

T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

5E ÖĞRENME MODELİNE UYGUN YARATICI YAZMA
ETKİNLİKLERİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA
BECERİSİ ÜZERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Oğuzhan DORLAY

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU

Ağustos-2018
KIRIKKALE

T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

5E ÖĞRENME MODELİNE UYGUN YARATICI YAZMA
ETKİNLİKLERİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAZMA
BECERİSİ ÜZERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Oğuzhan DORLAY

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU

Ağustos-2018
KIRIKKALE

KABUL-ONAY

Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU danışmanlığında **Oğuzhan DORLAY** tarafından hazırlanan “5E Öğrenme Modeline Uygun Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Becerisi Üzerine Etkisi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

07/08/2018

.....
Başkan
Doç. Dr. Ayşe DEMİR

.....
Üye
Dr. Öğr. Ü. Nuray KAYADİBİ

.....
Üye (Danışman)
Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

.../.../2018

Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN
Enstitü Müdürü

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “5E Öğrenme Modeline Uygun Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Becerisi Üzerine Etkisi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve faydalandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak faydalanılmış olduğunu beyan ederim.

Tarih: **07.08.2018**

Adı Soyadı: **Oğuzhan DORLAY**

ÖN SÖZ

Yazma, hayatın her alanında ihtiyaç duyulan bir beceridir. İlkokulun ilk yıllarından itibaren öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesi için çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar sonucunda her ne kadar yazmaya ait üretimler temel olarak gerçekleşse de içerik olarak eksiklikler taşıdığı bir gerçektir. Bu durumun oluşmasında öğrencilerin yazmaya karşı takındıkları tutumun da etkisi olmaktadır. Kimi öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazarak ifade etme yerine konuşarak ifade etme tercihleri de bu durumu doğrulamaktadır. Bu durumun önüne geçmek için çeşitli tedbirler alınmalıdır.

Öğrencilerden özgün fikirler ortaya çıkarmaları bekleniyorsa bunun için onlara uygun ortamlar oluşturulmalıdır. Öğrencilere atasözü ya da özdeyişlerin anlamıyla ilgili kompozisyon yazdırmak yerine yaratıcı yazma çalışmaları yaptırmak daha iyi bir seçim olacaktır. Yaratıcı yazma çalışmalarında da öğrencilerin fikirlerini ortaya çıkarmak için yapılabilecek ön çalışmalar büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın amacı 5E öğrenme modeline uygun bir şekilde hazırlanan yaratıcı yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişmesine olan etkisini belirlemektir. Öğrencilere yaratıcı yazma çalışmaları yaptırmadan önce çeşitli etkinlikler planlanmıştır. Bu etkinliklerin özelliği 5E öğrenme modelinin basamaklarına uygun olmasıdır. Bu basamakların özellikleri kullanılarak öğrencilerin ön bilgileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Yaratıcı yazmayla ilgili görseller ve videolar ile de öğrencilerin fikirlerinin çeşitlenmesi amaçlanmıştır.

Tezin ilk bölümünde “Problem Cümlesi”, “Problem Durumu” , “Alt Problemler”, “Hipotezler”, “Araştırmanın Amacı”, “Araştırmanın Önemi” başlıkları altında çalışma hakkında bilgiler verilmiştir. Yine aynı bölümde “Çalışma Grubu”, “Sınırlılıklar”, “Varsayımlar” dan da bahsedilmiştir.

İkinci bölümde “Yazma” konusu detaylı bir şekilde ele alınmıştır. “Yazma Eğitimi” , “Yaratıcı Yazma” başlıkları altında inceleme yapılmıştır. Ayrıca yazmanın programdaki yeri de incelenmiştir.

Üçüncü bölümde “5E Öğrenme Modeli” ile ilgili bilgiler yer almıştır. Bu bölümün sonunda daha önce bu çalışma ile benzer yapılan bazı çalışmalardan bahsedilmiştir.

Dördüncü bölümde bu çalışmaya benzer olarak hazırlanmış bazı tezlerin incelemelerine “İlgili Araştırmalar” başlığı altında yer verilmiştir.

Beşinci bölümde ise çalışmanın yöntem kısmı ile ilgili bilgiler verilmiştir. “Araştırma Modeli”, “Evren ve Örneklem”, “Veri Toplama Araçları”, “Araştırmanın Uygulanması” , “Verilerin Toplanması ve Yorumlanması” başlıkları altında çalışma ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Altıncı bölümde çalışmada yer alan etkinliklere detaylı bir şekilde yer verilmiştir.

Yedinci bölümde alt problemlere bağlı olarak elde edilen veriler “Bulgular ve Yorum” başlığı altında verilmiştir . Bu bulgular ayrıca tablolarla da gösterilmiştir.

Sekizinci bölümde “Sonuç ve Öneriler” kısmına yer verilmiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre ortaya çıkan veriler ışığında bazı öneriler ortaya konmuştur.

Bu tezin hazırlanmasında bana yardımcı olan danışman hocam Doç.Dr.Deniz MELANLIOĞLU’na teşekkür ediyorum.

Bana olan desteğini hiçbir zaman esirgemeyen aileme sevgilerimi sunuyorum.

ÖZET

Dorlay, Oğuzhan, 5E Öğrenme Modeline Uygun Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Becerisi Üzerine Etkisi” , Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale, 2018.

Bu araştırmada 5E öğrenme modeline uygun yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerine olan etkisini araştırmaya yönelik hazırlanmıştır.

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri elde etmek için Öztürk (2007)' ün geliştirdiği Yaratıcı Yazma Değerlendirme Rubriği kullanılmıştır.

Araştırma 2015-2016 öğretim yılının bahar yarıyılında Ankara ilinde bulunan bir okulda beşinci sınıfta yer alan dört şubeden toplam 68 öğrenci katılmıştır. Dört şubenin ikisi kontrol diğer ikisi de deney grubu olarak seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan deney ve kontrol grubu arasında, araştırma öncesinde ön test sonuçlarına göre yaratıcı yazma becerileri bakımından anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmada deney grubu ile haftada iki ders saati olmak üzere 8 hafta boyunca 5E öğrenme modeline uygun yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Bu çalışmanın sonuçları deney grubuna uygulanan sekiz haftalık etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ders işleme sürecine hiçbir müdahalenin yapılmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin ilk baştaki durumları ile son durumları arasında yaratıcı yazma becerileri bakımından anlamlı bir değişim olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin 8 hafta boyunca uygulanan yaratıcı yazma etkinlikleri puanları arasında da anlamlı bir farklılık olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

ABSTRACT

Dorlay, Oğuzhan, “Effects of creative writing activities on secondary school students writing skills according to 5E learning model.” Master Thesis, Kırıkkale, 2018.

This research is prepared to search the students creative writing skills proper to creative writing activities according to 5E learning model.

In this research, pre-testing and after testing control grouped half experimental design model has been used. In order to have data in this resarch “Creative Writing Evaluation Rubric” has been used which is developed by Öztürk(2007).

In this research, 68 students of 5th grade who study at a school in Ankara, participated, in the spring midterm of the education year of 2015-2016. This research is consisting of 4 branches and 2 of the branches has been chosen as the control and the other 2 of the branches has been chosen as the experimantel group. Forming the sampling of control and experimantal groups, according to results of the pre-test, it has been concluded that there isn't a meaningful difference on the creative writing skills.

In this resarch with experiment group , creative writing implementation has been made proper to 5E learning model for eight weeks which is consisting of two course time. The result of this search, the activity which has been implemented to experiment group for eight weeks, has affected affirmatively the creative writing skills of the students. Without any interference to the process of courses with the control group students, it has been seen that there has been no change in the creative writing skills of the students before the experiment and after it. Also it has been seen that during the eight weeks of implementing creative writing activities to the experiment group, there has been a meaningful difference between the results of the activities.

İÇİNDEKİLER

Ön Söz.....	I
Türkçe Özet Sayfası	III
İngilizce (Abstract) Sayfası	IV
Kısaltmalar	VIII
Şekiller ve Tablolar	IX

1.BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu	7
1.2.Problem Cümlesi	8
1.3.Alt Problemler	9
1.4. Hipotezler.....	10
1.5. Araştırmanın Amacı	10
1.6. Araştırmanın Önemi.....	10
1.7.Çalışma Grubu	11
1.8. Sınırlılıklar.....	12
1.9. Varsayımlar	13

2.BÖLÜM

BİR DİL BECERİSİ OLARAK YAZMA

2.1.Yazma	13
2.2.Yazma Eğitimi	17
2.3. Yaratıcı Yazma.....	19

3.BÖLÜM

5E ÖĞRENME MODELİ

3.1. 5E Modeli Nedir?	26
3.1.1.5E Modelinin Aşamaları.....	26
3.1.2. 3E ve 7E Modeli.....	28

4.BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

4.1.Yazma Eğitimi İle İlgili Araştırmalar.....	29
4.2. 5E Öğrenme Modeli ile İlgili Araştırmalar.....	31

5.BÖLÜM

YÖNTEM

5.1 Araştırma Yöntemi	35
5.2. Evren ve Örneklem	36
5.3. Veri Toplama Araçları	37
5.4. Araştırmanın Uygulanması.....	37

6.BÖLÜM

ETKİNLİKLER

6.1. Ön Test ve Son Test Ders Planı ve Örnekler.....	40
6.2. Birinci Etkinlik Ders Planı ve Örnekler.....	44
6.3. İkinci Etkinlik Ders Planı ve Örnekler.....	48
6.4. Üçüncü Etkinlik Ders Planı ve Örnekler.....	53
6.5. Dördüncü Etkinlik Ders Planı ve Örnekler.....	59
6.6. Beşinci Etkinlik Ders Planı ve Örnekler.....	63
6.7. Altıncı Etkinlik Ders Planı ve Örnekler.....	68
6.8. Yedinci Etkinlik Ders Planı ve Örnekler.....	72
6.9. Sekizinci Etkinlik Ders Planı ve Örnekler.....	76

7.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

7.1 Birinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	81
7.2. İkinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	82
7.3. Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	83
7.4. Dördüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	84
7.5. Beşinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	87
7.6. Altıncı Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	89
7.7. Yedinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	92
7.8. Sekizinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	95
7.9. Dokuzuncu Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	97
7.10. Onuncu Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum	100
7.11. On Birinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	102
7.12. On İkinci Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	105

8. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

8.1. Sonuçlar	106
8.2. Öneriler	109
8.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler	109
8.2.2.Araştırmacılara Yönelik Öneriler	110
KAYNAKÇA	111
ETKİNLİKLER KAYNAKÇASI	
a)Video Film Kaynakçası	124
b)Görsel Kaynak	126

Kısaltmalar

TDK: Türk Dil Kurumu

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

CERN: Avrupa Nükleer Araştırma Merkezi

SPSS: Sosyal Bilimler İstatistik Paket Programı

Vd. : Ve diğerleri

Ed. :Editör

Çev. : Çeviren

s. :Sayı

c.: Cilt



Şekiller ve Tablolar

Şekil-1: Araştırmaya katılan kontrol grubu öğrencileri

Şekil-2: Araştırmaya katılan deney grubu öğrencileri

Şekil-3: 5E modelinin basamakları

Şekil-4: Yarı Deneysel Modelin şeması

Şekil-5: Araştırmanın uygulama basamakları

Tablo-1: Normallik Testi Sonuçları

Tablo-2: Yaratıcı Yazma Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre T Testi Sonuçları

Tablo-3: Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Öntest-Sontest Puanlarının T Testi Sonuçları

Tablo-4: Deney Grubundaki Öğrencilerin Öntest- Sontest Puanlarının T Testi Sonuçları

Tablo-5: Deney ve Kontrol Gruplarının Orijinal Fikirlere Yer Verme Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo-6: Deney ve Kontrol Gruplarının Fikirlerin Orijinalliği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Tablo-7: Deney ve Kontrol Gruplarının Akıcılık Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo-8: Deney ve Kontrol Gruplarının Akıcılık Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Tablo-9: Deney ve Kontrol Gruplarının Düşüncelerin Esnek Olması Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo-10: Deney ve Kontrol Gruplarının Düşüncelerin Esnekliği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Tablo-11: Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Zenginliği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo-12: Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Zenginliği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Tablo-13: Deney ve Kontrol Gruplarının Cümle Yapısını Geliştirme Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo-14: Deney ve Kontrol Gruplarının Cümle Yapısını Geliştirme Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Tablo-15: Deney ve Kontrol Gruplarının Organizasyonu Yansıtma Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo-16: Deney ve Kontrol Gruplarının Organizasyonu Yansıtma Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Tablo-17: Deney ve Kontrol Gruplarının Kendi Üsluplarını Ortaya Koymaları ve Duygularını İletmeleri Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo-18: Deney ve Kontrol Gruplarının Kendi Üsluplarını Ortaya Koymaları ve Duygularını İletmeleri Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Tablo-19: Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Bilgisi Kurallarını Uygulama Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Tablo-20: Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Bilgisi Kurallarını Uygulama Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Tablo-21: Haftalar Arasındaki Puanların ANOVA Sonuçları

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Dil, insanların birbirleriyle iletişimini sağlamada kullandıkları en temel ögedir. Dil birçok özelliği içinde barındıran bir varlıktır. Aksan (2009:11)'a göre dil bir anda düşünülemez kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka başka nitelikleri beliren, kimi sırları bugün dâhi çözülemeyen büyümlü bir varlıktır. Ergin (1995:3) ise dili “İnsanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta, kendine mahsus kanunları olan ve ancak bu kanunlar çerçevesinde gelişen canlı bir varlık, temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli antlaşmalar sistemi, seslerden örülmüş sosyal bir müessese” olarak tanımlamaktadır. Timurtaş (1996) dilin işlevine dikkat çekerek şöyle bir tanımlamada bulunmaktadır: Dil, uzun zaman içerisinde çeşitli tarih, coğrafya ve kültür şartları altında meydana gelmiş; içtimai yönü ağır basan tabii (canlı) bir varlıktır. Dil bilimi akımları açısından dili ele alan Cemiloğlu (2004b:6)' na göre dil bir bildirişme aracı, yazanla okuyan, konuşanla dinleyen arasındaki anlaşmayı sağlayacak sistemler toplamıdır.

Yangın (1999:2) dili, duygu, düşünce ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan ögeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir araç şeklinde nitelemektedir. Dili doğal kullanımını bozmadan kullanmak gerekmektedir (Ergin, Yetiş, Yavuz, vd., 1995: 12). Çünkü dil belli bir sistem içerisinde kalarak varlığını sürdürebilir. Gelişigüzel bir şekilde kullanılan dil bozulmaya ve en sonunda da varlığını kaybetmeye mahkumdur.

Dilin sadece düşüncede değil bilincin tarihsel olarak gelişmesinde de etkisi vardır. Bundan dolayı sözcükler insan bilincinin bir nevi mikrokozmosunu oluşturmaktadır (Vygotsky, 1985:208). Dil duygusal, sosyal ve zihinsel becerilerin gelişmesinde rol oynamaktadır. Bundan dolayı dil, öğrenme ve gelişimin kalbi durumundadır (Güneş, 2013: 21-22).

Timurtaş (1996:157) dilin bir düşünme aracı olduğunu vurgulayarak ilim, felsefe ve edebiyatın esasının da dile dayandığını ifade etmektedir. Gülensoy (2000:6) da

kişideki duygu ve düşüncelerin iyi bir seviyede anlatım bulabilmesinin şartını üstün seviyede bir dil ile mümkün olacağını söylemektedir.

Condon (2000:56) dili konuşanların kültürel arka planından ve değerlerinden tamamen ayırmanın imkânsız olduğunu dile getirmektedir. Çünkü dil ve kültür birbirleriyle iç içe geçmiş iki kavramdır.

Türkçe ya da Türk dili adı altındaki derslerdeki anlatım güzellikleri ve ifade kalıpları aracılığıyla, öğrencilerin sözlü ve yazılı anlatımlarında bir zenginleşme olacağı açıktır (Cemiloğlu, 2004b:3). Dil, kültürün oluşumuna olan katkısını onu kuşaktan kuşağa taşıyarak da devam ettirir. Çünkü bir milletin varlığı ve devamı, kültürün korumasına bağlıdır. Kültürün korunmasının yollarından biri de ana dili derslerinin taşıdığı niteliklerdir.

Duman (1998:413) toplumun değer yargılarını; bütün özellikleriyle kültürünü yaşatan ve nesilden nesile aktaranın dil olduğunu söyleyerek insanın sosyalleşmesinin ilk ve en önemli şartının ana dili eğitimi olduğunu söylemektedir. Sever (2011:26) ise ana dili öğretiminin tek boyutlu bir bilgi ve beceri alanından ziyade çok yönlü ve girişik etkinlikleri içeren bir özelliğe sahip olduğunu ifade etmektedir.

Düşüncenin anlaşılması dilin anlaşılması ile mümkündür. Bilgiye ulaşma yollarını kullanabilmek için dilden faydalanmak gerekir. Bu yüzden bireyin kendi dilinin özelliklerini en iyi şekilde bilmesi gerekir. Sadece bilgiye ulaşmak için değil insanlara kendi duygu ve düşüncelerini en iyi şekilde anlatmak da dilden geçer (Marshall, 1994:35). Çünkü insanlarla iletişim hâlinde olmak birey olmanın gereğidir.

Becerilerin kazandırılması ve geliştirilmesinde Türkçe dersine büyük görev düşmektedir. Baymur (1959:9) Türkçe derslerinin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

Öğrenciyi:

- 1) İşitilen ve okunanları anlayacak,
- 2) Görülmüş, yaşanmış, işitilmiş, okunmuş veya düşünülmüş şeyleri söz ve yazı ile doğru ve iyi bir şekilde ifade edecek,
- 3) Türk dilini sevecek, iyi kitap ve yazılardan zevk alacak,

- 4) Türk dilini konuşuş ve yazılışı ile ilgili esaslı kuralları sezip kavrayacak hâle getirmektedir.

Yazılı ve sözlü olarak kendisini doğru, etkili bir şekilde ifade edebilme kabiliyetine sahip bireyler yetiştirmek de Türkçe dersinin amaçları arasında sayılabilir (Kavcar, Oğuzkan, Sever, 2011:5). Binbaşoğlu (1987:100) Türkçe derslerindeki amaç ve araç kavramına dikkat çekerek ders kitaplarında yer alan okuma parçalarının bir araç olduğunu, asıl amacın öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerinin geliştirmek olduğunu söylemektedir.

Eğitimde kullanılan etkinliklerde ana faktörün dil olduğu gerçeği görülmektedir. Sonuçta öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim dil ile sağlanmaktadır. Bu gerçekler göz önüne alındığında eğitim hedeflerinin gerçekleşmesinde ana dili eğitiminin ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılacaktır (Calp, 2010:35). Ünalın (2006:1)'a göre iyi bir ana dili eğitimi almış öğrenci, kendisine söz ve yazıyla anlatılmaya çalışılan duygu, düşünce, tasarı ve izlenimleri; tam ve doğru olarak kavrar. Diğer yandan kavradığı anlamlar üzerinde düşünüp kendi anlam dünyasını oluşturabilir. Aynı zamanda duygu, düşünce, tasarı ve izlenimlerini de belli bir amaca yönelik olarak söz veya yazıyla anlatabilir. Sever (2011:9) dil becerilerinin bir denge içinde geliştirilmesinin, bireyin ana dili yeterliliğini ortaya koyan en temel ölçüt olduğunu vurgulamıştır. Zülfikar (1985:5) öğrencilerin düşündüklerini kolayca ortaya koymaları, ana dilini kolayca okuyup anlamaları için elden gelen her türlü çabanın harcanması gerektiğini belirtmiş ve bunun için de yetkin bir öğretim kadrosu kurulması gerektiğini söylemiştir.

Türkçe dersi öğrencinin ilgi istek ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmelidir. Çünkü çocuk başkalarının isteğine göre değil kendi isteğine göre öğrenir (Firengiz,1988:102). Öğrencilerin derse karşı motivasyonunu sağlamanın yollarından biri de ders etkinliklerini onların ilgisini çekebilecek şekilde düzenlemektir.

Çocuk okul çağına gelmeden önce çevre faktörüyle etrafındakileri anlamaya ve onlara karşılık vermeye çalışırken gerçek bir beceri kazanmış olur. Üç yaşına geldiğinde çocuk ana diline hakimdir. Okulla birlikte daha ince ve karmaşık zihin işlerini yapmak için dili daha iyi kullanması gerekmektedir (Özarpınar, 2010:46).

Senemoğlu (2013:325) bir dili kullanma becerisini; o dille söyleneni ve yazılanı anlayabilmek, isteklerini, düşüncelerini ve duygularını o dille sözlü ve yazılı olarak anlatabilmek olarak açıklamaktadır.

Çelenk (2008:21) Türkçenin temel becerilerini hem algılama, anlama-kavrama gibi bilinçli zihin etkinlikleri hem de konuşma, yazma gibi koordineli kas faaliyetleri gerektirdiğini ifade etmektedir.

Güneş (2013:59) dil becerilerini üç ana bölüme ayırmaktadır. Bunlar

Temel Dil Becerileri: Temel dil becerileri, dil öğrenme sürecinin ilk aşamasını oluşturmaktadır.

Akıcı Dil Becerileri: Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin bireysel, sosyal ve kültürel anlamda aktif olarak kullanıldığı düzeyi anlatır.

Üst düzey Dil becerileri: Bu düzey, dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin bireysel, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda kullanmayı ve giderek bireyin kapasitesini sonuna kadar geliştirmeyi sağlayan bir düzeydir.

Dil becerilerini bir bütün olarak değerlendirmek gerekmektedir. Nedeni ise bir becerideki gelişimin diğer becerilere de katkı sağlayacağı gerçeğidir. Örnek olarak okuma becerisi gelişmiş bir bireyin yazma becerisinin de gelişmesi kaçınılmazdır (Sever,1993:24). Dil becerileri sarmal bir şekilde yapılanmıştır. Bundan dolayı beceriler değerlendirilirken tek yönlü düşünmemek gerekmektedir.

1981 Türkçe Öğretim Programı daha önce hazırlanan programlarla kıyaslandığında becerileri geliştirmeye yönelik hedefler verildiği görülmektedir. Programda temel dil becerileri anlama ve anlatma başlığında ele alınmıştır (Temizyürek ve Balcı 2006:12-13). Dört temel dil becerisi, cumhuriyetin kuruluşundan itibaren oluşturulan Türkçe öğretimi programlarında anlama ve anlatma başlıkları altında değerlendiriliyordu. 2005 Türkçe Öğretim Programı'nda ise dört temel dil becerisi şeklinde ayrı başlıklar altında ele alınmıştır (MEB, 2005).

2005 Türkçe Öğretim Programı ile birlikte Türkçe dersine bazı yenilikler gelmiştir. Onan (2013:115) bu yenilikleri şöyle sıralamıştır:

- Ön bilgi kavramı önem kazanmıştır.
- Temel dil becerilerinin geliştirilmesine ayrı ve ağırlıklı önem verilmiştir.
- Yazma eğitiminde gelişimsel modele geçiş yapılmıştır.
- Öğrenmede temel unsurun öğrencinin öğrenme ortamındaki zihin yapısı olduğu gerçeği kabul görmüştür.

2017 yılında açıklanan daha sonra 2018 yılının başında revize edilen program tematik yaklaşım esas alınarak hazırlanmıştır. Öğretim programında okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmayı sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar kazanımların yapısı ve hiyerarşisi, öğrencilerin temel dil becerilerinin yanı sıra üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. Öğrencilerin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak dil bilgisi ve yazım kuralları ile ilgili kazanımlar artan bir yoğunluk içinde ve aşamalı olarak yapılandırılmıştır.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,

- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır(MEB,2018)

Programın;

- “okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi” maddeleri bu tezin hazırlanış mantığı ile örtüşmektedir.

1.1. Problem Durumu

İnsan toplumsal varlık olma özelliğinden dolayı her zaman insanlarla iletişim hâlidir. Bu iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi bireyin anlama ve anlatma becerilerinin gelişmiş olmasına bağlıdır. İnsanlar bu becerileri okul öncesi dönemde kullanmaya başlar. Okulda ise bu becerilerin daha fazla geliştirilmesi amaçlanır. Bunun nedeni ise okulun işlevlerinden birinin de kendini doğru bir şekilde ifade edebilen bireyler yetiştirmek olmasıdır.

Öğrencilerin becerilerinin gelişmesini sağlamak bütün derslerin amaçları arasındadır. Bu amaçların gerçekleşmesinde ana dili dersinin daha önemli bir payı olduğu gerçeği yadsınamaz. Sever (2008:51) günümüzdeki bilimsel gelişmelerin, amaca uygun bilgi kaynaklarına en kısa sürede ulaşılabilen, bu kaynaklardan etkili bir şekilde yararlanarak yeni, özgün bilgiler üretebilen, karar verebilen, sorumluluk alabilen duyarlı bireylerin yetiştirilmesi gerekliliğine dikkat çekmiştir. Bu bireylerin yetiştirilmesinin yolunun da anlama ve anlatma becerilerinin geliştirilmesinden geçtiğini ifade etmiştir.

Türkçe Öğretim Programı (2006:7)'nda öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlandığı belirtilmiştir. Bu amaçların gerçekleşebilmesi için de derslerde yazma etkinliklerine fazlaca yer verilmesi gerekmektedir. Aynı şekilde öğrenme stratejileri de öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmesine katkı sağlayacaktır. Belet ve Yaşar (2007) Türkçe dersinde öğrenme stratejilerinden not alma, özetleme ve kavram haritalarının kullanılmasının öğrencilerin gelişimine olumlu katkı sağladığını ifade etmektedirler.

Yaratıcı yazma etkinlikleri ile birçok kazanım elde etmek mümkündür. Örneğin öğrenci bu etkinliklerle orijinal düşünceleri hiçbir engelle takılmadan ortaya koyma fırsatı bulmaktadır. Ayrıca bu etkinlikler öğrencilere monoton etkinliklerine göre daha eğlenceli gelmektedir. Öğretmenler bu yazılar sayesinde öğrencilerinin bilinçaltılarının ürünlerini görme imkânı bulabilirler. Bu durum da onların öğrencilerle empati

kurmasını kolaylaştıracaktır (Temizkan, 2010:629). Empatiyle birlikte öğrencilere ihtiyaç duydukları konularda yardım imkânı oluşacaktır.

Ana dili öğretimi tek boyutlu bir eylem değildir. Toplumsal, kültürel, bilişsel ve akademik gelişim ile yakından ilişkiye sahiptir. Bu yüzden de bireyin kendi ön yaşantıları, ön yargıları, önceki bilgileri, beklentileri, kişilik özellikleri dikkate alınmalıdır. Uygulamalar oluşturulurken de bu özellikler dikkatlerden kaçmamalıdır (Oymak, 2012:32). Bilgiye ulaşmak belli bir süreci izlemekle mümkün olur. Bu süreçte yaşananlar öğrenmenin kalıcılığına doğrudan etki eder. Bu sebepten öğrencilerin bilgiye kendilerinin ulaşması, öğrenmenin kalıcılığı açısından çok önemlidir. Etkinlikler planlanırken bu durum göz önüne alınmalıdır (Yangın,1999:5). Öğretmen, öğrencilerin fikirlerini yansıtmaları için onları teşvik edici davranışlarda bulunması gerekir. Bu davranışlar sonucunda da öğrencinin bilgiye ulaşması kolaylaşır.

Yaratıcı yazma etkinliklerinden tam olarak verim alınabilmesi için ön hazırlık şarttır. Ön hazırlıkta çeşitli yöntemlerle yapılabilir. Bu ön hazırlığın içeriği ve sunumu öğrencilerin konu hakkındaki fikirlerini doğrudan etkileyecektir. Bilgiyi yapılandırma felsefesine sahip olan yapılandırmacı yaklaşımın ortaya çıkardığı modellerden biri de 5E öğrenme modelidir.5E öğrenme modelinin basamaklarından yararlanılarak çeşitli etkinlikler tasarlanabilir. Bununla beraber “yaratıcı yazma” sürecinde de 5E öğrenme modelinin basamaklarından yararlanmak mümkündür.

1.2. Problem Cümlesi

5E Öğrenme Modeline uygun bir şekilde hazırlanan yaratıcı yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin gelişimine olan etkisi nasıldır?

1.3. Alt Problemler

- 1- Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2- Araştırmaya katılan kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3- Araştırmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 4- Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde orijinal (yaratıcı ve sıra dışı) fikirlere yer verme becerilerini geliştirmelerinde ne düzeyde etkilidir?
- 5- Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin yazılarında akıcılık becerilerinin geliştirilmesinde ne düzeyde etkilidir?
- 6- Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde düşüncelerin esnek (konuyla ilgili çeşitli düşünceler) olmasında ne düzeyde etkilidir?
- 7- Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, kelime seçiminde (kelime anlamlarının zenginliği, kelimelerin uygun bir şekilde kullanılması, kelimelerin parçanın amacına uygunluğu, kelimelerin doğru kullanımı) ne düzeyde etkilidir?
- 8- Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, cümle yapısını geliştirmede (cümlelerin iyi geliştirilmesi, farklı yapı ve uzunlukta cümle kullanılması) ne düzeyde etkilidir?
- 9- Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, organizasyonu (giriş, gelişme, sonuç) düzenli bir şekilde yansıtma ve sonuçlarında ne düzeyde etkili olacaktır?
- 10- Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, kendi üsluplarını ortaya koymalarında ve duygularını iletmelerinde ne düzeyde etkilidir?
- 11- Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, dil bilgisi kurallarına uygulamada ne düzeyde etkilidir?
- 12- Araştırmaya katılan deney grubunun uygulamada aldıkları puanların haftalara göre değişiminde anlamlı bir fark var mı?

1.4. Hipotezler

1. 5E Öğrenme Modeli yaratıcı yazma etkinliklerinde olumlu bir etkiye sahiptir.
2. 5E Öğrenme Modeli yaratıcı yazma etkinliklerinde olumsuz bir etkiye sahiptir.
3. 5E Öğrenme Modeli ile yaratıcı yazma arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

1.5. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 5E öğrenme modeline uygun bir şekilde hazırlanan yaratıcı yazma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerinin gelişmesine olan etkisini belirlemektir.

1.6. Araştırmanın Önemi

2006 Türkçe Öğretim Programı (2006:71) 'nda yöntem ve teknikler bölümünde yaratıcı yazmadan şöyle bahsedilmiştir: “Bu yöntemde konuyu ve yazılı anlatım türünü öğretmen verebileceği gibi öğrenciler de istedikleri konuyu seçerek yazma çalışması yapabilirler. Daha çok hikâye, şiir ve roman türlerinde kullanılan yaratıcı yazma çalışmalarında, belirlenen konu boş, beyaz bir kâğıdın ortasına yazılır. Çağrışım yoluyla bilinç altında olan konuyla ilgili her şey, o konu etrafındaki boş kısımlara yazılır. Bilinç altından çıkan kelimeler alt alta sıralanır ve kelimeler arasında bağlantı kurulur. Herhangi bir noktaya gelindiğinde konunun hangi yönde ele alınacağına karar verilir. Öğrenciler yaşadıklarından, düşündüklerinden ve hayal ettiklerinden hareketle yazarlar.”

Çağdaş eğitimin amaçlarından birisi eğitimde öğrencinin merkeze alınmasıdır. 2005 Türkçe Programı da çağdaş eğitime uygun olarak öğrencinin zihinsel becerilerini geliştirip bilgiyi yapılandırmaya yönelik hazırlanmıştır. 5E modeli geleneksel öğretimin tersine öğrencinin öğrenme merakını kamçılaman bir modeldir.

Türkçenin temel dil becerilerinden olan yazma becerisinin geliştirilmesi öğrencilerin kendini doğru bir şekilde ifade eden bireyler hâline gelmesine katkı sağlayacaktır. Anlama ve anlatma kabiliyeti yüksek olan bireylerin toplum içerisinde önemli görev

ve sorumlulukları almaları daha kolay olacaktır. Bu nedenle öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesi öğrenciyi diğer derslerdeki başarısını artıracaktır.

Yazma becerisini geliştirebilmek için tekdüze yapılan yazma etkinliklerinin, öğrenciler açısından çok da faydalı olduğu söylenemez. Yazma, öğrenciler açısından zor bir uğraş olarak görülmektedir. Bu sebeple öğrencilerin yazmalarını teşvik etmek için farklı çözüm yolları aranmalıdır.

Yaratıcı yazma öğrencilerin ilgi duydukları bir etkinlik biçimidir. Türkçe programında yazmada kullanılacak tür ve yöntem teknikleri arasında yer almaktadır. Yaratıcı yazma ile öğrenciler hayal güçlerini yazıya dökme imkânı yakalamaktadırlar. Bu hayallerini yazıya dökerken öğretmenlerin yol göstericisi olması öğrencilerin daha nitelikli yazılar ortaya koymasına zemin hazırlayacaktır.

Yapılandırmacı yaklaşıma uygun, 5E öğrenme döngüsü baz alınarak hazırlanan bu etkinliklerin, öğrencilerin yazma becerilerini geliştireceği düşünülmektedir. Ayrıca bu alanda 5E öğrenme modelinin kullanıldığı çalışmalar sınırlıdır. Bu çalışma ile Türkçe eğitiminde bir bakış açısı getirilmek istenmiştir.

1.7. Çalışma Grubu

Araştırma yapılacak okulun seçiminde kaynağa ulaşmadaki kolaylık göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmaya katılan sınıfların belirlenmesinde çeşitli ölçütler kullanılmıştır. Sınıfların akademik başarılarının birbirleriyle çok farklı olmamasına dikkat edilmiştir. Bu amaçla öğrencilerin ilk dönemki notlarının ortalamaları incelenmiş ve sınıfların akademik başarıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin sayıları şu şekildedir:

	KIZ	ERKEK	TOPLAM
5-B	10	8	18
5-D	7	7	14

Şekil-1: Kontrol Grubu

SINIF	KIZ	ERKEK	TOPLAM
5-C	10	9	19
5-E	9	8	17

Şekil-2: Deney Grubu

1.8. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2015- 2016 eğitim-öğretim yılının 2. döneminde,
- Ankara ilinde bir okulun 4 tane 5. sınıf şubesi,
- Uygulamaların yapıldığı haftada iki saatlik Türkçe dersi,
- Katılımcıların süreç içinde ürettikleri yazılar ve Yaratıcı Yazma Dereceli Puanlama Anahtarı (rubric) ile sınırlıdır.

1.9. Varsayım

Yazılı anlatımlarına yönelik değerlendirmelerin onların gerçek durumlarını yansıtmakta olduğu varsayılmaktadır.

2. BÖLÜM

BİR DİL BECERİSİ OLARAK YAZMA

2.1.Yazma

Konuşma ile birlikte anlatma becerisini oluşturan yazmanın çeşitli şekillerde tanımları vardır. Oğuzkan (1981:164) yazma uygun bir araç kullanarak anlamlı imleri ya da harfleri elle yan yana getirip birtakım düşünceleri belirtme işi olarak tanımlamaktadır. Akyol (2008:51) düşüncelerimizi ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri motorsal olarak üretebilmek şeklinde tanımını yapmıştır. Yazma sadece Türkçe dersi için değil hayatın her alanında ihtiyacımız olan bir beceridir. Kendini ifade etmek insanın gereksinimlerinden biridir. Bu gereksinimin en iyi şekilde karşılanması bireyin yazılı anlatım becerisinin gelişmiş olmasıyla mümkündür.

Akbayır (2010:199) yazma sürecini şu şekilde açıklamaktadır: “Yazma metin üretiminin son evresidir. Bu evrede, içerik şemasındaki tüm bağlar dilsel olarak kodlanır. Yazma alanıyla ilgili yöntem ve teknik belirlenir. Metinleştirme sürecinin bu son evresinde bitmişlik taşıyan ve dilsel gösterenlerden oluşan metne ulaşılr.” Yazma bir anda ortaya çıkamayacak kadar kompleks bir yapıya sahiptir. Bu yapısı sebebiyle metnin ortaya çıkması belli bir süreçten geçmeyi gerektirmektedir.

Demirel ve Şahinel (2006:111) yazma becerisini mekanik olarak değerlendirilmemesi gerektiğini, nedenini ise eleştirel düşünme süreci olmasıyla açıklamaktadırlar. Yazma ile birey düşüncelerini belli bir süzgeçten geçirerek kâğıda döker.

Dillerin tarihi gelişimi incelenmek isteniyorsa yazı dilinden yararlanmak gerekir. Dilin tarihsel gelişimi hakkında fikir sahibi olmanın en geçerli kaynağı yazı dilidir (Ergin, 2005:12). Millet sınırlarını yazı dili belirler. Yazının konuşmadan farkı vardır. Yazının anlaşılabilirliği belli bir eğitimi gerektirmektedir. Bundan dolayı medeniyetin sınırlarını yazı dili çizer (Pala, 1999:9). Yazı dilinin sözlü dilden farkı durağan olmasıdır. Sözlü dil gelişime olanak tanırken yazı dili bu konuda tutucudur. Sonuç

olarak yazı ve konuşma birbirlerinden farklı anlatım becerileridir (Adalı,2003:31). Par (1996:8-9)'a göre zihin düşünce ve duyguları üç yoldan yazı hâline getirir. Bunlar:

a)Buluş: Ortaya konacak fikirlerin zihinde canlandırılmasıdır.

b)Plan: Zihinde canlananları belli bir sıraya koyma.

c)Anlatım: Plan dâhilinde ortaya çıkan ürünlerin okuyucunun anlayabileceği şekilde ortaya konmasıdır. Marshall (1994:73-75) Avrupa ülkelerinde öğrencilerden istenilen yazı çalışmalarının evrelerini şu şekilde sıralamaktadır: Düşünme, eleştirel çözümlenme, yaratma (icat). Yazının ortaya çıkarılışı parçalara ayrılmış bir bütünü tekrar bir araya getirme faaliyetidir. Bu faaliyetin ortaya çıkma sebebi bireyin yazı yazma isteğinin ortaya çıkmasıdır (Ergin, Yetiş, Yavuz vd.,1995:24).

Yazmanın oluşum süreci diğer dil becerilerinden çok farklı bir süreç izlemektedir. Yazma bireyin dilsel gelişimini ortaya koyma özelliğiyle iyi bir ölçüt konumundadır.

Yazılı anlatımın da çeşitli tanımları bulunmaktadır. Bülbül (2000:2) yazılı anlatımı bir fikrin, duygunun, düşüncenin ve görüşün ya da bir olayın en anlamlı ve çekici taraflarını yazı yoluyla ifade etme olarak tanımlamaktadır. Kavcar ve Oğuzkan (1987:53) yazılı anlatımı öğrencinin gördüğünü, duyduğunu, düşündüğünü ve yaşadığını yazarak ifade etmesi olarak tanımlamaktadır. Yazılı anlatım dil öğretiminden farklı bir işittir. Yazılan dil ile sistemli düşünme yöntemine sahip olmaktır. Dil ile düşünülen fikirleri doğru, düzgün, anlaşılır ve sistemli olarak ortaya koymaktır (Gedizli, 2006:23). Ana dili bilinci kazanmış bireyler, anlatım olanaklarını da alabildiğine açma kabiliyetine de sahip olacaklardır (Binyazar,1972:260). Yazılı anlatım bir anda sahip olunabilecek bir beceri değildir. Yazıda belli bir seviyeye gelebilmek için çıraklık mantığı içerisinde alıştırmalar yapmak gerekir (Özdemir, 2005:287). Calp (2010:226) yazılı anlatımın amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- Güzel yazma, sağlıklı bir kişilik oluşmasında rol oynama.
- Amaca uygun olarak duygu ve düşünceleri yazıyla ifade edebilme.
- Düşünce ve dil bağlantısını anlayabilme.
- Güzel yazmaya kitap okuma alışkanlığının etkisini kavrayabilme.

- Bilimsel, eleştirici, doğru ve yaratıcı fikirler üretebilme.
- Günlük hayatta Türkçenin yanlış kullanımına karşı duyarlılık kazanabilme.

Yazılı anlatımın sözlü anlatımdan farkı yapılan yanlışların düzeltme fırsatının sözlü anlatımda olduğu kadar kolay olmamasıdır. Bu yüzden de yazılı anlatımda bu tür yanlışlar yapılmaması için bu eğitimin erken yaşlarda verilemeye başlaması gerekmektedir (Kavcar ve Oğuzkan,1987:3).

“Yazın, düşünce, duygu, olay ve imgeleri; güzel, etkili bir biçimde anlatan söz sanatıdır” (Göğüş, Oğuzkan, Onertoy vd.1998:131).Yazın eğitimi sayesinde birey, farklı kültürleri tanıma fırsatı yakalayacaktır. Böylece bireyin dünya bilinci de gelişecektir. Bunun sebebi de yazılı metinlerin aynı zamanda kültür taşıyıcısı olmasından kaynaklanmaktadır (Ögeyik,2008:100).

İnsan kendini ifade etmede yazmadan faydalanır. Yazma sayesinde kişi hem kendisini tanımlama hem de çevresini tanımlama fırsatı bulur. Düşünceyi düzenleyebilme özelliği sayesinde yazma bir dışavurum aracıdır (Kaçalın, Örgen, Altun, 2012: 19). Yazmanın faydalarından biri de kişiyi araştırmaya, eksiklerini tamamlamaya ve hatalarını düzeltmeye sevk etmesidir. Bunun sonucunda da kişi, tutarlı düşünme ve zihince olgunlaşma alışkanlığına ulaşma yoluna girer (Göğüş, 1978:235). Yazma becerisi geliştikçe bilgi transferi, düşüncelerin düzenlenmesi gibi faaliyetler de gelişir. Bu gelişmeyle birlikte üst düzey yazıların da ortaya çıkması kolaylaşacaktır. Yazma becerisi gelişmeyen öğrencilerde yazmanın bilgi aktarma aracı olmaktan öteye gitmesi zordur. Çünkü üst düzey yazıların ortaya çıkması metni yorumlanıp kendi düşüncelerinin kâğıda dökülmesi ile ortaya çıkar (Akyol, 2013:107-108). Yazmanın dil becerilerinin dışındaki becerilerin gelişmesine de faydası vardır. Öğrencilerin düşüncelerini genişletme ve zihinsel sözlüklerini geliştirmelerinde yazmanın önemi büyüktür (Güneş, 2013:159).

Doğuştan insanda olan durumlardan biri de anlatma isteğidir. Anlatma çocukluk döneminde ağlama, bağırma, el yüz hareketleriyle kendini gösterir. Belli bir süre sonra bu eylem dil de eklenir. Birey fikirlerini, hayallerini, sezgilerini dışarıya dil ile aktarmak ihtiyacı hisseder (Özdemir ve Binyazar,1983:7). Anlatma becerisini kazanan bireyler amaca uygun metinler oluşturmayı, öznel bakışla düşünce üretimi

gerçekleştirmeyi, dilin kurallarına uygun hareket etmeyi de başaracaklardır (Kuzu, 2008: 278-279).

Yazmayı diğer becerilerden ayrı tutmak yanlış olur. Doğrusu diğer becerilerle aynı tema altına almaktır. Konuşma etkinliğinden sonra bu etkinlikten bağımsız bir yazma etkinliği yapmak beceriler arasındaki bağın kopmasına neden olur. Bunun sonucunda da bilgi doğru bir şekilde yapılandırılmaz (Arslan, Doğan, Deliveli vd., 2008: 202). Beceriler sadece kural öğretilerek kazandırılmaz. Becerilerin gelişmesi yapılan etkinlikler ile doğru orantılıdır (Gülensoy, 2000:467). Yazma becerisinin geliştirilebilmesi için gözlem yapma, okuma, düşünme ve yazma gibi faaliyetlerde bulunulması lazımdır. Ancak bu becerinin geliştirilmesinin en iyi yolu sürekli yazma çalışmaları yapmaktır (Karatay, 2011:21). Dilin gelişmesi için belli basamakların izlenmesi gerekmektedir. Türkçede anlatmanın şartı anlamadır. Anlama faaliyeti içinse dinleme, okuma, gözlem yapma gereklidir. Anlama becerisinin gelişimi anlatma becerisinin gelişimini de etkileyecektir (Cemiloğlu, 2004a:96). Bu yüzden dil becerilerinin bütünselliği gözden kaçırılmamalıdır.

Ön hazırlık, yazmada bir kıvılcıma benzetilebilir. İyi bir yazının ortaya çıkması da bu kıvılcıma bağlıdır (Tekşan, 2001:1). Çünkü yazma bir anda gelişebilecek bir beceri değildir. Becerinin gelişme hızı bireyin gelişim düzeyine ve yapılan etkinliklere bağlıdır. Tosunoğlu (2009:49) yazmanın diğer dil becerilerine oranla daha fazla zihinsel etkinlik gerektirdiğini söyleyerek, yazmanın birikimlerin değerlendirilmesi, yorumlanması, eleştirilmesi, seçme, sıralama yapılması, konuyla ilgilinin kurulması gibi bellek faaliyetlerini; kodlama, bir araya getirme, dil kurallarına göre dizgeler oluşturma, dizgelerin anlamlı ve etkili bütünler oluşturmalarını sağlama gibi dil etkinliklerini, semboller sistemi içerisinde seçerek motorize biçimde sembolleştirmek ve okunaklı, anlaşılır ve sistemleştirilmiş şekil kalıpları oluşturmak gibi görsel ve fiziksel aktiviteyi (görme belleği ile hareket belleği arasındaki koordinasyonu) ve bunlar arasında tam bir eş güdümü gerektirdiğini ifade etmektedir.

Yazma çalışmalarının tam anlamıyla verimli olabilmesi, yapılacak yazma çalışması hakkında hedef kitlenin yeterince bilgilendirilmesi, yazılanların amaca uygunluğunun öğrencilerle birlikte değerlendirilmesi gibi etkenlere bağlıdır (Duman, 2005:545). Yazıların öğrencilerle birlikte değerlendirilmesi de çok önemlidir. Geri dönüt alan

öğrenciler daha sonra yapılacak yazma etkinliklerinde aynı hatalara düşmekten kurtulacaklardır.

Bütün derslerde olduğu gibi Türkçe dersinde de öğretmenin derslerdeki rehberliği çok önemlidir. Öğrencilerin yazma çalışmalarında fikirlerini durulaştırmada, doğruyu bulmada, soyut durumları somutlaştırmada öğretmen yol gösterici olmalıdır (Göğüş, 1978:244). Tok, Rashim ve Kuş (2014: 286) ‘un yazma ile ilgili yaptıkları bir araştırma çerçevesinde görüşme yaptıkları 34 öğrenciden 29’u yazma alışkanlığı kazanmalarında öğretmenlerinin etkili olduğunu belirtmiştir. Bu açıdan bakıldığında yazmada da öğretmenin önemli bir rolü vardır. Kompozisyon yazmak usta- çırak ilişkisi içerisinde öğrenilebilecek bir eylemdir (Turinay, 1996:135). Öğretmenin yazılı anlatımdan örnekler ortaya koyması öğrencilerin yazma ürünlerini ortaya koymasına yardımcı olur (Göçer,2007: 59). Öğretmenler eski bilgilerin kısa süreli belleğe getirilmesinde öğrencilere yardımcı olmalıdırlar. Böylelikle eski ve yeni bilgiler arasında bir bağ kurulabilir (Deniz, 2009:591). Yazı yazmaya karşı öğrencilerin ön yargıları olabilir. Bunun gibi yazmaya karşı olumsuz tutumların önüne geçebilmek, öğretmenin kendi öğrencilerinin gelişim özelliklerini çok iyi bilmesine ve bu özelliklere göre de etkinlik düzenlemesine bağlıdır (Yangın,1999:88-89).

2.2. Yazma Eğitimi

Yazmanın hayatla olan ilişkisini kavrayabilen öğrenciler, yazmaya karşı olumlu bir tutum geliştireceklerdir. Bu tutumda öğrencilerin yazma performanslarını artıracaktır (Ağca,2001:122-123). Çünkü öğrencinin motivasyonunu sağlayacak durumlardan biri de öğrenilen bilgi ya da becerinin işlevsel olmasıdır.

Türkçe derslerinde öğrencilerin dersin amaçlarını yerine getirme olasılığı ile öğrencilere yazılı ve sözlü etkinlikler yaptırma sıklığı arasında anlamlı bir ilişki vardır (Alperen,1991:14).

Sınıfta herhangi bir mevzu üzerinde yazmadan evvel sınıfça konuşulması, öğretmenin öğrencileri teşvik edecek sorular sorması veya sınıfta bir tartışma ortamının

oluşturulması gibi faaliyetler yazılı kompozisyonun hazırlık kısmını teşkil edebilir (Okurer,1967: 73).

Öğrencilerin yazmaya karşı tutumları nedeniyle konu bulmakta zorlandıkları görülmektedir. Konu belirlemeye yönelik etkinlikler bu sorunu çözmeye katkı sağlayacaktır (Karadağ ve Maden, 2013:268). Sınıfta yapılan kompozisyon çalışmalarında “yazma yazmadır” mantığıyla hareket etmek yanlış olur. “Unutamadığımız bir anınız”, “en son gördüğünüz film” gibi konular öğrencilerin düşünce dünyasına hitap etmez. Bundan dolayı öğrencileri güdüleyebilecek açıkça belirlenmiş durumlar ortaya konmalıdır (Tekin, 1980: 61).

Öğrencilerin yazdıkları yazılar değerlendirilirken genel yanıtlara dikkat çekilmelidir. Bireysel olarak yapılan olumsuz eleştiriler öğrencinin cesaretini kırılmasına neden olabilir (Gül,1998:22). Bireysel hatalar için de doğru bir üslupla yapıcı eleştiriler getirmek öğrencinin yazmaya karşı tutumunu olumlu yönde etkileyecektir.

Öğrenciler yazma ile konu üzerindeki kendi bilgi, yaşantı, deney, izlenim ve duygularını kendi cümleleri ile özgürce kâğıda yansıtabilmelidirler. Bunu sağlamak için de öğrencilerin ilgi alanlarına hitap eden konular seçilmelidir (Göğüş,1978:240).

Anlatım çalışmaları diğer ana dili etkinliklerinden ayrı bir şekilde düşünülemez. Okuma becerisi genel zihin gelişimi ile birlikte gelişir (Göğüş,1978:336). Calp (2010:229)’a göre “Yazma çalışmaları salt yazılı anlatımla sınırlandırılmamalı; diğer dil etkinlikleri ile bütünleştirilmelidir.” Öğrencilerin kelime hazinelerini genişletmenin yolu kitap okumaktan geçmektedir. MEB’in açıkladığı 100 temel eser başta olmak üzere öğrencilere sistemli bir şekilde kitap okuma çalışmaları yapılmalıdır. Öğrencilerin motivasyonunu artırmak için kompozisyon yarışmaları yapılması, okul gazete ve dergilerinde öğrencilerin yazıların yayınlanması gibi faaliyetler etkili olacaktır (Arıcı ve Ungan, 2008:325). Öğrencilere gerçekten çocuk psikolojisine uygun bir şekilde hazırlanmış ilgi çekici farklı kitaplar okutturulmalıdır. Bu çabalardan sonra öğrencilerden iyi bir yazı çalışması beklenebilir (Özgonenç, 1969: 23).

Öğrencilerin yazmaya karşı ilgilerinin artması için farklı yazı teknikleri denenmesi gerekir. Farklı yazma teknikleri sayesinde öğrencilerin yazma becerisinin gelişmesi daha kolay olacaktır (Beyreli, Çetindağ, Celepoğlu, 2005). Diğer türlü aynı kalıpta yapılan yazma etkinlikleri öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz bir tutum edinmesine neden olabilir.

Güneş (2012:130) öğrencilerin bir birey olarak dünyayı sorgulayan, değerlendirmeler yapabilen, dil ve zihinsel becerilerini geliştirebilen ve de bunları çeşitli alanlarda uygulamaya koyabilme kabiliyetine sahip kişiler olması gerektiğini ifade etmiştir. Bunun yolunun da düşünme eğitiminden geçtiğini belirtmiştir.

Öğrencinin şahsiyet kazanmasında ana dili eğitiminin çok büyük önemi vardır. Bu ders öğrenciye gördüğünü, düşündüğü düzgün bir şekilde yazma cesaretini vermektedir (Ediskun ve Dürder,1949:199).

Türkçe dersleri dışında yazma ile ilgili yapılacak etkinlikler, öğrencinin Türkçe becerisinin bütün dersler için faydalı olduğu bilincine varmalarını sağlar (Kavcar, Oğuzkan, Sever, 2005:60). Yazma öğrencinin özel yaşamına da kaydırılmalıdır. Bu gerçekleştirilirse öğrenciler yazmayı bir araç olarak görerek yazma eğitiminin ne kadar önemli olduğunu kavramış olurlar (Göğüş, 1978:242).

2.3. Yaratıcı Yazma

Bir bireyin yaratıcı yazma ürünlerini ortaya çıkması için yaratıcılıkla ilgili gerekli altyapıya sahip olması gerekmektedir. Çünkü yaratıcı yazılar ortaya koyabilmenin şartı özgün düşündürmektir.

Güleryüz (2006:38)'e göre yaratıcılık, bireyin öğrenme yaşantıları sırasında öğrendiklerini, yeni öğrendiği bir konuyla farklı biçimde ilişki kurarak özgün bir fikir ya da ürün ortaya çıkarma çalışması olarak tanımlanabilir. Yaratıcılık kavramını Bessis ve Jaqui (1973) başta birbiriyle ilgisiz görülen nesne veya kavramları gruplaştırma kabiliyeti olarak tanımlamaktadırlar. Yaratıcılık hayatın her alanında var

olan birçok etkinliği kapsamaktadır. Demirel ve Şahinel (2006)' de yaratıcılığın “esneklik, akıcılık, özgünlük, yaratma, form verme, yenilik, buluş, orijinallik, üretkenlik, çok yönlü düşünme, yeni durumlara hazır olma, çabuk ve bağımsız düşünebilme ve hareket edebilme, merak, eleştiriye açıklık vb.” gibi kavramları içine alacak kadar geniş bir kavram olduğuna dikkat çekmektedirler. San (1979) ise yaratıcılığın yalnızca zihnin düşünsel yetilerinden doğmadığını düşünmenin yanında duyular, duygular, imgeleme gücü gibi yetiler olduğunu ve bunların tümünün birbiriyle ilişkisinin olduğunu savunmaktadır. Özden (2000) yaratıcılığın ana yoldan ayrılma, deneye açık olma ve kalıplardan kurtulma gibi anahtar kavramlara sahip olduğunu söylemiş ayrıca yaratıcılığın bir tutum ve davranış biçimi olduğunu ifade etmiştir.

Çakmak ve Geçmiş (2012:7)' e göre yaratıcılık kavramı içinde dinamizmi, üretkenliği, tasarımı ve belli bir gizemi barındırır. Ardından akıl ve zeka, eleştirel düşünme, sabır, merak ve ilgi çağrışımları gelir. Turla (2004) yaratıcılıkta özgünlük, olağanüstülük, kural dışılık, değişik olma (sıra dışılık), bir şeyi dışında kullanma, şimdiye değin olduğundan başka bir biçimde birleştirme gibi özelliklerin varlığına dikkat çekmiştir. Yaratıcılık, insan faktörünün olduğu her işte ortaya çıkabilir (Robinson,2003:131).Yaratıcılıkta zihnin tüm yetileri, düşünceler, düşünme süreçleri, duygular, imgelem ve imgeleme belli bir etkileşim hâlinde yer almaktadırlar. Buluşla beraber bu yapının bütün parçaları bir araya gelir (San, 1979:21).

Oral (2012:13-14)' a göre yaratıcılık, aşağıda yer alan tekniklerle yakından ilgilidir:

- a) Dinleyici hissetmek: Okuyucuyla bağlantı kurabilmek, okuyucunun ihtiyaçlarını karşılayabilmek, okuyucuyu anlamla bütünleştirebilmek.
- b) Detaylara yer vermek: Somut, görsel, seçici, okuyucuyu etkileyen kelimeleri seçmek.
- c) Tempoyu ve uyumu yakalamak: Kelimelerle bir çeşit şarkı yaratmak, özel çaba harcamadan ses uyumu yaratabilmek.
- d) Biçimin amaca uygun olması: Yazının sayfada duruş şekli, baskıda görünüşünün amaç ya da amaçlara uygun olması.
- e) Dil bilgisi kurallarına uymak: Heceleme, vurgulama gibi temel kuralları yansıtmak, kontrol etme.”

Çocuklar belli bir yaratıcılıkla dünyaya gelmektedirler. Bu gerçek göz önünde bulundurularak çocuğun içinde saklı olan bu yeteneği dışarı çıkarmak hedeflenmelidir. Yaratıcılığın resim, müzik gibi branşlarda kullanılan bir yetenek gibi algılanmasının önüne geçilmelidir (Genç ve Temel, 2002:52).

Yaratıcı bireyin özünde yer alan esnek olma düşüncesini harekete geçirmek için kendi iç yaşamının da bu sürece katılması gerekmektedir (Yavuzer,1989:19-20). İnsanların idealleri ve hedefleri vardır. Bunların gerçekleştirme yollarından biri de hayal gücüdür. Çocuk ve gençlerin Türkiye nüfusunun önemli bir bölümünü oluşturduğu düşünülürse yaratıcı ve üretken bireylerin yetişmesi ülke için ne kadar önemli olduğu daha iyi anlaşılır. Bundan dolayı genç yaşlardan itibaren insanlara yaratıcılığı, kendine güven duygusunu, insanlara saygı duygusunu geliştirecek ortamların yaratılması ve bunların uygulanabileceği zeminler oluşturulması gerekmektedir (Oral, 2012:7). Her seviyedeki eğitim kurumunun öğrencilerin yaratıcı potansiyellerini ortaya çıkarmak için çalışmalar yapması gerekmektedir. Eğitim ortamı öğrencinin kendini rahatça ifade edebileceği şekilde olmalıdır. Öğrenciler, fikirlerini söylemekten çekinmemelidir. Yaratıcı fikirlerin ortaya çıkması hedefine yönelik olarak eğitim ortamları düzenlenmelidir (Özden, 2000:135). Ezberciliğin ve öğrenenlere bilgi depolamanın yoğun olduğu bir öğretim sisteminde sıkışıp kalan öğrenciler yeni fikirler ortaya çıkaramamaktadır. Halbuki eğitimin amacı öğrenciyi merkeze alıp onun yaratıcılığını geliştiren yöntemleri ve yaratıcı bireyi yetiştiren disiplinleri geliştirmek olmalıdır (Ataman, 2010:13). Öğrencileri yaratıcı düşünmeye sevk etmek için onların yaratıcı potansiyelinin ortaya koymaları için esnek bir ortamın var olması şarttır (Orhon, 2014:29).

Öğretmenin değişik yöntem ,materyaller kullanması ve öğrencilerin algılama seviyesine uygun hızda sunum yapması önemlidir (Özdemir, Yalın, Sezgin, 2012:130). Öğrencilere yapılacak iyi bir sunum onların var olan ancak uykuda olan fikirlerinin uyandırılmasında etkili olacaktır.

Titiz (1996:14) 'e göre "Nasıl" lara ilişkin bilgilerinin "niçin" lerini bilen ya da merak eden bireyler ezber dayatması yapılarak yetiştirilemez. Bilgi toplumu olmak için bu engele dikkat etmek gerekir. Yaratıcı düşünme yeteneğine sahip öğrencilerin

algılamaları diğer öğrencilerden farklıdır. Onlar bir sorun karşısında farklı çözüm önerileri sunma özelliğine sahiptirler (Yavuzer, 1989:36).

Öğrencilere öncelikle demokrasi kültürü yerleştirilmelidir. Farklı bakış açılarına karşı saygı duymayı bilmedirler. Bu kültür oluştuktan sonra farklı fikirler sınıfla beraber analiz edilebilir. Üst düzey düşünme becerilerini harekete geçirebilmek için farklı düşündürücü sorular sorulması faydalı olabilir (Özdemir, Yalın, Sezgin, 2012:131). Yapılandırmacı yaklaşımın en önemli özelliği olan öğretmenin rehber olması bu tarz etkinliklerde daha fazla görülmesi gerekmektedir.

Yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasının bir diğer şartı da yaratıcı düşünme becerisine sahip olmaktır. Güneş (2012:133) yaratıcı düşünmeyi buluşçu, yenilikçi, sorunlara yeni ve farklı çözümler üreten, özgün düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlayan bir düşünme biçimi olarak tanımlamaktadır. Hızal (2011:1) yaratıcı düşünmeyi daha önce aralarında bir bağlantı kurulmamış nesnelere ve düşünceler arasında bir ilgi kurmak olarak tanımlamaktadır. Özcan (2000:76) 'a göre ise fikirleri inceleyip daha sonra bu fikirleri de aşım ve dönüşüm uygulama zeminini araştıran bir düşüncedir. Bentley (2004) yaratıcı düşünme süreci ile ilgili beynin kaleidoskop (çiçek dürbünü) gibi pek çok desen yaratarak bunları işlediğini, bütün bu desenler ve kombinasyonların birbiriyle ilişkilendirilerek fikir ya da düşünce adını verdiğimiz yeni bağlantılar oluşturduğunu söylemektedir.

Yaratıcı çalışmalarda çıkan sonuçlar şaşırtıcı olabilir. Bu sonuçların ortaya çıkması da yaratma sürecinin payı olduğu kaçınılmazdır (Marshall,1994: 75). Bu yüzden de yaratıcı yazma etkinliklerinde öğretmen öğrencileri iyi bir şekilde gözlemlemelidir.

Yaratıcı düşünmeyi teşvik için İlhan ve Okvuran (2002:14) şu önerileri getirmektedir:

- Eğitim ortamı mümkün olduğunca televizyon, video, çok amaçlı araç-gereçler, bilgisayar gibi araçlarla zenginleştirilmelidir.
- Ders ortamı yaratıcı performansı geliştirici teknik ve yöntemlerle zenginleştirilmeli ve öğrencilerin ilgileri problem duruma çekilmelidir.
- Öğrenciler derste herhangi bir fikrinden ötürü küçük düşürülmemelidir.
- Öğrenci korkutulup alaya alınmamalıdır.

- Öğretmen sınıfta tıpkı bir rehber gibi yol gösterici olmalıdır.
- Öğretmen olabildiğince özgür, rahat bir ortam yaratmalıdır. Çünkü baskı ve korku altında yaratıcı ürün vermek güç olabilir.”

Anlama ve anlatma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen Türkçe dersleri, öğrencinin yaratıcı düşünme becerilerini meydana çıkması, değerlendirilmesi, geliştirilmesi, motive edilmesi için en uygun ders olma özelliği taşımaktadır. Türkçe öğretmeni bu süreçte yazılı ve sözlü anlatımda öğrencinin fikirlerinin ortaya koymasını beklemeli, düşüncelerini açığa vurma sürecine ve koşullarını engel olmamalı, motivasyonunu sağlamalı ve öğrenciyi cesaretlendirmelidir. Bunun sebebi de öğrencinin öğretmen tarafından değerlendirilme beklentisidir. Değerlendirme sonucunda yaratıcı davranışlarına olumlu dönüt verilmesiyle öğrencinin yaratıcılığı da gelişecektir (Küçük, 2002:607). Aydın (2008:110-111) Türkçe öğretiminde sınıflandırma, ilişkilendirme, analiz-sentez, tahmin etme, sorun çözme, yaratıcılık vb. gibi zihinsel beceriler konusunda zenginleştirici çalışmaların olması gerektiğini dile getirmiştir.

Foster (2008:20) “Eğer insanlar kendilerini yaratıcı düşüncelerin kaynağı gibi görüyorlarsa muhtemelen yaratıcı olacak ve birçok fikir ileri süreceklerdir.” demiştir. Bundan dolayı her öğrenci bir kaynak olarak görülmelidir.

Çocuk eğer yazma konusunda hazır değilse ondan yazmasını beklemek yanlış olur. Dahası bu durum çocukta yazmaya karşı kaygı veya stres oluşturabilir (Nas, 2003:200).

Yıldırım (2003:41) yaratıcı yazma ürünlerinin ortaya çıkmasının belli bir süreci olduğunu söylemektedir. Bunlar sırasıyla:

- 1) Hazırlık
- 2) Kuluçka
- 3) Fikrin Doğması
- 4) Fikrin Geliştirilmesi’ dir.

Öğrencilerden yaratıcı yazmalarını istemek onlardan yazar olmalarını beklemek değildir. Bu tür yazıların ortaya çıkması ile öğrencinin zihinsel zincirlerini kırarak

,içine sıkıştığı kalıplardan çıkması daha kolay olacaktır. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak da öğretmen merkezli eğitimin değil öğrenci merkezli eğitimin gerektirdikleri uygulanacaktır (Gündüz ve Şimşek, 2011:182). Eğitim ortamları planlanırken öğrencilerin ilgileri dikkate alınmalıdır. Bu planlar düşünmeye zorlayıcı özelliklerde olmasına dikkat edilmelidir (Oral, 2012:3). Yapılan çalışmalarda öğrencilerin sezgilerine güvenmek gerekir. Tenkit edici davranışlar onların cesaretlerinin kırılmasına neden olabilir (Güneş, 2013:179).

Beynin sağ yarısının kullanılması ile yaratıcılık becerilerinin doğrudan bir ilişkisi vardır. Öğretmen bu bilgiyi bilirse çalışmalarını bu lobun özelliklerine göre planlayabilir (Yalçın, 2006:45). Calp (2010:241) sağ beynin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Orijinallik, farklılık ve imaj arar; yeniliklere açıktır;
- Yaratıcıdır, peşin hükümlü değildir.
- Değerlendirilmekten ve değer yargısına varmaktan, yargılamaktan kaçınır.
- Açık ve güvenlidir. Her şeyin mümkün olduğuna inanır.
- İmgesel düşünür. Görme, işitme ve hareketle ilgili imgelere bağlıdır. İmgeleri tabii akışına bırakmak gerekmektedir.

Günyüz (2014:1) sağ beyin lobunun aynı zamanda “görüntünün beyni” olarak da bilindiğini belirtmektedir.

Orhon (2014:27) yaratıcılığı teşvik eden öğretmenlerin, çevrelerinde bulunan eğitsel materyalleri, toplumun farklı güç odaklarını, ekonomik kaynakları, çocukların özelliklerini ve iyi bir mizah anlayışı, iyimserlik, merak, doğru algılama ve yaratıcı problem çözme gibi kendi öğretmenlik becerilerini yeniden sentezlemek yoluyla yeni ve özgün eğitim ortamları oluşturabileceklerini ifade etmektedir.

Yaratıcılığı destekleyen sosyal koşulların da oluşmasına ihtiyaç vardır. Bu koşulları Yıldırım (2003:117-118) şu şekilde sıralamıştır:

- İşbirliği ve güven ortamı
- Fikirlerin eyleme geçirilebildiği koşullar
- Herkesin fikrine değer verilmesi, statü veya yetkinin düşünce üretimine yansıtılmaması

- Yeniliğe ve öğrenmeye destek
- Farklılığa tahammül etme
- Yanılığa hoşgörüle bakma
- Takdir ve fark edilme, fikri sahibine mal etme.

Öğretmenler farklı aktiviteler hazırlarsa öğrencilerin bireysel olarak güçlü oldukları yönleri ortaya çıkar. Bunun sonucunda da başarı gelir (Purtul, 2006:104).

Öğrenciler yazı yazarken duygu ve düşünceleri belli bir kalıba sığdırmadan anlatmayı başarırlarsa her geçen gün onların yazmaya olan isteklerinde artış görülecektir (Demir, 2013:110).

Maltepe (2008:65) yaratıcı yazma yaklaşımının; öğrencinin kendi yaşantı ve deneyimlerinden yola çıkarak gözlemlerini, hayal gücünü, dış dünyaya yönelik algılarını yansıtabilmesine; dili etkili ve yaratıcı kullanabilmesine olanaklar sağlayan, yazma öğretimi sürecinin her aşamasında öğrenciyi etkin kılan ve diğer dil becerilerini kullanmayı gerektiren yapısıyla Türkçe öğretimindeki yazma uygulamalarında yaşanan sorunların çözümünde bir seçenek olabileceğini söylemektedir.

Yaratıcı yazmanın diğer yazma tekniklerinden farkı vardır. Çünkü yaratıcı yazma özel bir duyarlılığın ürünüdür. Ancak bu duyarlılığın ortaya çıkması da yazma ile ilgili temel bilgi ve becerilere sahip olmaya bağlıdır (Özdemir ve Binyazar, 2006:18).

Temizkan (2014:6) yaratıcı yazmanın sahip olunan birikimi, deneyimi kullanarak başkalarından farklı düşünebilmeyi, o güne kadar aralarında bağlantılar kurulmamış olan olaylar, durumlar, kişiler, varlıklar arasında bağlantılar kurmayı, üretimde özgünlüğü, orijinallığı, anlatımda kişisel üslubu gerektiren bir alan olduğunu söylemektedir. Ungan (2007:469) yaratıcı olan bireyin kendisine olan güveni arttığını kendine güveni artan bireyin fert olma bilinci olacağını, demokratik toplumun gereklerinden olan özgürce karar verme yetisini elde edeceğini söylemektedir.

3. BÖLÜM

5E ÖĞRENME MODELİ

3.1. 5E Modeli

5E modeli yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim modellerinden birisidir. Schunk (2011:409)' a göre bir alanda yetkin olmak, alanla ilgili ilkeleri, kavramları ve gerçekleri içeren zengin bir bilgi temelini yanında, belki bazı değişikliklerle farklı alanlara uygulanabilen öğrenme stratejileri gerektirir. 5E modelinden de öğrencilerin becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklerde yararlanılabilir.

Öğretmenlerin öğrencileri düşük uyarılma seviyesinden yukarıya çıkararak optimal düzeye getirmeleri gerekmektedir. Optimal düzey öğrenme için en ideal olan düzeydir. Çünkü daha fazla uyarılma öğrenmeyi zorlaştıracaktır. Öğretmenlerin öğrencilerin merak duygularını harekete geçirmesi de öğrenme üzerinde olumlu bir etki yapacaktır (Selçuk, 2007:225). Bu yüzden de 5E modeli de öğrencilerin daha önce bildikleri veya duydukları bilgileri anlamlandırmasına katkıda bulunulur.

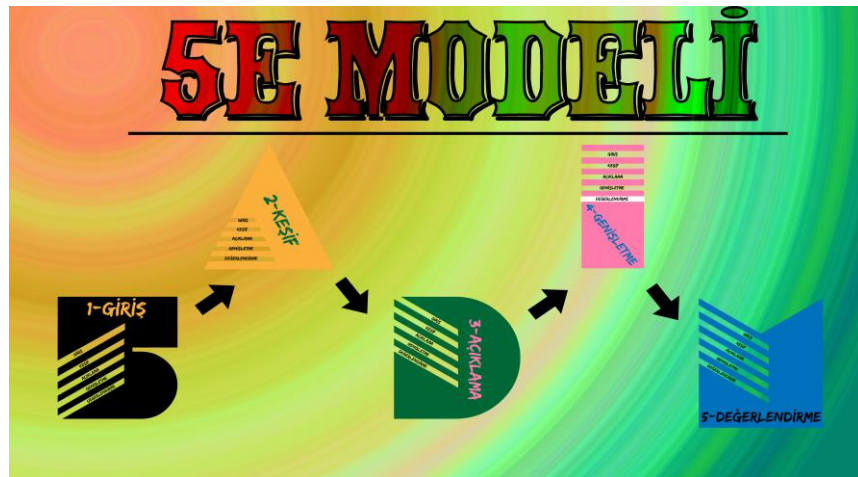
3.1.1. 5E Modelinin Aşamaları

5E modeli çeşitli aşamalardan oluşmaktadır. Modelin aşamalarını Özmen (2011:67-68) şu şekilde sıralamıştır:

- 1) Girme (enter/ engage) aşaması:** Öğrencilerin eski fikirlerinin farkında olmalarını sağlanması amacıyla, konu hakkında bildiklerini tanımlamalarına yardımcı olunur. Bu aşamada eğlendirici ve merak uyandırıcı bir girişle derse başlanır ve öğrencilere anlatılacak olayın nedeni hakkında sorular sorulur. Burada önemli olan doğru cevabı bulmak değil, öğrencilerin değişik fikirler ileri sürmelerini, soru sormalarını teşvik etmektir.
- 2) Keşfetme (explore) aşaması:** Öğrenciler birlikte çalışarak deneyler yaparak, öğretmenin yönlendirebileceği bilgisayar, video ya da kütüphane ortamında

çalışarak sorunu çözmek için düşünceler üretirler. Bu düşünceler öğretmenin süzgecinden geçtikten sonra olayı çözümlmek için beceriler ve çözüm yollarına dönüştürülür. Bu aşama öğrencilerin aktif oldukları aşamadır.

- 3) **Açıklama (explain) aşaması:** Bu basamakta öğretmen öğrencilerin yetersiz olan eski düşüncelerini daha doğru olan yenileriyle değiştirmelerine yardımcı olur. Modelin en öğretmen merkezli evresidir. Öğretmen formal olarak tanımları ve bilimsel açıklamaları yapar. Öğrencilerle karşılaştıkları durumlarla ilgili düşüncelerini açıklamaları ve problemleri çözmeleri için öğrencilere yardımcı olunur, öğrencilerin çözüm yolları ile ilgili açıklamalarda bulunmaları sağlanır. Gerekli durumlarda öğrencilere temel bilgi düzeyinde açıklamalarda bulunularak yardımcı olunur.
- 4) **Derinleştirme (elaborate) aşaması:** Bu aşamada öğrenciler kazandıkları bilgileri veya problem çözme yaklaşımını yeni olaylara ve problemlere uygularlar. Bu yolla zihinlerinde daha önce var olmayan yeni kavramları öğrenmiş olurlar. Öğrenciler yeni elde ettikleri bilgileri, formal terimleri, tanımları kullanmaları ve yeni durumlarda anlayışlarını sergilemeleri yönünde teşvik edilir.
- 5) **Değerlendirme (evaloute) aşaması:** Bu dönem öğretmenin problem çözerken öğrencileri izlediği ve onlara açık uçlu sorular sorduğu bir aşamadır. Bu aynı zamanda yeni kavram ve becerileri öğrenmede, öğrencilerin kendi gelişmelerini değerlendirdikleri evredir. Böylelikle bu son aşamada öğrenciler yeni edindikleri bilgilerini değerlendirerek bir sonuca ulaşırlar.



Şekil-3

5E Öğrenme Modelinin Basamakları

3.1.2. 3E ve 7E Modeli

Öğrenme halkası modelleri mantıksal olarak aynı olsa da öğrenme basamakları açısından farklılıkları vardır. 3E modeli ile başlayan öğrenme halkaları sırasıyla 4E-5E ve en son 7E Modeli ile son bulmaktadır.

En temel ve ilk öğrenme halkası modeli olarak bilinir. Lawson (1989) 3E (Exploration, Explain, Expansion) modelindeki her bir E, modeldeki her bir aşamayı sembolize ettiğini bu döngünün yönteminin keşfetme, açıklama (terim tanıtımı), kavram uygulaması(genişletme) olmak üzere birbirini izleyen üç basamaktan oluştuğunu ve bu öğrenme döngüsünün tanımlanması, adlandırılması ve kullanımı, California Üniversitesi'nin Berkeley Kampüsü'nde hazırlanan Fen Müfredatı Geliştirme Çalışması (SCIS)'nin başlangıcıyla birlikte 1950'lerin sonu, 1960'ların başlarına kadar dayandığı söylemektedir (Akt. : Tuna, 2011:27-28).

7E modelinin ilk dört aşaması 5E ile aynı niteliklere sahiptir; ancak kalın işaretlenmiş olan iki bölüm 5E modeline yapılmış olan ilaveleri içermektedir. Eisenkraft (2003) birinci ilave olarak "Ön bilgileri yoklama" ismiyle giriş bölümüne yapmış, İkinci ilave olarak da genişletme aşamasını destekler mahiyetteki "İlişkilendirme/kapsamına alma" aşamasını koymuştur (Akt. Bayram,2015:69).

4.BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

4.1. Yazma Eğitim İle İlgili Araştırmalar

Beydemir (2010) “İlköğretim 5.Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişisine Etkisi” adını verdiği yüksek lisans tezinde, yaratıcı yazma yaklaşımına dayalı çalışmaların öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Ayrıca yaratıcı yazma yaklaşımına uygun yöntem ve etkinliklerin uygulandığı grubun yaratıcı yazma ürünlerinde, Türkçe ders programında bulunan yöntem ve etkinliklerin uygulandığı grubun yaratıcı yazma ürünlerine göre yaratıcı unsurlara daha çok rastladığı da ortaya çıkmıştır.

Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin 8.Sınıf Öğrencilerinin Yazma Eğilimlerine ve Yazma Kaygılarına Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında Avcı (2013) 61 öğrenciye yarı deneysel bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda deney ve kontrol gruplarının arasındaki farktan bazı sonuçlar çıkarmıştır. Buna göre yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerinde anlamlı fark oluşturduğu fakat yazma kaygılarında anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna varılmıştır.

Sallabaş (2007)’ın “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi” adlı yüksek lisans çalışmasına 120 5.sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilerin ifade edilen kazanımlara ulaşma düzeylerini belirlemek için onlara bilgilendirici ve öyküleyici türlerde metinler yazdırılmış, öğrenci kâğıtları kazanım maddelerinden oluşturulan bilgilendirici ve öyküleyici metin yazma ölçeğine göre değerlendirilmiştir. Öğrencilerinin öyküleyici ile bilgilendirici metin yazma becerilerinde, öyküleyici metin yazmanın lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Korkmaz (2015) 'ın “Yaratıcı Yazma Yönteminin 6.Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlilik Algılarına, Yazmaya İlişkin Tutumlarına ve Yazma Becerisi Akademik Başarılarına Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasına 59 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı yazma yönteminin öğrencilerin yazma öz yeterlilik algılarını, yazmaya yönelik tutumlarını ve yazma becerisi akademik başarılarını artırmada Türkçe Öğretim Programı'na dayalı yazma uygulamalarından daha etkili olduğunu tespit etmiştir.

İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı doktora çalışmasına Öztürk (2007) 40 öğrenci katılmıştır. Deneysel desenli yapılan araştırmada deney grubuna on dört hafta yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Bu uygulamalar neticesinde ortaya çıkan sonuç deney grubunun yazmaya karşı olan düşünceleri kontrol grubuna göre daha olumlu yönde gelişme göstermesi olmuştur.

Tonyalı (2010) “Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanmıştır. Araştırma boyunca deney grubuyla, haftada iki/üç ders saati olmak üzere on iki hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Uygulamalar sonucunda deney grubunun yazma becerilerinde kontrol grubuna göre daha fazla artış olduğu tespit edilmiştir.

Maltepe (2006) “ Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi” adlı doktora çalışması hazırlamıştır. Araştırmanın nicel sonuçları Türkçe derslerindeki uygulamaların, öğrencileri yaratıcı yazmaya yöneltebilecek, yazmaya hazırlık süreçlerini ve yazılanları değerlendirme ve sunma süreçlerini yeterince içermediğini ortaya çıkarmıştır.

“İlköğretim 7.Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde İzdeş (2011) 109 öğrenci ile çalışmasını tamamlamıştır. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntemin kullanıldığı bu araştırmada, ön test uygulamasının ardından, deney grubunda yer alan öğrencilere on dört hafta boyunca toplam otuz saat süreyle hikâye yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışma sonucunda veriler değerlendirildiğinde deney grubunun

puanlarının kontrol grubundan istatistiki olarak anlamlı derecede yüksek çıktığı tespit edilmiştir.

Yüksel (2016) “Ortaokul 5.sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi” adlı yüksek lisans tezi çalışması yapmıştır .Öğrenciler üzerindeki araştırma sonunda, 1.Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin sözel yaratıcılıkları üzerinde deney grubunun lehine anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. 2.Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür fakat deney grubunun lehine anlamlı bir etkisi olduğu saptanamamıştır.

4.2. 5E Öğrenme Modeli İle İlgili Araştırmalar

5E öğrenme modeli her zaman araştırmacıların ilgisini çekmiştir. Araştırmalar daha çok fen bilimleri alanında yapılırsa da müzik, matematik, coğrafya ve Türkçe gibi derslerde yapılan çalışmalar da vardır. Yapılan araştırmalar genel olarak 5E öğrenme modeline uygun ders etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkililiği üzerine yoğunlaşmıştır.

Başer (2008) 7.Sınıfta okuyan öğrencilere matematik dersindeki çember, daire ve silindir konularının öğretilmesinde 5E öğrenme modelini kullanmıştır. Çalışmasını iki şubeden toplam 52 öğrenci üzerinde yapmıştır. Bir şubede 5E öğrenme modeline uygun olarak öğretim yapılırken diğer şubede geleneksel öğretim yöntemleri kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu model kullanılarak yapılan çalışmada yapılandırmacı yaklaşıma dayalı 5E modeline göre hazırlanan etkinlikler ile öğrenen öğrencilerin daha başarılı oldukları tespit edilmiştir.

Gül (2011) “5E Modeline Dayalı Olarak Hazırlanan Eğlenceli Ders Yazılımının Öğrencilerin Başarılarına, Tutumlarına ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Etkisi” adlı doktora tezinde gömülü deneysel desen modelini kullanmıştır. Bu araştırmada öğrencilerin 5E modeline uygun ders yazılımlarının bilgisayar destekli

etkinliklerle uygulanmasının öğrencilere önemli ölçüde katkı yaptığını tespit etmiştir. 147 öğrenciye yapılan bu çalışmada elde edilen verilerin analizi bağımsız örneklem t testi ve kovaryans analizi (ANCOVA) ile yapılmıştır.

Bayram (2015) “5E modelinin 6. Sınıf Dil Bilgisi Öğretiminde Başarıya, Akademik Motivasyona ve Kalıcılığa Etkisi” adlı doktora çalışmasında sıfat ve sıfat tamlamalarını örneklem olarak seçmiştir. Yaptığı çalışmanın neticesinde 5E modeliyle dil bilgisi öğretiminin öğretmen kılavuz kitabında yer alan etkinliklere göre gerçekleştirilen öğretim faaliyetleri öğrencilerin başarılarını, akademik motivasyonlarını ve hatırlama düzeylerini artırdığı, öğrenci gözlem ve görüşme formlarının da bunu desteklediği sonucuna varılmıştır.

Özcan (2015) “7. Sınıf Türkçe Dersi "Bildirme ve Dilek Kipleri Konusunun Öğretiminde Animasyon Destekli 5E Modelinin Başarı, Kalıcılık ve Tutuma Etkisi” adlı doktora çalışmasını Erzurum ilinin Palandöken ilçesinde 60 7.sınıf öğrencisi ile yapmıştır. “Bildirme ve dilek kipleri konusu” deney grubunda animasyonlarla zenginleştirilmiş 5E yöntemine uygun olarak hazırlanmış etkinliklerle, kontrol grubunda ise mevcut eğitim sistemi uygulanarak işlenmiştir. Çalışmanın sonucunda deney ve kontrol gruplarının başarı durumlarını arttırdığı fakat bu iki yöntem karşılaştırıldığında animasyonlarla zenginleştirilmiş 5E yönteminin mevcut programa göre başarı üzerinde daha etkili olduğu sonucuna araştırmacı ulaşmıştır.

“5E modeline göre tasarlanan e-öğrenme ortamının kullanılabilirliği” adlı yüksek lisans çalışmasında Torun (2014) Bilimsel Araştırma Yöntemleri dersi için Moodle Öğrenme Yönetim Sistemi üzerinde geliştirilen e-öğrenme ortamının kullanılabilirliğini kullanıcı boyutunda incelemiş, araştırmanın katılımcıları da bu dersi almakta olan 42 lisans öğrencisi olarak belirlemiştir. Araştırmanın amacı kullanılabilirliği yüksek, öğrenen merkezli bir öğrenme ortamı oluşturmaktır. Bu bağlamda ilgili e-öğrenme ortamında yer alan ders içerikleri yapılandırmacı yaklaşım kapsamında, 5E modeline uyarlanarak oluşturulmuştur. İçerik, uzmanlarca değerlendirilmiş ve 5E modeline uygun olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda kullanılabilirlik değerlendirmelerinde baz alınan etkililik, verimlilik ve memnuniyet kavramlarına göre; kullanılabilirlik ölçeği ile kullanılabilirlik testindeki başarı düzeyleri etkililik boyutunu, kullanılabilirlik testinde ölçüt olarak belirlenen

grup ile asıl grubun yaptıkları tıklama ile harcadıkları süre verimlilik boyutunu, uygulanan tutum ölçeği de memnuniyet boyutunu ölçmüştür. Araştırmacı geliştirilen e-öğrenme ortamının uygun düzeyde kullanılabilir olduğu sonucuna varmıştır.

Gök (2012) “Müzik eğitiminde Modeli'nin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi” adlı çalışmasında İlköğretim Müzik Dersi Öğretim Programı'nın 7. sınıf müzik dersinde yer alan 'Müzikte Dizileri Öğreniyorum' konusu ve kazanımları doğrultusunda üç hafta süren bir uygulama yapmıştır. Uygulama sürecinde deney grubunda dersler 5E modeline göre araştırmacı tarafından geliştirilen etkinliklerle, kontrol grubunda ise İlköğretim 2006 Müzik Öğretim Programı Öğretmen Kılavuz Kitabı'nda yer alan öğretim yöntem ve teknikleri ile işlemiştir. Çalışmanın alt hipotezlerini tespit etmek ve uygulama yapılan öğrencilerden veri toplamak için farklı ölçme araçları kullanılmıştır. Öğrencilerin 'Müzikte Dizileri Öğreniyorum' konusuna yönelik olarak sahip oldukları kazanımları ve bu kazanımları hatırlama düzeylerini ölçmek için akademik başarı testi geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre 5E Modeli'nin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile 2006 Müzik Öğretim Programı Öğretmen Kılavuz Kitabı'ndaki etkinliklerin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin müzik dersi başarıları, müzik dersine yönelik tutumları ve öğrendiklerini hatırlama düzeyleri arasında anlamlı derecede fark olduğu tespit edilmiştir.

“Yapılandırmacı yaklaşım 5E Modeli'nin 10.sınıf coğrafya dersinde (çevre ve toplum öğrenme alanı) akademik başarı ve tutuma etkisi” adlı doktora çalışmasında Mercan(2012) ortaöğretim 10. sınıf coğrafya dersi “Çevre ve Toplum” öğrenme alanının kapsamına giren konuların öğretiminde yapılandırmacı yaklaşım 5E modeline göre hazırlanmış etkinliklere dayalı öğrenme ortamlarının öğrencinin akademik başarıları ve coğrafya dersine yönelik tutumları üzerine etkilerini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda Yapılandırmacı yaklaşım 5E modelinin kullanıldığı deney grubu öğrencilerinin akademik başarıları ve coğrafya dersine yönelik tutumları kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini tespit etmiştir.

“İlköğretim 8. sınıf fen bilgisi dersi canlılarda üreme ve gelişme ünitesinde yapılandırmacı yaklaşıma dayalı 5E modeline uygun etkinliklerin öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında Canlı(2009) yapılandırmacı yaklaşıma dayanan 5E modeli ile öğretimin, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarıları üzerine olumlu etkilerinin olduğu tespit etmiştir. Çalışmada geleneksel öğretim yöntemleri ile öğretimin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarıları üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu görülmemiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma dayanan 5E modelinin uygulandığı deney grubu ile geleneksel yaklaşıma dayanan öğretimin uygulandığı kontrol grubu son testleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yapılandırmacı yaklaşıma dayanan 5E modeli ile geleneksel öğretim yöntemlerinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin fen ve bilgisi dersine yönelik tutumları üzerindeki etkileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Özsevgeç (2007) “İlköğretim 5. sınıf kuvvet ve hareket ünitesine yönelik 5E modeline göre geliştirilen rehber materyallerin etkililiklerinin belirlenmesi” adlı doktora çalışmasında yarı-deneysel yöntem kullanmıştır. 5.sınıf “Kuvvet ve Hareket” ünitesinin kazanımlarına yönelik yedi adet 5E etkinliğini ve bir teknoloji tasarımı etkinliğini içeren öğretmen ve öğrenci rehber materyalleri geliştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda 5E modeline göre geliştirilen rehber materyaller; harekete başlamak için kuvvetin gerekliliği (%36,1), kuvvetin harekete geçirme etkisi (%72,2), mıknatıslarda aynı kutupların etkileşimi (%75), mıknatıslarda zıt kutupların etkileşimi (%77,5), mıknatısların bölünebilirliği (%75) kavramlarında kavramsal değişimi gerçekleştirmiş ve bu değişimlerinin kalıcı olmasını sağladığı tespit edilmiştir.

Yılmaz (2018) “Kavram karikatürleri destekli 5E modeli uygulamasının ortaokul öğrencilerinin matematik başarısına, öğrenme kalıcılığına ve tutumlarına etkisi” adlı yüksek lisans tezindeki nitel verilerin analizi sonucunda kavram karikatürleri destekli 5E modeli uygulamasının ortaokul öğrencilerinin matematik başarılarına, öğrenilenlerin kalıcılığına ve matematiğe yönelik tutumlarına olumlu etkisinin olduğu belirlemiştir.

5.BÖLÜM

YÖNTEM

5.1. Araştırma Yöntemi

Kavcar (1994:1)' a göre bir eğitim sistemi birbirine sürekli ilişki ve etkileşim içinde olması gereken üç ana boyut halinde incelenebilir: 1-Kuram (Teori), 2-Araştırma 3-Uygulama.

Araştırmada yarı deneysel modeli uygulanmıştır. Yarı deneysel araştırmalar, grupların yansız ya da rastlantı sonucu oluşturulmadığı veya deney ortamının kontrol altına alınamadığı durumlarda kullanılır (Gürbüz ve Şahin,2015:362).

Yarı deneysel yöntemin avantajlarını Ekiz (2013:114) şöyle sıralamıştır:

- Araştırmacılar, çalışmalarını çoğunlukla doğal ve gerçek yaşam ortamlarında yürütmektedirler. Böylece çalışmalarının dışsal geçerlilikleri yükselmektedir.
- Araştırmacılar, her iki grup arasında karşılaştırmalar yapabilmek için çalışacakları bireysel durumları rastgele seçmek durumunda değillerdir.

Yarı deneysel modeller içinde “ön test/ son test eşitlenmemiş kontrol gruplu model (ÖSKD)” tercih edilmiştir. Büyüköztürk (2001:27) ÖSKD'nin , deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesiyle ilgili olarak araştırmacıya yüksek bir istatistiksel güç sağlayan, elde edilen bulguların neden-sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıklıkla kullanılan güçlü bir desen olduğunu söylemektedir. Özmen (2014:60) modeli şöyle açıklamıştır: “Başlangıçta yansız atama yapılmayan grupların hangisinin deney hangisinin kontrol grubu olacağına yansız atama yoluyla karar verilir. Modelde bir deney bir kontrol grubu bulunur. Her iki gruba da ön test uygulanır, deney grubuna deneysel çalışma yapılırken kontrol grubuna özel bir çalışma yapılmaz ve her iki gruba son test uygulanır.” Bu modelde çalışmaya katılan grupların denk olduğunu garanti etmez. Modelin şekli aşağıda gösterilmiştir:

<u>Grup</u>	<u>Öntest</u>	<u>İşlem</u>	<u>Sontest</u>
<u>D</u>	<u>O1</u>	<u>X</u>	<u>O3</u>
<u>(Deney)</u>			
<u>K</u>			<u>*</u>
<u>(Kontrol)</u>	<u>O2</u>		<u>O4</u>

Şekil-4

*Ön test/ Son test eşitlenmemiş kontrol gruplu model (ÖSKD)
(Büyüköztürk, Çakmak, Akgün vd. , 2012:208)*

Karasar (2008:97) ‘a göre bu modelde öntestlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve sontest sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardımcı olur.

5.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni Ankara’da okuyan ortaokul beşinci sınıf öğrencileri, örneklemini ise Ankara’da yer alan bir ortaokuldur.

Araştırmaya 2015-2016 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde toplam 68 5.Sınıf öğrencisi katılmıştır. Dört şubede yer alan öğrencilerin 36’sı deney, 32’si ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Sınıflar arasında yapılan incelemelerde akademik başarı olarak anlamlı bir farkın olmadığı gözlenmiştir.

5.3. Veri Toplama Araçları

5.3.1. Yaratıcı Yazma Derecelendirme Ölçeği (Rubric)

Araştırmada öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini ölçmek için Öztürk (2007) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma Rubrik” i kullanılmıştır. Öztürk (2007) bu rubriği E.P Torrance (1986, 1990), Stenberg(1995, 1998) ve Soh’un (1997) kompozisyon uygulamalarında kullandıkları yaratıcı dil puan ölçeği - İskoç 5-14 Ulusal Program Tüzüğü ve Ana Hatları ile literatürde bulunan yaratıcı yazma ölçeklerinin incelenmesi sonucu ortaya çıkarmıştır. Bu rubrik sekiz alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu boyutlar sırasıyla “Orijinallik, Düşüncelerin Akıcılığı, Düşüncelerin Esnekliği, Kelime Zenginliği, Cümle Yapısı, Organizasyon, Üslup ve Gramerin Doğruluğu” dur. Bu Rubric’te her alt boyut bir puandan beş puana kadar alınabilir. Bir öğrenci Rubric’ten 8 ile 40 arasında puan alabilmektedir. Bu Rubric öğrencilerin 5E öğrenme modelinin değerlendirme aşamasında kullanılmıştır. Bu rubric kullanılarak, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin düzeyleri hakkında deneysel işlemler öncesi ve sonrası veriler elde edilmiştir.

5.4. Araştırmanın Uygulanması

İlk hafta çalışmaya katılan bütün öğrencilerden kişisel bilgi formu ve yazma kaygısı ölçeğini doldurmaları istenmiştir. İkinci haftada ise öğrencilere ön test olarak uygulanan 5E öğrenme modellerine uygun olarak hazırlanan “Ay’da Yaşasaydım” adlı yaratıcı yazma etkinliği uygulanmıştır.



Şekil-5
Araştırmanın Uygulama Aşamaları

Etkinlikler slayt olarak hazırlanmıştır. projeksiyon makinesi ile akıllı tahtaya yansıtılmıştır. Etkinliğin basamaklarına göre slaytlarda geçişler sağlanmıştır. Öğrencilerin dikkatlerinin çekebilmek için bu araç ve gereçler tercih edilmiştir. Göçer (2007:139)' e göre öğretmenlerin, öğrencileri hedeflediği kazanımlara ulaştırmak için teknolojik imkânları en iyi biçimde kullanması gerekmektedir. Çünkü öğrencinin birden çok duyusuna hitap eden ders araçları eğitim açısından çok önemlidir.

Etkinliklerde çeşitli videolar da kullanılarak öğrencilerin dikkatini artırmak hedeflenmiştir. Yalın (2007:140)'a göre film ve videoların öğrencilerin bireysel ve sosyal tutumlarını şekillenmesinde ve bir sorunu etkili bir şekilde tartışmak için ortak bir tecrübe kazanabilmelerinde etkisi olabilir.

Küçükahmet (2006:119) görsel-işitsel araçların özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Zamandan ve sözden tasarruf sağlarlar.
- Belli bir fikrin göz önünde canlandırılmasına imkân tanırılar.
- Karmaşık fikirleri basitleştirirler.
- İşlemleri kolay hâle getirirler.
- Fikir, işlem ve süreçlerin sırasını fark ettirirler.
- Öğrencilerin ilgi ve dikkatlerinin artmasına etki ederler.
- Öğrenme arzusunu pekiştirirler.
- Öğrenilecek konu üzerinde pratik yapılmasını kolaylaştırırılar.
- Öğretimi zengin bir hâle getirirler.

6. BÖLÜM

ETKİNLİKLER

Ön Test - Son Test Ders Planı ve Örnekler

Süre: 2 ders saati

Etkinlik Adı: Ay'da Yaşasaydım

Amacı: Öğrencilerin hayal güçlerinin sınırlarını ortaya çıkarmak.

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

1) Giriş

Öğretmen öğrencilere Ay ile ilgili aşağıdaki haberi okur.

“Dünya'nın dışında başka yerleri, başka gezegenleri araştırmak bu yüzyılda insanoğlunun en büyük merakı oldu.1961 yılında faal olarak başlatılan uzay araştırmaları,1969 yılında ilk ve en önemli meyvesini vermişti. İnsanoğlu Dünya'nın uydusu Ay'a ilk adımı attı. Neil Armstrong kontrolündeki Apollo-11 uzay aracı 16 Temmuz günü Ay'a iniş yaptı.4 gün sonra Armstrong, 'Bu benim için küçük ancak insanlık için büyük bir adım' sözleri ile de tarihe geçti. Aradan yıllar geçti ve ilerleyen teknoloji ile insanoğlu uzayda hedefini büyüttü ve şimdi de Mars'a insan yollamanın planlarını yapıyor” (Sabah,1997)

Haber okunduktan sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Samanyolu galaksisi hakkında neler biliyorsunuz?
- Ay ile ilgili haberleri takip ediyor musunuz?
- Jules Verne'in “Ay'a Seyahat” isimli kitabını okudunuz mu?

Öğretmen öğrencilerden cevapları alır. Cevaplardan çıkan yeni bilgiler varsa onlar üzerine de konuşulur.

2)Keşfetme

Öğrencilere Ay ile ilgili resimler gösterilir. Ay hakkında aşağıdaki gibi kısa bilgiler verilir:

“Ay, Dünya’yla birlikte Güneş’in çevresinde dolaşır. Bu nedenle Ay’ın bir yılı Dünya’nınkiyle aynıdır. Ay, Dünya’nın çevresinde de dolaşır ve bir turunu 27 gün, 7 saat, 43 dakikada tamamlar. Ay da Dünya gibi kendi ekseni çevresinde döner. Bu süre, Ay’ın Dünya çevresindeki dolaşma süresiyle aynıdır. Bundan dolayı Dünya’dan baktığımızda Ay’ın hep aynı yüzünü görürüz. Kendi ekseni çevresinde döndüğünden, Ay’da da Dünya’da olduğu gibi Güneş doğar ve batar.”

Bu bilgilerden hareketle uydu olarak Ay’ın Dünya’mızla paralellikleri üzerine bir tartışma başlatılır. Diğer gezegenlerden uydusu olanlar hakkındaki bilgiler öğrencilere paylaşılır. Böylece Ay’ın bizim için önemi üzerine öğrencilerin konuşmaları sağlanır.

3) Açıklama

Aşağıdaki haber metni öğrencilere okunur.

“Ayda gelecekte özel yerleşim noktaları hatta madencilik işletmeleri kurulabilir ve sahipleri arasında toprak sorunları yaşanabilir.” Bu görüşün sahibi ABD’li işadamı Robert Bigelow, böyle bir durumu önlemek için şimdiden Ay ve diğer gök cisimlerinde mülkiyet hakkının sağlanması ve özel koruma bölgelerinin oluşturulması gerektiğini söyledi. Amerikalı işadamının yönettiği Bigelow Airspace şirketi, şişme konutlar üretiyor. Gelecekte bu ürünlerden turistler için Dünya yörüngesinde uçan “otellerin” inşa edileceğini iddia ediyorlar. Bigelow’a göre şişme parçalardan Ay üssü de kurulabilir. İşadamı, şu soruyu yöneltiyor: “Böyle bir konutun sahibi, başkalarının

girmesi yasak olan özel bir bölgeye sahip olma hakkı var mı?” Aynı soru, Ay’da helyum üreten işletmenin sahibi için de geçerli olacak. Bu durumda belirli bir bölge için münhasır haklar olmadan özel ay endüstrisi çalışamayacak. Bigelow, Dünya yörüngesi dışında mülkiyet hakkına ilişkin sorunun gündeme getirilmesinin 1967 Uzay Antlaşması’nı ihlal etmediğini savunuyor. “Novosti Kosmonavtiki” (Uzaycılık Haberleri) dergisinin başyazar yardımcısı İgor Lisov, bu hükümetler arası belgenin yasal çatışmayı içerdiğini söyledi: “Bir yandan, gök cisimleri ile yüzeylelerinin ulusal mülkiyet olamayacağını öngören uluslararası anlaşma yürürlükte. Diğer yandan da aynı belgede, bu nesnelere özel şirketler tarafından işletilmesi olasılığı hakkında hiçbir şey söylenmiyor.” Vaktiyle belgedeki boşluktan, BM teşkilatına dilekçe yollayan Amerikalı Dennis Hope faydalanmıştı. Gönderdiği dilekçede, Ay’da mülkiyet sahibi olup olamayacağını sormuştu. Yetkililer tembel davranarak dilekçeyi yanıtlamamıştı. Hope, 6 ay bekledikten sonra, Ay ve diğer gezegenler ile yıldızları kendi mülkiyeti olarak ilan etmek için hiçbir engelin olmadığına karar vererek 1980’den itibaren Ay’da arazi satışını başlatmıştı. Bir diğer Amerikalı Gregory Nemitz, Eros asteroidi üzerindeki iddiaları hakkında değişik mercileri bilgilendirmişti. Nemitz, NASA’nın Eros’a gezegenler arası araç indirdiği 2001’de ajansa 20 dolarlık kira faturasını kesmişti. NASA, talebin yasadışı olduğunu açıklamış ve Uzaycılık Antlaşması’nın yanlış yorumlanmasından kaynaklandığını anlatmıştı. Ancak Dünya dışı mülkiyet konusu, özel uzaycılığın gelişmesi, başka gök cisimlerinde konut üslerinin ve işletmelerin kurulmasıyla güncel hâle gelecek. Rusya Uzaycılık Akademisi akademisyeni Aleksandr Jeleznyakov, uzay ile ilgili uluslararası sözleşmelerin değiştirilmesi ve içerisine özel şirketler ile bireylerin faaliyetine ilişkin maddelerin girilmesi gerekeceğini söyledi: “Özel gemiler, şimdiden uçuyor. İnsansızlar ancak yakında insanlı olanlarda da uçacak. Yani insanlar uzayda daha uzun süre kalacak. Elbette aralarında, değişik şirketlerin temsilcileri arasında olduğu gibi herhangi hukuki ilişkiler oluşacak. Bunların mutlaka düzenlenmesi gerekiyor.” Uzman, tüm bunların, insanların kitleler halinde uzaya atılacağı son anda değil, önceden düşünülmesi gerektiğini vurguladı (Sputniknews, 2014).

Bu metni okuduktan sonra öğrencilerin dikkati “Ayda gelecekte özel yerleşim noktaları hatta madencilik işletmeleri kurulabilir ve sahipleri arasında toprak sorunları yaşanabilir.” cümlesine çekilir.

Dünya'nın geleceği ve bu gelecekte Ay'ın önemi üzerine beyin fırtınası yapılır. Öğretmen gelen fikirlere göre beyin fırtınasını genişletir. Bu basamakta öğrencilerin aktif olması adına süre uzun tutulur. Öğrencilerin -mümkünse- hepsinin konuşması beklenir.

4)Genişletme

Öğrencilere ay ile ilgili bir video izletilir.



Video-1

Uzayda Yaşam

Bu videoda aydaki yaşam hakkında bilgi verilir. Öğrencilerden ders başından beri öğrendiklerini toparlayarak ay ile ilgili düşüncelerini açıklamaları istenir. Burada öğretmenin yeniden aktif olup öğrencileri konuşmaya teşvik etmesi önemlidir.

5)Değerlendirme

Öğrencilere “Eğer Ay’da yaşasaydınız” sorusunu sorarak bununla ilgili bir yazı kaleme almaları istenir. Yazılan yazılarda daha sonra belirlenen ölçek tarafından değerlendirilir.

Bu etkinlikten sonraki hafta deney grubu öğrencileri ile yaratıcı yazma etkinliklerine devam edilir.

1. Etkinlik Ders Planı ve Örnekler

Süre: 2 ders saati

Etkinlik Adı: Zamanda Yolculuk

Amacı: Öğrencilerin zaman kavramı üzerine düşüncelerini sağlayarak zaman ile ilgili hayal güçlerini genişletmek.

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

1) Giriş

Öncelikle öğretmen zaman kavramının tanımını yapar. Zaman ile ilgili bilgiler verilir. Daha sonra aşağıdaki sorular öğrencilere sorulur:

Öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Zaman kavramı hakkında neler biliyorsunuz?
- Geleceğe dönüş filmi izlediniz mi?
- “Harry Potter” serisini okudunuz mu?
- Zamanda yolculuk hakkında neler biliyorsunuz?

2) Keşfetme

Zamanda yolculuk hakkındaki aşağıdaki haber öğrencilere okunur.

Bilim insanları, 2008 yılında İsviçre’de devreye giren Büyük Hadron çarpıştırıcısı zamanda yolculuğu mümkün kılabileceğini iddia ediyorlar. İsviçre’deki CERN’da 2008 yılında devreye giren Büyük Hadron Çarpıştırıcısı’nın zamanda yolculuğun anahtarı olabileceği iddia ediliyor. "Zamanda yolculuk" teorisine göre, dünyanın en

büyük atom çarpıştırıcısının, çarpışma kendisini meydana getirmeden önce ortaya çıkabilecek olan Higgs taneciğini salıvermesi mümkün olabilir. Zihinleri zorlayan bu teoriye göre, tanecik başka bir boyuttan gelecek. Ancak bu sonuca ulaşabilmek için aşılması gereken kimi engeller var. İlk olarak, bilim insanları bu parçacığın var olduğundan emin değiller, ayrıca çarpıştırıcının bunu üretip üretemeyeceği de başka bir bilinmeyen. Fizikçiler, bu parçacığa ulaşabilmenin, geçmiş ve geleceğe yönelik mesaj gönderebilmenin yolunu açabileceğini söylüyorlar. Vanderbilt Üniversitesi'nden fizikçi Tom Weiler, "Teorimizin gerçeğe dönüşmesi uzak bir ihtimal olsa da, fizik kurallarına aykırı değil" diyor (Milliyet, 2011).

Haber okunduktan sonra "Geleceğe Dönüş" filmi hakkında kısa bir bilgi verilir ve filmde bir kesit izletilir.



Video-2

Einstein Geleceğe Gidiyor

Video izlendikten sonra öğrencilere "Zamanda yolculuk ihtimali hakkında neler söyleyebilirsiniz?" sorusu yöneltilir. Bu soru sorularak sınıfta bir tartışma havası oluşturulur. Öğrencilerin fikirlerinin yönüne göre öğretmen tartışmayı yönetir.

3) Açıklama

Aşağıdaki bilgiler öğrencilere okunur.

“Zamanda yolculuk, zamanda geçmişe ya da geleceğe yolculuk yapabilme kuramıdır. Zamanın doğası henüz tam anlaşılamadığından, zamanda yolculuk şimdilik bilim kurgunun egemenliğindedir. Aslında zamanda yolculuk olası görünme de boyut değiştirme ya da zamanın etkisinde olmayan bir boyut düşünüldüğünde gerçekleşmesi olası bir şeydir. Yani zamandan bağımsız bir varlık zamanda yolculuk yapma imkânına sahiptir. Bilim insanları bu konu hakkında araştırmalarını hala sürdürmekle beraber, zamanda yolculuk araştırmalarında yavaş yavaş ileriye gittiklerini dile getirmiştir.” (Türkçebilgi, 2016).

Metin okunduktan sonra aşağıdaki soru öğrencilere sorulur:

“Aslında zamanda yolculuk olası görünme de boyut değiştirme ya da zamanın etkisinde olmayan bir boyut düşünüldüğünde gerçekleşmesi olası bir şeydir.” cümlesinden ne anlıyorsunuz? Gelen cevaplara göre tartışma yönlendirilir.

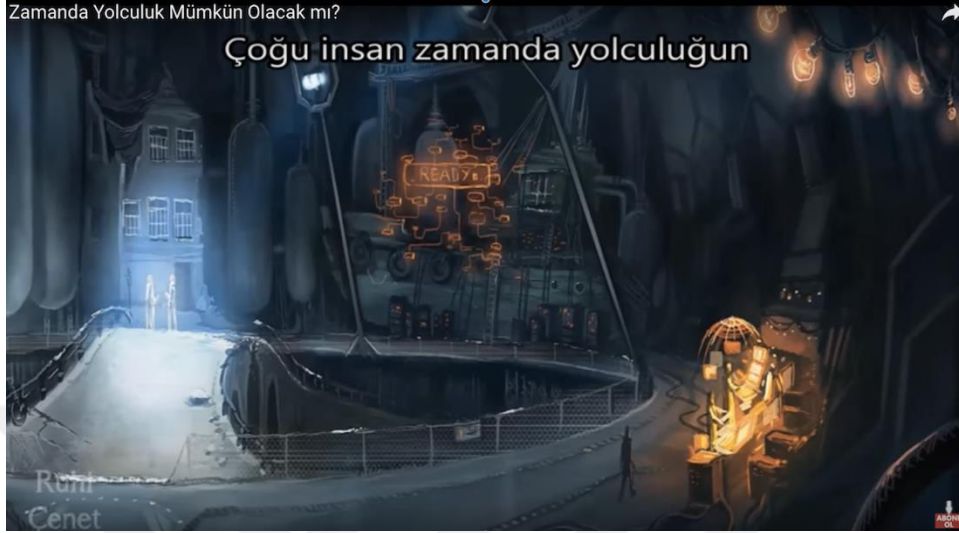
Öğrencileri dinlendirme adına zaman makinesi ile ilgili karikatürler gösterilir.



Görsel-1

4)Detaylandırma

Bu basamakta öğrencilere zamanda yolculuk ile ilgili bir video izletilir.



Video-3

Zamanda Yolculuk Mümkün Mü?

Daha sonra öğrencilere bu video ile ilgili düşünceleri sorulur. Daha sonra bütün öğrencilere tek tek zamanda yolculuğun olup olmayacağı sorulur.

5) Değerlendirme

Bu basamakta öğrencilerden verilen bilgiler ışığında zamanda yolculuk yapmak mümkün olsaydı hangi zamana gitmek istediklerini nedenleriyle birlikte yazmaları istenir. Daha sonra bu yazdıkları belirlenen ölçüğe göre değerlendirilir.

2.Etkinlik Ders Planı ve Örnekler

Etkinlik Adı: Robotlar

Amacı: Öğrencilerin hayal güçlerini yazıya dökmelerini sağlamak

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

1) Giriş

Aşağıdaki gazete haberi öğrencilere okunur.

The Montgomery Summit adlı bir konferansa katılan Google İcra Heyeti Başkanı Eric Schmidt'e göre "Robotlar iyi bir biçimde hayatımızın her yerinde olacak ve tekrarladığımız birçok davranışımızın yerini alacak. Yapay zekâ (artificial intelligence) yakın geleceğin en önemli unsuru olacak. Schmidt'in bu sözleri ucuz bir kehanet değil, çünkü robot teknolojisine büyük yatırım yapan Google, 2013 yılı içerisinde bu alanda çalışmalar yapan birkaç şirketi satın almıştı. Bunların arasında en dikkat çekici olanı Boston Dynamics'ti. İnsan ve hayvanlara benzeyen robot tasarımı alanında uzmanlaşmış olan bu şirket, Amerikan ordusu için üretim yapıyordu. Bu robotların en meşhuru ise saatte 45 km ile dünyanın en hızlı koşan robotu unvanına sahip Cheetah (Çita)'ydı. Google'ın robot projelerinin başındaki isim Android'in kurucusu Andy Rubin. Rubin'in üzerinde çalıştığı projelerin konusu hakkında basına açıklanmış çok net bilgi yok. Ama tahminler, insanlar tarafından yürütülen bazı üretim ve perakende servislerinin robotlar tarafından yapılması üzerine çalıştığı yönünde. Kim bilir belki de evlerimizi robotlara temizleteceğimiz günler sandığımızdan daha da yakındır." (Eurovizyon, 2014).

Haber okunduktan sonra öğrencilere aşağıdaki sorular öğretmen tarafından sorulur:

- Robotlar hakkında neler biliyorsunuz?
- Robotlar ile ilgili bir film izlediniz mi? İzlediyseniz bu filmlerde sizi neler etkiledi?

Alınan cevaplara göre tartışma yönlendirilir.

2) Keşfetme

Bu basamakta öğrencilere robotun tanımı verilir. Ancak bu tanım seçilirken bilimsel bir tanım olmaktan çok hedef kitlenin anlayabileceği bir tarzda seçilmiştir.

“Robot, otonom veya önceden programlanmış görevleri yerine getirebilen elektromekanik bir cihazdır. Robotlar doğrudan bir operatörün kontrolünde çalışabildikleri gibi bağımsız olarak bir bilgisayar programının kontrolünde de çalışabilir. Robot deyince insan benzeri makineler akla gelse de robotların çok azı insana benzer.”(Wikipedia,2015) Daha sonra Türklerin geliştirdiği robot olan Akıncı-2’ nin tanıtım videosu öğrencilere izletilir.



Video-4

Akinsoft İnsansı Robot Akıncı-2

Bu videodan sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur.

- Robotlar ne işe yarar?
- Robotların kullanım alanları nereler olabilir?

Öğrencilerden gelen cevaplara göre öğretmen tartışmayı yönetir.

3) Açıklama

Honda'nın geliştirdiği insansı robot Asimo, ileri geri hareket edebiliyor, köşeleri dönebiliyor ve merdiven inip çıkıyor. Asimo, bazı seslere tepki verebiliyor. Ayrıca, yüzleri tanıyabiliyor, yük taşıyabiliyor, tekerlekli eşyaları itebiliyor. Buna benzer özelliklere sahip bir başka robot da Sony'nin tasarladığı Dream (Rüya) Robot. Firmalar, insansı robotlar tasarlamada birbirleriyle yarış halindedir.

Şu ana kadar geliştirilmiş robotlar hakkında bilgiler verilir.

Robotlar gelişmişliği ile ilgili öğrencilere bir video izletilir.



Video-5

“Honda'nın Yeni Nesil İnsansı Robotu”

Videodan sonra öğrencilere şu soru sorulur.

- Robotların geleceğini nasıl görüyorsunuz?

Öğrencilerden gelen cevaplara göre tartışma yönetilir.

4) Detaylandırma

Bu basamakta bionik robotlar hakkında öğrencilere bilgi verilir.

Yeni teknoloji ürünü robotlar yürüyor, konuşuyor, eşyaları elle kavırıyor, görüyor ve duyuyor. Bu robotların bir prototipi Smithsonian Ulusal Havacılık ve Uzay Müzesi'ndeki bir toplantıda tanıtıldı.

Bu toplantı ile ilgili bir röportaj öğrencilere izletilir.



Video-6

Geleceğe Biyonik Robotlar Damgasını Vuracak

Japonların yaptığı bir biyonik robot ile ilgili bir video daha izletilir.



Video-7

Japonları En Gerçekçi Kadın Robotu

Robot yapımındaki bu gelişmeler ile ilgili öğrencilerden düşünceleri alınır.

5)Değerlendirme

Gelecekte robotlar yaşamımızda nasıl yer alabilir?

Öğrencilerden bu konuyla ilgili öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini ortaya çıkararak bir yazı yazmaları istenir.

3. Etkinlik Ders Planı ve Örnekler

Süre:2 ders saati

Etkinlik Adı: Mimar Olsaydım

Amacı: Öğrencilerin hayal güçlerini yazıya dökmelerini sağlamak.

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

1)Giriş

Öğrencilere Fransa'daki Eyfel Kulesi'nin çeşitli resimleri sınıfta yansıtılır. Daha sonra Eyfel Kulesi ile ilgili şu haber öğrencilerle paylaşılır.

Fransa'nın simgelerinden olan ve 31 Mart 1889 tarihinde hizmete giren 324 metre yüksekliğindeki Eyfel Kulesi'nin 125'inci yıldönümü kutlamaları için müzik ve ışıklandırma şovları hazırlandı. Bu ayın son günü yapılacak kutlamaya çok sayıda turist ve Fransız'ın katılması bekleniyor. Eyfel Kulesi'ne 125 yılda, 300 milyondan fazla ziyaretçi geldi. Seine Nehri kıyısında heybetli duruşuyla ziyaretçileri kendine çeken Eyfel Kulesi'nin ziyaretçi rekorunu hiçbir tarihî eser kıramadı. Eyfel Kulesi'nin zirvesine çıkmak isteyenlerden 14.50 Euro alınıyor. Eyfel Kulesi'nin benzerleri Japonya'dan Amerika'ya kadar birçok ülkede yapılsa da orijinali gibi ilgi görmedi. Eyfel Kulesi'nin muhteşem ışıklandırma sistemi 1985 yılında mühendis Pierre Bideau tarafından yapıldı.” (Haberler, 2014).

Bu haberi okuduktan sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Eyfel kulesi hakkında neler biliyorsunuz?
- Dünyanın çeşitli yerlerinde bulunan bu gibi yapıların hangilerini biliyorsunuz?

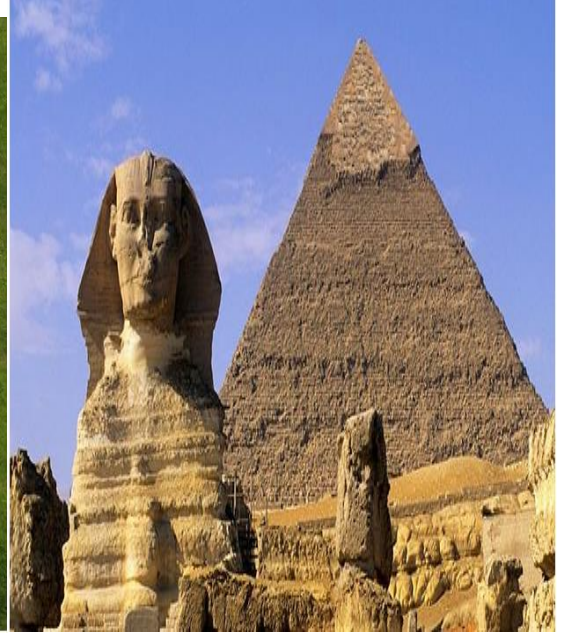
2)Keşfetme

Bu basamakta öğrencilere mimarlık hakkında bilgi verilir. Tarihten bu yana yapılan önemli mimarlık eserleri hakkında resimlerle birlikte bilgi verilir.

İnsan, eski tarihlerden bu yana gereksinimlerini karşılamak üzere çeşitli yapılar tasarladı. Bunu yaparken de hangi çağda yaşamış olursa olsun, elinde bulunan teknolojilerden, bilimden ve sanattan yararlandı. Mimarlık, en basit tanımıyla “belirli ölçü ve kurallara göre yapılar yapma sanatı”. Tarihi, neredeyse insanlık tarihi kadar eski. Ancak insan için mimarlık, hiçbir zaman yalnızca birkaç taş üst üste dizip yapılar oluşturmak gibi bir amaç olmadı. İnsan mimari yapılarda sağlamlık, işlevsellik, kullanılabilirlik ve güzelliğin de peşinden koştu; düşüncelerini de yapılarına yansıttı (Özer, 2013:10)



Görsel-2



Görsel-3



Video-8

Dünyanın Yedi Harikası Belgeseli

Dünyanın yedi harikası belgeselinden çeşitli kısımlar gösterilir. Daha sonra aşağıdaki sorular öğrencilere sorulur:

- Mimarlık hakkında neler söylemek istersiniz?
- Bu tarz yapıların mimarları hakkında neler düşünüyorsunuz?

3)Açıklama

Dünyanın eski ve yeni yedi harikası ile ilgili bir video izletilir. Burada geçen mimari yapılar hakkında ne düşündükleri öğrencilere sorulur.



Video-9

Dünyanın Yedi Harikası (Eski ve Yeni)

4)Derinleştirme

Günümüzün modern yapılarından resimler gösterilir.



Görsel-4



Görsel-5



Görsel-6



Görsel-7

Bu resimler gösterildikten sonra şu soru öğrencilere sorularak düşünmeleri istenir.

- Verilen örneklerden geçmiş ve geleceği kıyaslarsanız mimari yapılarda ne gibi farklılıklar oluşmuştur?

5)Değerlendirme

Siz bir mimar olsaydınız dünyanın neresine ve nasıl bir mimari yapı ortaya koymak isterdiniz? Bununla ilgili bir yazı yazınız.

4. Etkinlik Ders Planı ve Örnekler

Süre:2 ders saati

Etkinlik Adı: Fotoğrafçılık

Amacı: Öğrencilerin hayal güçlerini yazılı bir şekilde ortaya koymak

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

1)Giriş

Öğrencilere öncelikle popüler bir fotoğraf çekme akımı olan özçekim (selfie)'den bahsedilir. Bununla ilgili bir haber öğrencilere sunulur:

Oxford İngilizce Sözlüğü, bir kişinin cep telefonuyla kendi fotoğrafını çekmesini "selfie" kelimesiyle sözlüğe ekledi. Bu kelime 2013'ün söz seçildi. Bu fotoğraflar genellikle gündelik anlardan ve bir kamera ile yukarıdan kol boyu mesafesinden ya da ayna karşısından çekilmek suretiyle düzenlenir Sosyal medya tarafından yaygınlaşan bu hareket fotoğrafçılıkta yeni bir çılgır açtı.2014 yılında TDK bu sözcüğe "özçekim" karşılığını önerdi (Cnntürk, 2015).

Özçekim yapılan fotoğraflar öğrencilere gösterilir. Daha sonra öğrencilere şu sorular sorulur.

- Fotoğrafçılık hakkında neler biliyorsunuz?
- Fotoğraf çekmeyi sever misiniz?



Görsel-8

2)Keşfetme

Bu basamakta fotoğrafçılığın tarihi hakkında bilgiler öğrencilere sunulur. İlk çekilen fotoğrafın nerede ve kim tarafından çekildiği bilgisi öğrencilerle paylaşılır.

Fransız sanatçı ve fizikçi Louis Jacques Mande Daguerre fotoğrafçılıkta dagerreyotip adı verilen yeni bir yöntem geliştirdi. Daguerre bu yöntem sayesinde saatler süren görüntü elde etme süresini kısaltarak 10 dakikaya kadar düşürdü.



Görsel-9

Daguerre'in çektiği bu fotoğrafta Fransa'da, Paris'te bulunan bir bulvar görülüyor. Aslında kalabalık olan bu bulvarda hareket halinde olan insanlar ve taşıtlar fotoğrafta çıkmamış. Yalnızca sol altta ayakkabısını boyatmak için durmuş bir insan ve ayakkabı boyacısı görülüyor (Sıvısoğlu , 2013:15). Öğrencilere bir gazete haberi öğrencilere okunur. Haber şöyledir:

İzmir'de üç yıl önce evlenen Seda Çıtak ve Yener Çıtak, düğün gecelerinde çekilen fotoğraf ve video görüntülerini kaybeden fotoğrafçı ve düğün salonu işletmecisine 500 TL'si maddi, 10 bin TL'si manevi toplam 10 bin 500 TL tazminat istemiyle açtığı dava

sonuçlandı. Mahkeme, düğün salonu işletmecisi Latif Aydemir'i, yasal faizi hariç 7 bin 350 lira Çıtak çiftine tazminat ödemeye mahkum etti. (Milliyet,2015)

- Haber hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Fotoğrafın bizim için önemi veya değeri nedir?

3)Açıklama

Bu basamakta öğrenciler Oğuz Haksever'in "O An" adlı programın bir videosu izletilir. Daha sonra bu video hakkında öğrencilerle konuşulur.



Video-10

Oğuz Haksever O An-10

Ardından şu sorular öğrencilere sorulur:

- Fotoğrafların yorumlanması hakkında ne biliyorsunuz?
- Daha önce hiç resim galerisine gittiniz mi?

4)Genişletme

Fotoğrafçılık ile ilgili birçok dergi ve internet sitesi mevcut. Ayrıca her yıl çeşitli kuruluşlar tarafından en iyi fotoğraf yarışması düzenlenmektedir. Yeni çıkan telefonlar aynı zamanda fotoğraf makinası görevi görüyor. Facebook, Instagram gibi internet siteleri sayesinde de anlık fotoğraf paylaşımı yapılabiliyor.

Bu bilgilerden sonra öğrencilere şu sorular sorulur:



Görsel-10

- Fotoğrafçılığın günümüzdeki durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

5)Değerlendirme

Bu basamakta öğrencilere şu soru sorular onlardan bir yazı yazmaları istenir.

- Eğer bir fotoğrafçı olsaydınız ne gibi resimler çekmek isterdiniz? Nedenleriyle birlikte yazınız.

5.Etkinlik Ders Planı ve Örnekler

Süre:2 ders saati

Etkinlik Adı: Oliver Twist

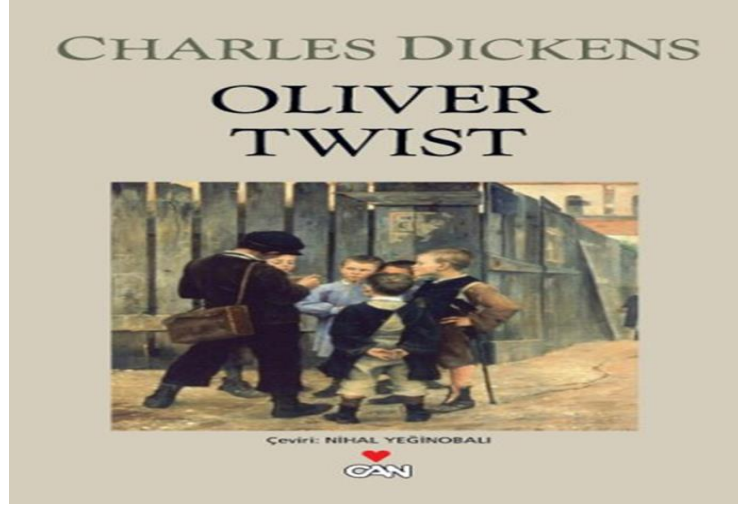
Amacı: Öğrencilerin hikâye tamamlama becerilerini ortaya çıkarmak

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

1)Giriş

Bu basamakta öncelikle Charles Dickens ile ilgili bir haber öğrencilerle paylaşılır. Haber şöyle:

7 Şubat dünyaca ünlü İngiliz yazar Charles Dickens'ın 200'üncü doğum günü. 1812 yılında doğan ve 1870 yılında hayata veda eden yazar, İngiliz edebiyatının önde gelen isimleri arasında yer alıyor.7 Şubat 1912'de dünyaya gelen İngiliz yazar Charles Dickens'ın toplam 15 romanı yayımlandı. Aralarında "Oliver Twist", "Büyük Umutlar", "David Copperfield" gibi romanların bulunduğu eserleri ile Dickens dünya çapında okunan bir yazara dönüştü. Gerçek mesleği gazetecilik olan Dickens romanlarında dönemin İngiltere'sindeki yoksulluk, yolsuzluk gibi sosyal sorunlara değindi. Güçlü gözlem kabiliyeti ve yarattığı inandırıcı karakterler sayesinde Dickens, henüz hayattayken çok okunan bir yazar haline geldi. Tıpkı "David Copperfield" romanındaki David karakteri gibi zor bir çocukluk geçiren yazar, romanlarında kendi tecrübelerinden de faydalandı. Özellikle çocukları işlediği romanları çizgi filmlere ve filmlere de uyarlanan yazar, günümüzde de İngiliz edebiyatı denince akla ilk gelen yazarlardan biri. Dickens'ın 200'üncü doğum günü vesilesiyle İngiltere'de çeşitli etkinlikler düzenleniyor. Yazarın doğduğu kent olan Portsmouth'da büyük bir sokak festivali yapılıyor. Londra'da yazarın anısına yapılan bir anma törenine Prens Charles'ın da katılması bekleniyor (DW, 2014).



Görsel-11

Bu haber öğrencilere verildikten sonra aşağıdaki sorular öğrencilere sorulur:

- Charles Dickens hakkında verilen bilgiler dışında neler biliyorsunuz?
- Charles Dickens'ın herhangi bir romanını daha önce okudunuz mu?

2)Keşfetme

Bu basamakta öğrencilere Oliver Twist romanının uyarlandığı sinema filminin afişi gösterilir.



Görsel-12

Daha sonra da filmin fragmanı öğrencilere izletilir.



Video-11

Oliver Twist Fragman

Bunlardan sonra öğrencilere şu sorular sorulur:

- Film afişine bakarak ve fragmanını izleyerek film hakkında neler söyleyebilirsiniz?
- Filmin konusu hakkında tahmin yapın.

Gelen cevaplar değerlendirilir.

3)Açıklama

Öğrencilere bu basamakta filmin başından belli bir yere kadar olan bölümü öğrencilere izletilir. Burada Oliver'in yetimhanede bir tabak daha çorba istemesinin sonucunun ne olacağı öğrencilere sorulur.

- Sizce çorbayı fazla istemesi sonucunda neler olmuş olabilir?

Tahminler alındıktan sonra öğrencilere bu olayın sonucu hakkında şu şekilde bilgi verilir:

Bir yetimhanede büyüyen yetim Oliver Twist ve diğer çocuklar, açlık çekmektedir. Daha fazla çorbayı kimin isteyeceğini belirlemek için aralarında tartışırlar. Oliver seçilir. O akşamki yemekte her zamanki yemek paylaşımından sonra Oliver,

yetimhane müdürüne yaklaşır ve daha fazlasını istediğini söyler. Yetimhane müdürü Mr. Bumble, Oliver’ı bir ‘‘sorun çıkarıcı’’ olarak nitelendirmiştir ve yetimhane kuruluyla birlikte onu herhangi bir isteyenin yanına ırac olarak vermeye karar verirler.



Video-12

4)Genişletme

Bu basamakta ğrencilere Oliver’in yetimhaneden kaçtıktan sonraki hayatı hakkında bilgi verilir. Dodger adlı ocuk ile tanışması öğrencilere izletildikten sonra öğrencilere şu sorular sorulur:

- Oliver kaçtıktan sonra Dodger ile tanışmıştır. Bu tanışmadan sonra Oliver neler yaşamış olabilir?

Cevaplar alındıktan sonra başlarına gelenler hakkında şöyle bilgi verilir:

Bir sabah Oliver Dodger ve Fagin’in diğer çocuklarından olan Charlie Bates ile birlikte dışarı çıkar. Dodger’in bir centilmen olan Mr. Brownlow’u soymaya çalıştığına tanık olur ve gerçek işin ne olduğunu kavrar. Ancak Mr. Brownlow olayı fark eder ve

Oliver'ı gerçek suçluyla karıřtırır. Bir kovalamacanın ardından bařına yediđi sert darbeyle dūřen Oliver yakalanır ve polis tarafından gōtūrūr. Hakim Fang tarafından sorgulanırken bir tanık Oliver'ın masum olduđuna řahitlik eder. Bunun ūzerine Mr. Brownlow yaralarını iyileřtirmek için onu kendi evine gōtūrūr. Bōylece sulayıcısı koruyucusu haline gelmiřtir. Hem Brownlow hem de kahya kadın Mrs. Bedwin ona çok iyi davranırlar. Bu sırada Fagin ve Bill Sykies, Oliver'ın onlara ihanet ederek yetkililere haber vereceđini dūřunerek ona tuzak kurmaya ve Fagin'in inine geri getirmeye karar verirler.

5)Değerlendirme

Būtın bu bilgilerden sonra ūđrencilere řu soru sorulur. Ūđrencilerden eserin geri kalan kısmı ile ilgili tahminlerini yazmaları istenir.

- Oliver Twist romanın ya da filminin sonunda neler olmuş olabilir? Eserin geri kalan kısmını siz tamamlayınız.

6. Etkinlik Ders Planı ve Örnekler

Süre:2 ders saati

Etkinlik Adı: Çizgi Film

Amacı: Öğrencilerin çizgi filmlerle ilgili hayal güçlerini ortaya koymak

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

1)Giriş

Öğrencilere aşağıdaki haber okunur. Resimler akıllı tahtaya yansıtılır.

Laleh Mohmedi isimli Avustralyalı anne, iki yaşındaki oğluna sağlıklı yemekleri sevdirmek için oldukça maharet isteyen bir yöntem seçmiş. Mohmedi, çizgi film karakterlerinden ilham alarak renkli sunumlar hazırlıyor(Milliyet,2015)



Fotoğraf-11

Öğrencilere okunan haber üzerine konuşulur. Ardından öğrencilere şu soru sorulur:

- Çocuklar için çizgi filmin önemi nedir?

Verilen cevaplara göre tartişma y6nlendirilir.

2)Keşfetme

Bu basamakta 6đrencilere "Pembe Panter" izgi filminden kısa bir b6l6m izletilir.



Video-13

Pembe Panter

Bu videodan sonra 6đrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Sizin en sevdiğiniz çizgi film karakterleri hangileridir? Neden?
- izgi filmlerde kahramanların başlarına gelenler onca şeye rağmen neden 6l6m gibi şeyler olmuyor?

3)Açıklama

izgi film, iki boyutlu ill6strasyon g6rsel sanatının bir formudur. izgi film tanımı zaman içerisinde değişse de, modern kullanımı "gerçekçi olmayan veya yarı gerçek çizim veya karikat6r" şeklinedir. Bu sanatı icra eden kimseye karikat6rist denir.(Wikipedia,2015)

Öğrencilere çizgi filmlerin yapımı ile ilgili bir video izletilir.



Video-14

Çizgi Film Nasıl Yapılır?

Ardından öğrencilere şu soru sorulur:

- Çizgi filmlerin konusu sizce nasıl olmalıdır?

4)Detaylandırma

Çizgi film ve animasyon film alanında Türk yapımcılarda artık yer almaya başladı. Kendi kültürel değerlerimizi yansıtan çizgi filmler ve animasyonlar da yapılmaya başlandı. Bu noktada Türk yapımı bazı çizgi filmler öğrencilere gösterilir.



Video-15

Keloğlan ve Arkadaşları Kayak Yapıyor

Ardından öğrencilere şu soru sorulur:

- Sizce Türklerin hazırladığı çizgi filmlerde ne gibi karakterler olmalı? Niçin?

5)Değerlendirme

Sevdiğiniz bir çizgi film karakterinin bulunduğu bir bölümü olacak şekilde bir senaryo yazınız.

7.Etkinlik Ders Planı ve Örnekler

Süre:2 ders saati

Etkinlik Adı: Hayvanlar Alemi

Amacı: Öğrencilerin hayvanlar üzerinden hayal güçlerinin gelişmesini sağlamak

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

1)Giriş

Muğla'nın Ortaca İlçesi'nde oturan Kaya ailesinin 4 aylık kedisi “Tekir” ile muhabbet kuşu “Maviş” in dostluğu görenlerin ilgisini çekiyor.



Görsel-14

Ortaca'da, aynı evde 'Tekir' adlı kedinin peşini bir türlü bırakmayan “Maviş” isimli kuş, korkusuz tavırlarıyla görenleri şaşırtıyor. “Tekir” ve “Maviş” in sahibi Gizem Kaya, ikilinin önceleri anlaşılamadığını ancak artık iyi birer dost olduklarını söyledi. Kaya, "İlk başta kedi kuşu yer diye aynı odada beslemekten çekiniyorduk. Daha sonra işin tersine döndüğünü ve kuşun kediyi kovaladığını görünce çok şaşırdık. Tekir, Maviş'ten korkup köşe bucak kaçıyordu. Şimdi ise ikisi arkadaş oldu, birlikte uyuyorlar" dedi (Egepostası, 2016).

Haber okunduktan sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Evinizde hayvan besliyor musunuz?
- En sevdiğiniz hayvan hangisidir?

Alınan cevaplara göre hayvanlar alemi ile ilgili konuşmalar yapılır.

2)Keşfetme

Bu basamakta öğrencilere “hayvanlar alemi” ile ilgili bir video izletilir. Video izlendikten sonra öğrencilere şu sorular sorulur:

- Hayvanların dünya üzerindeki yeri nedir?

Öğrencilerden gelen cevaplara göre öğretmen tartışmayı yönetir.

3)Açıklama

Hayvan, canlılar dünyasının ökaryotlar (Eukaryota) üst alemindeki hayvanlar (Animalia) âleminde sınıflanan canlıların ortak adıdır. "Hayvan" sözcüğü, günlük kullanımda esasen insan dışı nefes alan ve hareket eden şeyleri ifade etmek için kullanılırsa da biyolojik bağlamda insanı da içerir.

Hayvanlar genellikle yer değiştirerek hareket eden, organik maddelerle beslenen, içgüdüleriyle hareket eden akıldan yoksun canlılar. Bugün bir milyona yakın hayvan

türü bilinmektedir. Amip gibi gözle görülemeyecek kadar küçüklerinin yanı sıra fil ve balina gibi dev yapılı olanları da mevcuttur. (Wikipedia,2016)

Daha sonra öğrencilere şu sorular sorulur:

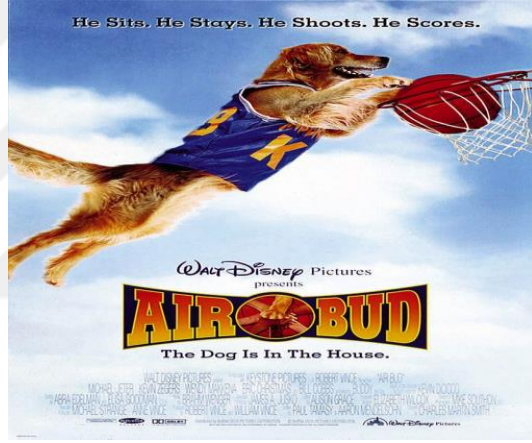
- Hayvanların insanlar açısından önemi nedir?

4)Detaylandırma

Hayvanlar ile ilgili bugüne kadar birçok film çekilmiştir. Bunlara örnek olarak öğrencilere çeşitli film afişleri gösterilir. Ardından bir tanesinin fragmanı öğrencilere izletilir.



Görsel-15



Görsel-16



Video-16

“Küçük Kardeşim-Fragman”

Afişler gösterildikten ve fragman izletildikten sonra öğrencilere şu soru sorulur:

- Sizce hayvanları konu alan filmlerin olmasının sebebi ne olabilir?

Verilen cevaplarla tartışma yönlendirilir.

5)Değerlendirme

Siz eğer bir hayvanlarla ilgili bir film senaryosu yazmak isterseniz nasıl bir senaryo yazardınız?

Nedenleriyle birlikte yazınız.

8. Etkinlik Ders Planı ve Örnekler

Süre:2 ders saati

Etkinlik Adı: Süper Kahramanlar

Amacı: Öğrencilerin süper kahramanlar ile ilgili fikirleri geliştirmek

Öğrenme-Öğretme Etkinlikleri

1)Giriş

Sinemalarda gösterilmeye başlanan “Batman ve Süperman Adaletin Şafağı” filminin fragmanı öğrencilere izletilir.



Video-17

“Batman ve Süperman Adaletin Şafağı-Fragman”

Fragman izledikten sonra öğrencilere şu gazete haberi okunur:

Merakla beklenen 'Batman v Superman': Dawn of Justice (Adaletin Şafağı) filmi vizyona girdikten sonra 5 gün içerisinde 424 milyon dolar gişe hasılatı elde etmeyi başardı. Film eleştirilenlerden olumsuz yorumlar almış olsa da, bugüne kadar ilk 5

gününde en çok gelir elde eden dördüncü yapım oldu. 'Batman v Superman'ın sadece ABD'deki gişe hasılatı ise 170,1 milyon dolar oldu ve Mart ayında vizyona giren filmler arasında bugüne kadarki en yüksek hasılatı yakaladı.DC Comics evreninin en ünlü iki süper kahramanını beyaz perdede ilk kez karşı karşıya getiren film, gişe performansı ile Warner Bros. için de büyük bir başarı oldu.250 milyon dolarlık bir bütçeyle çekilen Batman v Superman, Warner Bros.'un Harry Potter'ın son filminden bu yana en çok gelir elde ettiği film.BBC'nin kültür - sanat editörü Mark Kermode, filmi 'büyük hayal kırıklığı' olarak nitelerken, Times gazetesi film eleştirmeni Kate Muir, "Bu süper kahraman curcunası dev bir bilgisayar efekti çorbası içerisinde eriyip gidiyor" yorumunu yaptı. Warner Bros dağıtımdan sorumlu yöneticisi Jeff Goldstein ise "Hayranlar ile eleştirmenler arasında açık bir fikir uyuşmazlığı var" dedi. Medya araştırma şirketi comscore'dan Paul Dergarabedian ise "Açık olarak görülüyor ki burada ana fikir eleştirilerden daha cazip. Eğer çizgi romanlarla biraz ilgiliyorsanız ve Batman ile Superman'i biraz tanıyorsanız iki karakterin beyaz perdedeki karşılaşmasını kaçırmak istememeniz normal" diyor.Batman v Superman, 66 ülkede 40 binin üzerinde sinema salonunda gösterime girdi (BBC, 2016).



Görsel-17

Haber okunduktan sonra öğrencilere aşağıdaki soru öğretmen tarafından öğrencilere sorulur:

- Süper kahramanlardan hangi karakterleri biliyorsunuz?

2)Keşfetme

Bu basamakta öğrencilere “Spiderman” adlı filminden insanlar üzerindeki etkisini gösteren bir bölüm izletilir.



Video-18

“İnanılmaz Örümcek Adam-2 Son Sahne”

Bu videodan sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur:

- Sizce neden süper kahramanların olduğu filmler bu kadar ilgi görüyor?

Öğrencilerden gelen cevaplara göre öğretmen tartışmayı yönetir.

3)Açıklama

Süper kahramanlar genellikle çizgi film ya da çizgi karikatür kahramanlarından sonra sinemaya aktarılmaktadır. Süper kahramanlar ile ilgili “vikipedi.com” sitesi açılarak yapılan tasnifler öğrencilere gösterilir. (Wikipedia,2016)



Görsel-18

Daha sonra öğrencilere şu sorular sorulur:

- Süper kahramanların özellikleri nelerdir?
- Süper kahramanların özellikleri sizce neye göre belirleniyor?

Öğrencilerden gelen cevaplara göre tartışma yönetilir.

4)Detaylandırma

Süper kahramanlar gibi olmasak da onlardan alacağımız bazı dersler olabilir. Örnek vermek gerekirse

- Fedakarlık yapmayı bil.
- Sorumluluklarının farkında ol.

Bu örneklerden sonra sonra şu soru öğrencilere sorulur?

- Sizce başka süper kahramanlardan çıkarılabilecek dersler neler vardır?



Görsel-19

5)Değerlendirme

Siz eğer bir süper kahraman hikâyesi yazmak isterseniz:

- Nasıl bir kahraman yazmak istersiniz?
- Kahramanın özellikleri ve hikayesi nasıl olur? Konulu bir yaratıcı yazma çalışması öğrencilere yaptırılır. Değerlendirme ölçeğine göre yazılanlar puanlandırılır.

Bu etkinliklerden sonra ön testte uygulanan “Ay’da Yaşasaydım” etkinliği hem deney hem kontrol grubuna tekrar uygulanır.

7. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmadaki alt problemleri çözmeden önce veri yapısının normal dağılım sergileyip sergilemediğini belirlemek için normallik testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar aşağıda tablolar hâlinde gösterilmiştir. .

Tablo 1’de değerlendirici tarafından yapılan “Yaratıcı Yazma Derecelendirme” rubriğinden elde edilen puanların normallik testi sonuçları bulunmaktadır.

Tablo 1. Normallik Testi Sonuçları

	Grup	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
ÖT_TOPLAM	Deney	,166	36	,014	,917	36	,010
	Kontrol	,142	32	,097	,965	32	,367
ST_TOPLAM	Deney	,152	36	,035	,954	36	,135
	Kontrol	,118	32	,200*	,953	32	,178

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayısı 50’den küçük olduğu için normallik sayılışı için Shapiro-Wilk değerleri göz önüne alınacaktır. Buna göre Tablo 1 incelendiği zaman ÖT_TOPLAM ve ST_TOPLAM puanlarının deney ve kontrol gruplarındaki anlamlılık değerleri 0,05’in üstündedir. Yani bu gruptaki öğrenciler için

veriler normal dağılım sergilemektedirler. Sadece ÖT_TOPLAM değişkeni için deney grubundaki öğrencilerin puanları $p = 0,01 < 0,05$ 'tir. Bu da bu gruptaki öğrencilerin puanlarının normal dağılım sergilemediği şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu sonuçlara göre Yaratıcı Yazma Derecelendirme Rubrik puanları normal dağılım sergilemektedirler. Bu nedenle verilerin analizinde parametrik testler kullanılacaktır.

Deney ve kontrol gruplarındaki öğrenci sayısı 50'den küçük olduğu için normallik sayıltısı için Shapiro-Wilk değerleri göz önüne alınacaktır. Buna göre Tablo-2 incelendiği zaman ÖT_TOPLAM ve ST_TOPLAM puanlarının deney ve kontrol gruplarındaki anlamlılık değerleri 0,05'in üstündedir. Yani bu gruptaki öğrenciler için veriler normal dağılım sergilemektedirler. Sadece ÖT_TOPLAM değişkeni için deney grubundaki öğrencilerin puanları $p = 0,002 < 0,05$ 'tir. Bu da bu gruptaki öğrencilerin puanlarının normal dağılım sergilemediği şeklinde yorumlanabilir.

Alt Problemlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

7.1. Birinci Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi "Araştırmaya katılan deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?" biçiminde belirlenmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenecektir. Veriler normal dağılım sergilediği için analiz yöntemi olarak parametrik testlerden bağımsız ölçümler t testi uygulanacaktır. Yapılan t testi sonucuna göre elde edilen sonuçlar Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. Yaratıcı Yazma Ön Test Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre T Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S.sapma	sd	t	p
Deney	36	22,31	3,95	66	0,39	0,69
Kontrol	32	21,88	5,11			

Öğrencilerin ön test puanları deney ve kontrol gruplarında anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $t(66) = 0,39$, $p = 0,69 > 0,05$. Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma ön test puanlarının ortalaması 22,31 iken kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puan ortalaması ise 21,88'dir. Bu durumda deney grubundaki ön test ortalaması kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ortalamasından daha fazladır.

7.2.İkinci Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “Araştırmaya katılan kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir.

Analizlerde ilişkili örneklem t testi kullanılacaktır. Değerlendiriciye göre kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için yapılan ilişkili örneklem t testi sonuçları Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3. Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön test- Son test Puanlarının T Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S. Sapma	sd	t	p
Ön test	32	21,88	5,11	31	1,525	0,13
Son test	32	20,59	4,17			

Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır, $t(31) = 1,525$, $p = 0,13 > 0,05$. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının ortalaması 21,88 iken son test puanlarının ortalaması 20,59'dur. Buna göre hiçbir müdahalenin uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri arasında anlamlı bir değişme olmadığını göstermektedir. Bu da istenilen bir durumdur.

7.3.Üçüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Araştırmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” biçiminde belirlenmişti.

Analizlerde ilişkili örneklem t testi kullanılacaktır. Deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için yapılan ilişkili örneklem t testi sonuçları Tablo 4’de gösterilmektedir.

Tablo 4. Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön test-Son test Puanlarının T Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S. Sapma	sd	t	p
Ön test	36	22,31	3,95	35	12,652	0,00
Son test	36	29,19	5,22			

Deney grubundaki öğrencilere uygulanan sekiz haftalık etkinliğin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinde anlamlı bir artışa sebep olduğu bulunmuştur, $t(35)= 12,652$, $p= 0,00 < 0,05$. Öğrencilerin etkinliklerin uygulanmadığı yaratıcı yazma puanlarının ortalaması 22,31 iken sekiz haftalık etkinlik sonucunda yaratıcı yazma puanlarının ortalaması 29,19'dur. Bu bulgu uygulanan sekiz haftalık etkinliğin, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu da istenilen bir durumdur.

7.4.Dördüncü Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde orijinal (yaratıcı ve sıra dışı) fikirlere yer verme becerilerini geliştirmelerinde ne düzeyde etkilidir?” şeklinde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde orijinal fikirlere yer verme becerilerini geliştirmelerinde ne düzeyde etkili olduğunu bulabilmek amacıyla, öğrencilerin hiçbir etkinlik uygulanmadan önceki puanları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda tablolarda gösterilmiştir.

Öğrencilerin yazdıkları metinlerde orijinal fikirlere yer verme boyutunda elde ettikleri deney öncesi ve sonrası puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5’de gösterilmektedir.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının “Orijinal Fikirlere Yer Verme” Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İlişkili Ölçümler	Ön Test Puanları			Son Test Puanları		
	N	\bar{X}	S.Sapma	N	\bar{X}	S.Sapma
Deney Grup	31	22,48	3,99	31	21,80	3,96
Kontrol Grup	32	21,87	5,11	32	19,84	5,48
Toplam	63	22,17	4,56	63	20,80	4,86

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son test fikirlerin orijinalliği puanlarının tablosu incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ortalama puanları arasında çok büyük farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle deneysel işlemlere katılmadan önce öğrencilerin fikirlerin orijinalliği bakımından ortalama puanları birbirine denk gruplarda yer aldıkları bulunmuştur. Öğrencilerin son test puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda da fikirlerin orijinalliği yönünden başlangıç düzeyine göre azalma meydana geldiği görülmektedir. Buna karşın, deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, fikirlerin orijinalliği bakımından uygulama öncesinden uygulama sonrasına gözlenen değişmelerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Deney ve Kontrol Gruplarının “Fikirlerin Orijinalligi” Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Deneklerarası	1972,492	62			
Grup (Deney/Kontrol)	52,064	1	51,064	1,65	0,20
Hata	1920,428	61	31,482		
Denekleriçi	843,764	63			
Ölçüm (Ön test/Son test)	57,763	1	57,763	4,56	0,03
Grup*Ölçüm	14,430	1	14,430	1,14	0,29
Hata	771,871	61	12,654		
Toplam	2816,256	125			

Tablo 6’daki sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin fikirlerin orijinalligi bakımından deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermemiştir. Yani deney ve kontrol grubunda yer alma ile ön testten son teste değişimin fikirlerin orijinalligi üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı sonucu bulunmuştur [$F(1,61) = 1,14$; $p = 0,29 > .05$]. Bu bulgu deney grubu ve kontrol grubunda yer almanın, öğrencilerin fikirlerin orijinalligi becerilerini artırmada farklı etkilere sahip olmadığı sonucuna ulaşılır. Ayrıca deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin fikirlerin orijinalligi ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır, $F(1,61) = 1,65$; $p = 0,20 > 0,05$. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu söylenebilir, $F(1,61) = 4,56$; $p = 0,03 < 0,05$.

7.5.Beşinci Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazılarında akıcılık becerilerinin geliştirilmesinde ne düzeyde etkilidir?” biçiminde belirlenmişti.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde akıcılık becerilerini geliştirmelerinde ne düzeyde etkili olduğunu bulabilmek amacıyla, öğrencilerin hiçbir etkinlik uygulanmadan önceki puanları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda tablolarda gösterilmiştir.

Öğrencilerin yazdıkları metinlerde akıcılık boyutunda elde ettikleri deney öncesi ve sonrası puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 14’de gösterilmektedir.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Akıcılık Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İlişkili Ölçümler	Ön Test Puanları			Son Test Puanları		
	N	\bar{X}	S.sapma	N	\bar{X}	S.sapma
Deney Grup	34	22,62	3,83	34	20,06	4,53
Kontrol Grup	32	21,88	5,11	32	19,84	5,49
Toplam	66	22,26	4,48	66	19,95	4,98

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son test akıcılık puanlarının tablosu incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ortalama puanları arasında çok büyük farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle deneysel işlemlere katılmadan önce öğrencilerin akıcılık ortalama puanları birbirine denk gruplarda yer aldıkları bulunmuştur. Öğrencilerin son test puanları

incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda da akıcılık yönünden başlangıç düzeyine göre azalma meydana geldiği görülmektedir. Buna karşın, deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, akıcılık bakımından uygulama öncesinden uygulama sonrasına gözlenen değişmelerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Akıcılık Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Deneklerarası	2006,515	65			
Grup (Deney/Kontrol)	7,56	1	7,56	0,24	0,62
Hata	1998,955	64	31,23		
Denekleriçi	1084,628	66			
Ölçüm (Ön test/Son test)	173,658	1	173,658	12,231	0,00
Grup*Ölçüm	2,294	1	2,294	0,16	0,68
Hata	908,676	64	14,198		
Toplam	3091,143	131			

Tablo 8’deki sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akıcılık bakımından deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermemiştir. Yani deney ve kontrol grubunda yer alma ile ön testten son teste değişimin akıcılık üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı sonucu bulunmuştur [$F(1,64)= 0,16$; $p = 0,69 > .05$].

Bu bulgudan deney grubu ve kontrol grubunda yer almanın, öğrencilerin akıcılık becerilerini artırmada farklı etkilere sahip olmadığı sonucuna ulaşılır. Ayrıca deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akıcılık ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır, $F(1,64) = 0,24$; $p = 0,62 > 0,05$. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu söylenebilir, $F(1,64) = 12,231$; $p = 0,001 < 0,05$.

7.6. Altıncı Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi “Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde düşüncelerin esnek (konuyla ilgili çeşitli düşünceler) olmasında ne düzeyde etkilidir?” biçiminde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde düşüncelerin esnek olması becerilerini geliştirmelerinde ne düzeyde etkili olduğunu bulabilmek amacıyla, öğrencilerin hiçbir etkinlik uygulanmadan önceki puanları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda tablolarda gösterilmiştir.

Öğrencilerin yazdıkları metinlerde düşüncelerin esnek olması boyutunda elde ettikleri deney öncesi ve sonrası puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Düşüncelerin Esnek Olması Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İlişkili Ölçümler	Ön Test Puanları			Son Test Puanları		
	N	\bar{X}	S.sapma	N	\bar{X}	S.sapma
Deney Grup	31	21,94	4,11	31	21,55	3,45
Kontrol Grup	32	21,88	5,11	32	19,84	5,49
Toplam	63	21,90	4,61	63	20,68	4,64

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son test düşüncelerin esnekliği puanlarının tablosu incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ortalama puanları arasında çok büyük farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle deneysel işlemlere katılmadan önce öğrencilerin düşüncelerin esnekliği ortalama puanları birbirine denk gruplarda yer aldıkları bulunmuştur. Öğrencilerin son test puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda da düşüncelerin esnekliği yönünden başlangıç düzeyine göre azalma meydana geldiği görülmektedir. Buna karşın, deney grubunda yer alan öğrencilerin puanlarının ortalamasının kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, düşüncelerin esnekliği bakımından uygulama öncesinden uygulama sonrasına gözlenen değişmelerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Düşüncelerin Esnekliği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Deneklerarası	1981,635	62			
Grup (Deney/Kontrol)	24,530	1	24,530	0,76	0,38
Hata	1957,105	61	32,084		
Denekleriçi					
Ölçüm (Ön test/ Son test)	46,045	1	46,045	4,30	0,04
Grup*Ölçüm	21,283	1	21,283	1,99	0,16
Hata	652,162	61	10,691		
Toplam					

Tablo 10'daki sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin düşüncelerin esnekliği bakımından deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermemiştir. Yani deney ve kontrol grubunda yer alma ile ön testten son teste değişimin düşüncelerin esnekliği üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı sonucu bulunmuştur [$F(1,61) = 4,30$; $p = 0,16 > .05$]. Bu bulgu deney grubu ve kontrol grubunda yer almanın, öğrencilerin düşüncelerin akıcılığı becerilerini artırmada farklı etkilere sahip olmadığı sonucuna ulaşılır. Ayrıca deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akıcılık ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır, $F(1,61) = 0,76$; $p = 0,38 > 0,05$. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu söylenebilir, $F(1,61) = 4,30$; $p = 0,04 < 0,05$.

7.7.Yedinci Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi “Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, kelime seçiminde (kelime anlamlarının zenginliği, kelimelerin uygun bir şekilde kullanılması, kelimelerin parçanın amacına uygunluğu, kelimelerin doğru kullanımı) ne düzeyde etkilidir?” şeklinde belirlenmişti.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde kelime seçiminde geliştirmelerinde ne düzeyde etkili olduğunu bulabilmek amacıyla, öğrencilerin hiçbir etkinlik uygulanmadan önceki puanları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda tablolarda gösterilmiştir.

Birinci değerlendiriciye göre öğrencilerin yazdıkları metinlerde kelime zenginliği boyutunda elde ettikleri deney öncesi ve sonrası puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Zenginliği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İlişkili Ölçümler	Ön Test Puanları			Son Test Puanları			
	Grup	N	\bar{X}	S.sapma	N	\bar{X}	S.sapma
Deney Grup		29	23,24	3,65	29	21,38	3,09
Kontrol Grup		32	21,88	5,11	32	19,84	5,49
Toplam		61	22,52	5,49	61	20,57	4,54

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son test kelime zenginliği puanlarının tablosu incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ortalama puanları arasında çok büyük farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle deneysel işlemlere katılmadan önce öğrencilerin kelime zenginliği ortalama puanları birbirine denk gruplarda yer aldıkları bulunmuştur. Öğrencilerin son test puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda da kelime zenginliği yönünden başlangıç düzeyine göre azalma meydana geldiği görülmektedir. Buna karşın, deney grubunda yer alan öğrencilerin puanlarının ortalamasının kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, kelime zenginliği bakımından uygulama öncesinden uygulama sonrasına gözlenen değişmelerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Zenginliği Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Deneklerarası	1724,705	60			
Grup (Deney/Kontrol)	64,057	1	64,057	2,276	0,13
Hata	1660,648	59	28,147		
Denekleriçi	840,727	61			
Ölçüm (Ön test/Son test)	115,300	1	115,300	9,38	0,00
Grup*Ölçüm	0,218	1	0,218	0,01	0,89
Hata	725,209	59	12,292		
Toplam	2565,432	121			

Tablo 12'deki sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kelime zenginliği bakımından deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermemiştir. Yani deney ve kontrol grubunda yer alma ile ön testten son teste değişimin kelime zenginliği ortak etkilerinin anlamlı olmadığı sonucu bulunmuştur [$F(1,59) = 0,01$; $p = 0,89 > .05$]. Bu bulgu deney grubu ve kontrol grubunda yer almanın, öğrencilerin kelime zenginliği becerilerini artırmada farklı etkilere sahip olmadığı sonucuna ulaşılır. Ayrıca deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kelime zenginliği ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır, $F(1,59) = 0,01$; $p = 0,89 > 0,05$. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu söylenebilir, $F(1,59) = 9,38$; $p = 0,00 < 0,05$.

7.8.Sekizinci Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, cümle yapısını geliştirmede (cümlelerin iyi geliştirilmesi, farklı yapı ve uzunlukta cümle kullanılması) ne düzeyde etkilidir? Şeklinde belirlenmişti.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde cümle yapısını geliştirmelerinde ne düzeyde etkili olduğunu bulabilmek amacıyla, öğrencilerin hiçbir etkinlik uygulanmadan önceki puanları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda tablolarda gösterilmiştir.

Öğrencilerin yazdıkları metinlerde cümle yapısını geliştirme boyutunda elde ettikleri deney öncesi ve sonrası puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 13’de gösterilmektedir.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Cümle Yapısını Geliştirme Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İlişkili Ölçümler	Ön Test Puanları			Son Test Puanları		
	N	\bar{X}	S.sapma	N	\bar{X}	S.sapma
Deney Grup	26	23,65	3,38	26	23,69	4,16
Kontrol Grup	31	21,87	5,19	31	20,48	4,19
Toplam	57	22,68	4,51	57	21,95	4,44

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son test cümle yapısını geliştirme puanlarının tablosu incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan

öğrencilerin ön test ortalama puanları arasında çok büyük farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle deneysel işlemlere katılmadan önce öğrencilerin cümle yapısını geliştirme ortalama puanları birbirine denk gruplarda yer aldıkları bulunmuştur. Öğrencilerin son test puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda da cümle yapısını geliştirme yönünden başlangıç düzeyine göre azalma meydana geldiği görülmektedir. Buna karşın, deney grubunda yer alan öğrencilerin puanlarının ortalamasının kontrol grubundaki öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin, bakımından uygulama öncesinden uygulama sonrasına gözlenen değişmelerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi Tablo 14’de yer almaktadır.

Tablo 14. Deney ve Kontrol Gruplarının Cümle Yapısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Deneklerarası	1705,632	56			
Grup (Deney/Kontrol)	176,141	1	176,141	6,334	0,01
Hata	1529,491	55	27,809		
Denekleriçi	554,385	57			
Ölçüm (Ön test/Son test)	12,859	1	12,859	1,342	0,25
Grup*Ölçüm	14,368	1	14,368	1,499	0,22
Hata	527,158	55	9,585		
Toplam	2260,017	113			

Tablo 14'deki sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cümle yapısı bakımından deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık göstermemiştir. Yani deney ve kontrol grubunda yer alma ile ön testten son teste değişimin cümle yapısı ortak etkilerinin anlamlı olmadığı sonucu bulunmuştur [$F(1,55)= 1,49$; $p = 0,22 > .05$]. Bu bulgu deney grubu ve kontrol grubunda yer almanın, öğrencilerin cümle yapısı becerilerini artırmada farklı etkilere sahip olmadığı sonucuna ulaşılır. Ayrıca deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cümle yapısı ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmaktadır, $F(1,55) = 6,33$; $p = 0,01 < 0,05$. Deney grubundaki öğrencilerin ortalamaları kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ortalamalarından daha fazladır. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığı söylenebilir, $F(1,55) = 1,34$; $p = 0,25 > 0,05$.

7.9.Dokuzuncu Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, organizasyonu (giriş, gelişme, sonuç) düzenli bir şekilde yansıtma boyutunda ne düzeyde etkili olacaktır?” biçiminde belirlenmiştir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde organizasyonu yansıtma boyutunda ne düzeyde etkili olduğunu bulabilmek amacıyla, öğrencilerin hiçbir etkinlik uygulanmadan önceki puanları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda tablolarda gösterilmiştir.

Öğrencilerin yazdıkları metinlerde organizasyonu yansıtma boyutunda elde ettikleri deney öncesi ve sonrası puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 15’de gösterilmektedir.

Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Organizasyonu Yansıtma Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İlişkili Ölçümler	Ön Test Puanları			Son Test Puanları		
	Grup	N	\bar{X}	S.sapma	N	\bar{X}
Deney Grup	23	21,35	3,52	23	25,17	4,43
Kontrol Grup	31	21,87	5,19	31	20,48	4,19
Toplam	54	21,65	4,52	54	22,48	4,85

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son test organizasyonu yansıtma puanlarının tablosu incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ortalama puanları arasında çok büyük farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle deneysel işlemlere katılmadan önce öğrencilerin organizasyonu yansıtma ortalama puanları birbirine denk gruplarda yer aldıkları bulunmuştur. Öğrencilerin son test puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda da organizasyonu yansıtma yönünden deney grubunda yer alan öğrencilerin başlangıç düzeyine göre artış olduğu meydana geldiği görülmektedir. Buna karşın, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanlarının ortalamasının daha düşük olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin organizasyonu yansıtma bakımından uygulama öncesinden uygulama sonrasına gözlenen değişmelerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi Tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 16. Deney ve Kontrol Gruplarının Organizasyonu Yansıtma Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Deneklerarası	1503,046	53			
Grup (Deney/Kontrol)	114,628	1	114,628	4,29	0,04
Hata	1388,418	52			
Denekleriçi	874,022	54			
Ölçüm (Ön test/Son test)	39,272	1	39,272	3,11	0,08
Grup*Ölçüm	179,420	1	179,420	14,23	0,00
Hata	655,330	52	12,602		
Toplam	2377,068	107			

Tablo 16'daki sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin organizasyonu yansıtma bakımından deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Yani deney ve kontrol grubunda yer alma ile ön testten son teste değişimin organizasyonu yansıtma ortak etkilerinin anlamlı olduğu sonucu bulunmuştur [$F(1,52) = 4,29$; $p = 0,04 < 0,05$]. Bu bulgu deney grubu ve kontrol grubunda yer almanın, öğrencilerin organizasyonu yansıtma becerilerini artırmada farklı etkilere sahip olduğu sonucuna ulaşılır. Bu bulgu, deney grubunda uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılarında organizasyonu yansıtma becerilerini geliştirmede kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı gelişim sağladığını göstermektedir.

7.10.Onuncu Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın onuncu alt problemi “Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, kendi üsluplarını ortaya koymalarında ve duygularını iletmelerinde ne düzeyde etkilidir?” biçiminde belirlenmişti.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde kendi üsluplarını ortaya koymalarında ve duygularını iletmelerinde ne düzeyde etkili olduğunu bulabilmek amacıyla, öğrencilerin hiçbir etkinlik uygulanmadan önceki puanları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bunun için tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda tablolarda gösterilmiştir.

Öğrencilerin yazdıkları metinlerde kendi üsluplarını ortaya koymaları ve duygularını iletmeleri boyutunda elde ettikleri deney öncesi ve sonrası puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 17’de gösterilmektedir.

Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarının Kendi Üsluplarını Ortaya Koymaları ve Duygularını İletmeleri Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İlişkili Ölçümler	Ön Test Puanları			Son Test Puanları		
	N	\bar{X}	S.sapma	N	\bar{X}	S.sapma
Deney Grup	22	23,50	3,59	22	23,56	4,12
Kontrol Grup	31	21,87	5,19	31	22,00	4,19
Toplam	53	22,55	4,63	53	23,00	9,27

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son test kendi üsluplarını ortaya koymaları ve duygularını iletmeleri puanlarının tablosu incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ortalama puanları arasında çok büyük farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle deneysel işlemlere katılmadan önce öğrencilerin kendi üsluplarını ortaya koymaları ve duygularını iletmeleri ortalama puanları birbirine denk gruplarda yer aldıkları bulunmuştur. Öğrencilerin son test puanları incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda da kendi üsluplarını ortaya koymaları ve duygularını iletmeleri yönünden deney grubunda yer alan öğrencilerin başlangıç düzeyine göre artış olduğu meydana geldiği görülmektedir. Buna karşın, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanlarının ortalamasının daha düşük olduğu görülmüştür.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin kendi üsluplarını ortaya koymaları ve duygularını iletmeleri bakımından uygulama öncesinden uygulama sonrasına gözlenen değişmelerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18. Deney ve Kontrol Gruplarının Kendi Üsluplarını Ortaya Koymaları ve Duygularını İletmeleri Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Deneklerarası	1544,056	52			
Grup (Deney/Kontrol)	125,576	1	125,576	4,515	0,03
Hata	1418,480	51	27,813		
Denekleriçi	600,032	53			
Ölçüm (Ön test/Son test)	16,768	1	16,768	1,488	0,22

Grup*Ölçüm	8,655	1	8,655	0,768	0,38
Hata	574,609	51	11,267		
Toplam	2144,088	105			

Tablo 18'deki sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kendi üsluplarını ortaya koymaları ve duygularını iletmeleri bakımından deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Yani deney ve kontrol grubunda yer alma ile ön testten son teste değişimin kendi üsluplarını ortaya koymaları ve duygularını iletmeleri ortak etkilerinin anlamlı olmadığı sonucu bulunmuştur [$F(1,51) = 1,48$; $p = 0,22 > 0,05$]. Bu bulgu deney grubu ve kontrol grubunda yer almanın, öğrencilerin kendi üsluplarını ortaya koymaları ve duygularını iletmeleri becerilerini artırmada farklı etkilere sahip olmadığı sonucuna ulaşılır. Bu bulgu, deney grubunda uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılarında kendi üsluplarını ortaya koymaları ve duygularını iletmeleri becerilerini geliştirmede istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı gelişim sağlamadığını göstermektedir. Buna karşılık, deney ve kontrol gruplarındaki bireylerin ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark vardır, [$F(1,51) = 4,51$; $p = 0,03 < 0,05$].

7.11.On Birinci Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “Yaratıcı yazma etkinlikleri, ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin yazdıkları metinlerde, dil bilgisi kurallarına uygulamada ne düzeyde etkilidir?” biçiminde belirlenmişti.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazdıkları metinlerde dil bilgisi kurallarını uygulamada ne düzeyde etkili olduğunu bulabilmek amacıyla, öğrencilerin hiçbir etkinlik uygulanmadan önceki puanları ile yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandıktan sonraki puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına

bakılmıştır. Bunun için tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda tablolarda gösterilmiştir.

Değerlendiriciye göre öğrencilerin yazdıkları metinlerde dil bilgisi kurallarını uygulama boyutunda elde ettikleri deney öncesi ve sonrası puanlarının aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 19'd gösterilmektedir.

Tablo 19. Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Bilgisi Kurallarını Uygulama Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

İlişkili Ölçümler	Ön Test Puanları			Son Test Puanları		
	N	\bar{X}	S.sapma	N	\bar{X}	S.sapma
Deney Grup	29	22,93	3,84	29	24,69	3,71
Kontrol Grup	31	21,87	5,19	31	20,48	4,19
Toplam	60	22,38	4,58	60	22,52	4,47

Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön test ve son test dil bilgisi kurallarını uygulama puanlarının tablosu incelendiğinde, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ortalama puanları arasında çok büyük farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu nedenle deneysel işlemlere katılmadan önce öğrencilerin dil bilgisi kurallarını uygulama ortalama puanları birbirine denk gruplarda yer aldıkları bulunmuştur. Öğrencilerin son test puanları incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğrencilerin son test puanlarının ortalamasının arttığı görülürken, kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanlarının ortalaması azalmaktadır.

Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin dil bilgisi kurallarını uygulama bakımından uygulama öncesinden uygulama sonrasına gözlenen değişmelerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediği tek faktörde ilişkili ölçümler içeren iki faktörlü ANOVA testi Tablo 20'de yer almaktadır.

Tablo 20. Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Bilgisi Kurallarını Uygulama Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin İki Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Deneklerarası	1780,7	59			
Grup (Deney/Kontrol)	207,738	1	207,738	7,66	0,00
Hata	1572,962	58	27,120		
Denekleriçi	639,501	60			
Ölçüm (Ön test/Son test)	1,034	1	1,034	0,106	0,74
Grup*Ölçüm	74,134	1	74,134	7,619	0,00
Hata	564,333	58	9,73		
Toplam	2420,201	119			

Tablo 20'deki sonuçlara göre deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dil bilgisi kurallarını uygulama bakımından deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Yani deney ve kontrol grubunda yer alma ile ön testten son teste değişimin dil bilgisini kurallarını uygulama ortak etkilerinin anlamlı olduğu sonucu bulunmuştur [$F(1,58) = 7,61$; $p = 0,00 < 0,05$]. Bu bulgu deney grubu ve kontrol grubunda yer almanın, öğrencilerin dil bilgisi kurallarını uygulama becerilerini artırmada farklı etkilere sahip olduğu sonucuna ulaşılır. Bu bulgu, deney grubunda uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin dil bilgisi kurallarını uygulama becerilerini geliştirmede istatistiksel olarak anlamlı derecede farklı gelişim sağladığını göstermektedir. Ayrıca, deney ve kontrol gruplarında ki bireylerin ön test ve son test puanlarından elde edilen toplam puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark vardır, [$F(1,58) = 7,66$; $p = 0,00 < 0,05$]. Grup farkı gözetmeksizin, öğrencilerin ön test ve

son test puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır, $[F(1,58) = 7,61; p = 0,74 > 0,05]$.

7.12. On İkinci Alt Problemlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın on ikinci alt problemi “Araştırmaya katılan deney grubunun uygulamada aldıkları puanların haftalara göre değişiminde anlamlı bir fark var mı?” biçiminde belirlenmişti.

Deney grubunda uygulanan etkinliklerin haftalara göre anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını test etmek için tekrarlı ölçümler için ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 21. Haftalar Arasındaki Puanların ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Deneklerarası	93,500	4	23,375		
Ölçüm	124,700	7	17,814	2,75	0,02
Hata	181,300	28	6,475		
Toplam	399,500	39			

Yapılan ölçümlere göre, öğrencilerin 8 hafta boyunca uygulanan yaratıcı yazma etkinlikleri puanları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucu bulunmuştur, $F(7,28) = 2,75, p = 0,02 < 0,05$.

8.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlara ve araştırma bulguları doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

8.1.Sonuçlar

Araştırmanın bulguları çerçevesinde yapılan değerlendirme sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

1. Araştırmada, deney ve kontrol grubundaki öğrencilere uygulanan yaratıcı yazma ön-test sonuçlarına göre, deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Başka bir ifade ile deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında araştırma sonuçlarını ve araştırmanın geçerliliğini etkileyecek düzeyde bir farklılık bulunamamıştır. Ölçülmek istenen özellikler açısından gruptaki öğrencilerin birbirine benzer oldukları söylenebilir.
2. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin sekiz haftalık etkinlik öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.
3. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerde orijinal (yaratıcı ve sıra dışı) fikirlere yer verme becerilerinde sekiz haftanın sonunda yaratıcı yazma becerilerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.
4. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerde orijinal (yaratıcı ve sıra dışı) fikirlere yer verme becerilerinde sekiz haftanın sonunda yaratıcı yazma becerilerini artırmada toplam puan ortalamalarını arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu söylenebilir.

5. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerde akıcılık becerilerini sekiz haftanın sonunda yaratıcı yazma becerilerini artırmada toplam puan ortalamalarını arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu söylenebilir.
6. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerde düşüncelerin esnekliği bakımından sekiz haftanın sonunda yaratıcı yazma becerilerini artırmada toplam puan ortalamalarını arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu söylenebilir. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu söylenebilir.
7. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerde kelime zenginliği puanları bakımından sekiz haftanın sonunda yaratıcı yazma becerilerini artırmada toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu söylenebilir.
8. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerde cümle yapısını geliştirme puanları bakımından sekiz haftanın sonunda yaratıcı yazma becerilerini artırmada toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığı söylenebilir.
9. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerde organizasyonu yansıtmaya (giriş, gelişme, sonuç) puanları bakımından sekiz haftanın sonunda yaratıcı yazma becerilerini artırmada toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark vardır.

10. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerde kendi üsluplarını ortaya koymaları ve duygularını iletmeleri puanları bakımından sekiz haftanın sonunda yaratıcı yazma becerilerini artırmada toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bulunamamıştır. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olduğu söylenebilir.

11. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerde dil bilgisi kurallarını uygulama puanları bakımından sekiz haftanın sonunda yaratıcı yazma becerilerini artırmada toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Fakat grup ayrımı yapmaksızın, araştırmada yer alan bireylerin ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı farkın olmadığı söylenebilir.

12. Yaratıcı yazma etkinlikleriyle yazma çalışmalarına devam eden deney grubu öğrencilerinin yazdıkları metinlerin yaratıcı yazma puanları arasında haftalar arasındaki anlamlı bir artış vardır.

8.2. Öneriler

8.2.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. 5E öğrenme modeline uygun olarak hazırlanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini artırmada önemli bir etkisi olduğu sonucundan yola çıkarak, Türkçe derslerinde bu tarz yaratıcı yazma etkinliklerine yer verilmesi önerilmektedir.
2. 5E öğrenme modeli kullanılarak farklı alanlarda etkinliklerin planlanması öğrencilerin hedeflenen durumlara ulaşılmasında etkisi olacağı düşünülmektedir.
3. Çalışma sonuçlarına göre haftalara göre öğrencilerin yaratıcı yazma puanlarında anlamlı bir fark bulunmasından dolayı, öğrencilere düzenli bir şekilde yaratıcı yazma uygulamaları yapılması yaratıcı yazma becerilerini geliştirmelerine etki edecektir.
4. Etkinlikler hazırlanırken öğrencilerin ilgilerini çekme ihtimali yüksek konular tercih edilmiştir. Bu durum öğrencilerin yazmalarına olumlu bir etki yapmıştır. Bundan dolayı yazma etkinlikleri hazırlanırken hedef kitlenin ilgilerine dikkat edilmesi gerekmektedir.
5. Etkinliklerde olabildiğince resim ve video gibi kaynaklardan yararlanılması öğrenciler açısından yazmaya teşvik edici olabilmektedir. Bu yüzden bu tür araçlardan daha fazla kullanılması öğrencilerin yararına olacaktır.

8.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

- 1.** Öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanarak yaratıcı yazma etkinlikleri planlanabilir.
- 2.** 3E ve 7E modellerinin göre planlanan çeşitli etkinliklerin öğrencilerin yazma becerisine etkileri incelenebilir.
- 3.** Yeni müfredatla karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

Adalı, Oya, *Anlamak ve Anlatmak*, Pan Yayıncılık, İstanbul, 2003.

Ağca, Hüseyin, *Sözlü ve Yazılı Anlatımda Türkçenin Kullanımı*, Atatürk Kültür

Merkezi Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2001.

Akbayır, Sıddık, *Cümle ve Metin Bilgisi*, Pegem Akademi, Ankara, 2010.

Aksan, Doğan, *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Türk Dil Kurumu, Ankara, 2009.

Akyol, Hayati, *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Pegem Akademi, Ankara, 2008.

Akyol, Hayati, *Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Pegem Akademi, Ankara, 2013.

Alperen, Nusret, *Türkçe (Güzel Konuşma, Okuma ve Yazma) Öğretim Rehberi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1991.

Arıcı, Ali Fuat, Ungan, Suat. “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Çalışmalarının Bazı Yönlerden İncelenmesi” *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (20), 317–327, 2008.

Arslan, Derya, Doğan, Birsen, Deliveli, Kısmet, Kırmızı, Fatma Susar, Yaylı, Derya, Akkaya, Nevin, *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*, Ekin Yayınevi, Bursa, 2008.

Ataman, Müjdat, *Türkçe Derslerinde Kullanılabilecek Yaratıcı Etkinlikler ve Yaratıcı Yazma Örnekleri*, Kök Yayıncılık, Ankara, 2010.

Avcı, Ayşen Seda, “Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin 8.Sınıf Öğrencilerinin Yazma Eğilimleri ve Yazma Kaygılarına Etkisi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde, 2013.

Aydın, Recep, *Türkçe Kazanımlarımız*, Bilnet Matbaacılık, İstanbul, 2008.

Başer, Esra Teltik, *5E Modeline Uygun Öğretim Etkinliklerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Dersindeki Akademik Başarılarına Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2008.

Baymur, Fuat, *Türkçe Öğretimi-1*, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 1959.

Bayram, Bora, *5E Modelinin 6.Sınıf Dil Bilgisi Öğretiminde Başarıya Akademik Motivasyona ve Kalıcılığa Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi , Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2015.

Belet, Ş.Dilek ve Yaşar, Şefik, “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ve Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi” , *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2007, Cilt:3 (1) s.69-86.

Bentley, Trevor, *Yaratıcılık (Creativity)* (Çev.Onur Yıldırım), Hayat Yayınları, İstanbul, 2004.

Bessis P.-Jaqui H., *Yaratıcılık Nedir?*, İstanbul Reklam Yayınları, İstanbul, 1973.

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

Beyreli, Latif (Edi.), Çetindağ, Zerrin, Celepoğlu Ayşegül, *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2005.

Binbaşıoğlu, Cavit, *Özel Öğretim Yöntemleri*, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara, 1987.

Binyazar, Adnan, *Varlık Yıllığı*, Varlık Yayınevi, İstanbul, 1972.

Bülbül, Rıdvan, *Yazılı Anlatım ve Yazı Türleri*, Damla Ofset, Konya, 2000.

Büyüköztürk, Şener, Çakmak, Ebru Kılıç, Akgün, Özcan Erkan, Karadeniz, Şirin, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi, 2012.

Büyüköztürk, Şener, *Deneysel Desenler*, Pegem A Yayınları, Ankara, 2001.

Çakmak, Aygen ve Geçmiş, Havva Hacer, *Çocukta Sanat ve Yaratıcılık*, Vize Yayıncılık, Ankara, 2012.

Calp, Mehrali, *Özel Eğitim Alanı Olarak Türkçe Öğretimi*, Nobel Yayın, Ankara, 2010.

Canlı, Özge, *İlköğretim 8. Sınıf Fen Bilgisi Dersi Canlılarda Üreme ve Gelişme Ünitesinde Yapılandırmacı Yaklaşım Dayalı 5E Modeline Uygun Etkinliklerin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya, 2009.

Cemiloğlu, Mustafa, *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Aktüel Yayınları, İstanbul, 2004a.

Cemiloğlu, Mustafa, *Türkçe Yazılı Anlatım ve Anlatım Teknikleri Öğretimi*, Aktüel Yayınları, İstanbul, 2004b.

Condon, John C, *Kelimelerin Büyülü Dünyası* (Çev. Murat Çiftkaya), İnsan Yayınları, İstanbul, 2000.

Çelenk, Süleyman, *Türkçe Öğretimi İlke-Yöntem-Teknikler* Edi. Atilla Tazebay ve Süleyman Çelenk, Maya Akademi, Ankara, 2008.

Demir, Tazegül, İlköğretim Öğrencilerinin Yazma Becerileri ile Yazma Özyeterlilik Algısı İlişkisi Üzerine Bir Çalışma. *Teke Dergisi*. 2(1), 2013,s. 84-114.

Demirel, Özcan, Şahinel Melek, *Türkçe Öğretimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2006.

Duman, Asiye, "Neden Türkçe Eğitimi?" *Türk Dili*, 1998, 257(413-415).

- Duman, Asiye, "Türkçe Eğitiminde Yazdırma Çalışmaları." *Türk Dili*, 2005, 654(542-545).
- Deniz, Kemalettin, *Dil ve Anlatım* Edi. Serdar Odacı, Palet Yayınları, Konya, 2009.
- Ediskun, Haydar, Dürder, Baha, *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1949.
- İlhan, Ayşe Çakır, Okvuran, Ayşe, *Eğitimde Zeka ve Yaratıcılık*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 2002.
- Eisenkraft, Arthur, Expanding the 5E Model. *The Science Teacher*, 2003, 70 (6), 56-59.
- Ekiz, Durmuş, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2013.
- Ergin, Muharrem, *Türk Dil Bilgisi*, Bayrak Basım, İstanbul, 1995.
- Ergin, Muharrem, Yavuz, Kemal, Yetiş, Kazım, Birinci, Necati, *Türk Dili Kompozisyon Lise 1-2-3-4.Dönemler*, Bayrak Basım, İstanbul, 1995.
- Firengiz, Mustafa, Türkçe Eğitim ve Öğretiminde Önemli Dört İlke. *Türk Dilinin Öğretimi Toplantısı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1988, (160), 91-108.
- Foster, Jack *Yaratıcılık Fabrikası* (Çev. Ekin Duru), Optimist Yayınları, İstanbul, 2008.
- Gedizli, Mehmet, *Yazabilmek*, Marka Yayınları, İstanbul, 2006.
- Göçer, Ali, *Türkçe Öğretimi*, Öncü Kitap, Niğde, 2007.
- Göğüş, Beşir, Oğuzkan, Ferhan, Önertoy, Olcay, Ünlü, Mahir, Koçak, Sevinç, *Yazın Terimleri Sözlüğü*, Dil Derneği Yayınları, Ankara, 1998.
- Göğüş, Beşir, *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Gül Yayınevi, Ankara, 1978.

Gök, Murat, *5E Modeli'nin Akademik Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2012.

Gül, İbrahim, *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Sönmez Matbaacılık Samsun, 1998.

Gül, Şeyda , *5E Modeline Dayalı Olarak Hazırlanan Eğlenceli Ders Yazılımının Öğrencilerin Başarılarına, Tutumlarına ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2011.

Gülensoy, Tuncer, *Türkçe El Kitabı*, Akçağ Yayınları, Ankara, 2000.

Güleryüz, Hasan, *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2006.

Gündüz, Osman ve Şimşek, Tacettin, *Anlatma Teknikleri-2 Uygulamalı Yazma Eğitimi*, Grafiker Yayınları, Ankara, 2011

Güneş, Firdevs, “Öğrencilerin Düşünme Becerilerini Geliştirme”, *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, Yıl:17, Sayı:32,Güz 2012, s.127-146.

Güneş, Firdevs, *Türkçe Öğretimi Yaklaşımlar ve Modeller*, Pegem Akademi, Ankara, 2013.

Gürbüz, Sait ve Şahin, Faruk, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayınları, Ankara, 2015.

Kuzu, Tülay, *Üniversiteler İçin Türk Dili Ders Kitabı* (Edi. Abdurrahman Güzel), Denge Matbaacılık, Ankara, 2008.

Hızal, Abdulvahap (Edi), *Yaratıcı Düşünme 1*, Monad Film ve Tanıtım Hizmetleri, İstanbul, 2011.

Kaçalın, Mustafa, Örgen, Ertan, Altun, Kudret (Edi.) *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Elhan Kitap, Ankara, 2012.

Karadağ, Özay, Maden, Sedat, *Türkçe Öğretimi El Kitabı* (Edi. Abdurrahman Güzel ve Halit Karatay), Pegem Akademi, Ankara, 2013.

Karasar, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayın, Ankara, 2008.

Kavcar, Cahit, Oğuzkan, Ferhan *Özel Öğretim Yöntemleri Türkçe Öğretimi* Edi. Bekir Özer, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Ankara, 1987

Kavcar, Cahit, *Edebiyat ve Eğitim*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1994.

Kavcar, Cahit, Oğuzkan, Ferhan, Sever, Sedat , *Türkçe Öğretimi*, Engin Yayınevi, Ankara, 2005.

Korkmaz, Gökben, *Yaratıcı Yazma Yönteminin 6.Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlilik Algularına, Yazmaya İlişkin Tutumlarına ve Yazma Becerisi Akademik Başarılarına Etkisi*, Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep, 2015.

Küçük, Salim “Türkçenin Eğitiminde ve Öğretiminde Yaratıcılık Çalışmaları” , *Türk Dili*, Sayı: 607, Temmuz 2002, s. 247-256.

Küçükahmet, Leyla, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Nobel Yayın, Ankara, 2006.

Lawson, Anton E, Abraham, Michael R. ,Renner, John, W. A Theory of Instruction, Using the Learning Cycle to Teach Science Concepts and Thinking Skills. Kansas State University, *National Association for Research in Science Teaching*, Manhattan 1989.

Maltepe, Sadet, *Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2008.

Maltepe, Sadet, Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Uygulamaları İçin Bir Seçenek : Yaratıcı Yazma Yaklaşımı, *Dil Dergisi*, 2006(132), 56-66.

Marshall, Julia, *Anadili ve Yazın Öğretimi*(Çev. Cahit Külebi), Çağdaş Yayınları, İstanbul, 1994.

MEB, *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) Öğretim Programı*, MEB Yayınları, Ankara, 2006.

MEB, *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, MEB Yayınları, Ankara, 2018.

Mercan, Sibel Işık, *Yapılandırmacı Yaklaşım 5E Modeli' nin 10.Sınıf Coğrafya Dersinde (Çevre ve Toplum Öğrenme Alanı) Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2012.

Nas, Recep, *Türkçe Öğretimi*, Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa, 2003.

Oğuzkan, Ferhan, *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 1981.

Okurer, Cahid, *Kompozisyon Öğretimi Bakımından İngiltere Maarifi Hakkında Bir İnceleme(Neticeler ve Bazı Teklifler)*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul, 1967.

Onan, Bilginer, *Türkçe Öğretimi El Kitabı* (Edi. Abdurrahman Güzel ve Halit Karatay), Pegem Akademi, Ankara, 2013.

Oral, Günseli, *Yine Yazı Yazıyoruz*, Pegem Akademi, Ankara, 2012.

Orhon, Günseli, *Yaratıcılık*, Pegem Akademi, Ankara, 2014.

Oymak, Fırat, *Dil Üretimine Dayalı Türkçe Eğitimi ve Öğretimi*, Umuttepe Yayınları, İstanbul, 2012.

Ögeyik, Muhlise Coşkun, *Metinlerarasılık ve Yazın Eğitimi*, Anı Yayıncılık, Ankara, 2008.

Özarpınar, Yılmaz, *Öğrenme-Verimli Zihinsel Çalışmanın Psikolojik Koşulları*, Ötüken Yayınevi, İstanbul, 2010.

Özcan, Ali Osman, *Yaratıcı Düşünce*, Avcıol Yayınları, İstanbul, 2000.

Özcan, Mehmet Fatih, *7. sınıf Türkçe Dersi "Bildirme ve Dilek Kipleri" Konusunun Öğretiminde Animasyon Destekli 5E Modelinin Başarı, Kalıcılık ve Tutuma Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, 2015.

Özdemir, Emin ve Binyazar, Adnan, *Yazma Sanatı*, Varlık Yayınları, İstanbul, 1983.

Özdemir, Emin, *Sözlü ve Yazılı Anlatım Sanatı(Kompozisyon)*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2005.

Özdemir, Servet, Yalın, İbrahim, Sezgin, Feridun, *Eğitim Bilimine Giriş*, Nobel Yayın, Ankara, 2012.

Özdemir, Emin, Binyazar, Adnan, *Yazma Öğretimi Yazma Sanatı*, Papirüs Yayınları, İstanbul, 2006.

Özden, Yüksel, *Öğrenme ve Öğretme*, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2000.

Özgönenç, Fikret, *Okullarda Yazı ile Anlatım ve Denemeleri*, Okat Yayınevi, İstanbul, 1969.

Özmen, Haluk, *Kuramdan Uygulamaya Fen ve Teknoloji Öğretimi*, (Edi.) Salih Çepni, Pegem Akademi, Ankara, 2011.

Özmen, Haluk, *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* Edi. Mustafa Metin, Pegem Akademi, Ankara, 2014

Özsevgeç, Tuncay, *İlköğretim 5. Sınıf Kuvvet ve Hareket Ünitesine Yönelik 5E Modeline Göre Geliştirilen Rehber Materyallerin Etkililiklerinin Belirlenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon, 2007.

- Öztürk, Ergün, *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007.
- Pala, İskender, *Türk Dili ve Kompozisyon, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları*, İstanbul, 1999.
- Par, Ahmet Hikmet, *Planlı Yazma Sanatı*, Serhat Yayınları, İstanbul, 1996.
- Purtul, İrfan, *Eğitimde Ezbersiz Günlere Doğru*, Akasya Kitap, Ankara, 2006.
- Robinson, Ken, *Yaratıcılık* (Çev. N. G. Koldaş), Kitap Yayınevi, İstanbul, 2003.
- Sallabaş, Muhammed Eyüp, *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Kazanımlarına Ulaşma Düzeyi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007.
- San, İnci, *Sanatsal Yaratma ve Çocukta Yaratıcılık*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1979.
- Schunk, Dale H., *Eğitimsel Bir Bakışla Öğrenme Teorileri* (Çev. Muzaffer, Şahin), Nobel Yayın, Ankara, 2011.
- Selçuk, Ziya, *Eğitim Psikolojisi*, Nobel Yayın, Ankara, 2007.
- Sever, Sedat, *Türkçe Öğretiminde Uygulanan Tam Öğrenme Kuramı İlkelerinin Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerindeki Erişmeye Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1993.
- Sever, Sedat, Dil Öğretiminde Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi, *Türkçe Öğretimi Kongresi*, 18-20 Mayıs 2008, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Sever, Sedat, *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayınları, Ankara, 2011.

Tekin, Halil, *Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızdaki Türkçe Öğretimi*, Mars Matbaası, Ankara, 1980.

Tekşan, Keziban, *Yazılı Anlatımı Geliştirmede Ön Hazırlığın Etkisi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale, 2001.

Temizkan, Mehmet, “Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi”. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 2010, 27, 621-643.

Temizkan, Mehmet, *Yaratıcı Yazma Süreci (hikâye yazma)*, Pegem Akademi, Ankara, 2014.

Temizyürek, Fahri, Balcı, Ahmet, *Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Okulları Türkçe Programları*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2006.

Timurtaş, Faruk, *Diller ve Türkçemiz* (Hzl. Mustafa Özkan) , Alfa Yayınları, 1996.

Tok, Mehmet, Rachim, Salicha, Kuş, Ahmet, “Yazma Alışkanlığı Kazanmış Öğrencilerin Yazma Nedenlerinin İncelenmesi”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 34, Sayı 2, 2014, s.267-292.

Tonyalı, Erdem, *Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinin Yazma Becerilerine Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2010.

Torun, Fulya, *5e Modeline Göre Tasarlanan e-öğrenme Ortamının Kullanılabilirliği*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Bilişim Enstitüsü, Ankara, 2014.

Tosunoğlu, Mesiha, *Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Konuşmalar*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara, 2009.

Tuna, Abdulkadir, *Trigonometri Öğretiminde 5E Öğrenme Döngüsü Modelinin Öğrencilerin Matematiksel Düşünme ve Akademik Başarılarına Etkisi*,

Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2011.

Turinay, Necmettin, *Kültür Dil ve Sanata Dair*, Akçağ Yayınları, Ankara, 1996.

Turla, Ayşe, *Çocuk ve Yaratıcılık*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2004.

Ungan, Suat "Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 2007, S.23, s.261-271,

Ünalın, Şükrü, *Türkçe Öğretimi*, Nobel Yayın, Ankara, 2006.

Vygotsky, L.S, *Düşünce ve Dil* (Çev. Semih Koray), Kaynak Yayınları, Ankara, 1985.

Yalçın, Alemdar, *Türkçe Öğretim Yöntemleri Yeni Yaklaşımlar*, Akçağ, Ankara, 2006.

Yalın, Halil İbrahim, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Nobel Yayın, Ankara, 2007.

Yangın, Banu, *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1999.

Yavuzer, Halide S., *Yaratıcılık*, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 1989.

Yıldırım, Ramazan, *Yaratıcılık ve Yenilik*, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 2003.

Yılmaz, Ahmet, *Kavram Karikatürleri Destekli 5E Modeli Uygulamasının Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Başarısına, Öğrenme Kalıcılığına ve Tutumlarına Etkisi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın, 2018.

Yüksel, Tamer, **Ortaokul 5.Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumlarına ve Sözel Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya,2016.

Zülfikar, Hamza, *Yüksek Öğretimde Türkçe Yazım ve Anlatım*, Bizim Büro Matbası,
Ankara, 1985.



ETKİNLİKLER KAYNAKÇASI

a) Video Film Kaynakçası

Video-1: “Uzayda Yaşam”

<https://www.youtube.com/watch?v=S0i-VaSrGic>

(Erişim Tarihi:05.01.2016)

Video-2: “Einstein Geleceğe Gidiyor”

<https://www.youtube.com/watch?v=CyqTmQijIT8>

(Erişim Tarihi:05.01.2016)

Video-3: “Zamanda Yolculuk Mümkün Olacak Mı?”

<https://www.youtube.com/watch?v=h5h9cpMkz-s>

(Erişim Tarihi:07.01.2016)

Video-4: “Akınsoft İnsansı Robot Akıncı-2”

<https://www.youtube.com/watch?v=shb6QjCLfbI>

(Erişim Tarihi:10.01.2016)

Video-5 “Honda’nın Yeni Nesil İnsansı Robotu”

<https://www.youtube.com/watch?v=xY1cV3iJ-u0>

(Erişim Tarihi:10.01.2016)

Video-6: “ Geleceğe Biyonik Robotlar Damgasını Vuracak”

<http://www.amerikaninsesi.com/a/gelecege-biyonik-robotlar-damgasini-vuraca/1792626.html>

(Erişim Tarihi:10.01.2016)

Video-7: “Japonların En Gerçekçi Kadın Robotu”

<https://www.youtube.com/watch?v=Y-32phXOIDS>

(Erişim Tarihi:10.01.2016)

Video-8: “Dünyanın Yedi Harikası Belgeseli”

<https://www.youtube.com/watch?v=UUmZ5QMkYfk>

(Erişim Tarihi:15.01.2016)

Video-9: “Dünyanın Yedi Harikası (Eski ve Yeni)

<https://www.youtube.com/watch?v=AzxAfMsklK4>

(Erişim Tarihi:15.01.2016)

Video-10: Oğuz Haksever O An-10

https://www.youtube.com/watch?v=eZ4Lt0GcO_k

(Erişim Tarihi: 17.01.2016)

Video-11: Oliver Twist- Fragman

https://www.youtube.com/watch?v=t_PyJB1HJIM

(Erişim Tarihi:09.02.2016)

Video-12: Polanski,Roman (Yön.), Oliver Twist, TriStar Pictures,2005.

(Erişim Tarihi:09.02.2016)

Video-13:Pembe Panter

<https://www.youtube.com/watch?v=tdT-skHDTXU>

(Erişim Tarihi:03.02.2016)

Video-14: “Çizgi film nasıl yapılır?”

https://www.youtube.com/watch?v=t_PyJB1HJIM

(Erişim Tarihi:03.02.2016)

Video-15: “Keloğlan ve Arkadaşları Kayak Yapıyor”

<https://www.youtube.com/watch?v=ahUjhT1fA9g>

(Erişim Tarihi:03.02.2016)

Video-16: “Küçük Kardeşim-Fragman”

<http://www.sinemalar.com/film/4327/kucuk-kardesim>

(Erişim Tarihi:04.02.2016)

Video-17: “Batman ve Süperman Adaletin Şafağı-Fragman”

<http://www.sinemalar.com/film/220772/batman-v-superman-dawn-of-justice>

(Erişim Tarihi:09.01.2016)

Video-18: “İnanılmaz Örümcek Adam-2 Son Sahne”

https://www.youtube.com/watch?v=HQS_NcK3imk

(Erişim Tarihi:09.01.2016)

b) Görsel Kaynakça

Görsel-1: <http://ofpof.com/karikatur/zaman-yolculugu-hakkinda-yapilmis-olan-15-efsane-karikatur> (Erişim tarihi:07.02.2016)

Görsel-2: http://cdn.history.com/sites/2/2015/04/hith-stonehenge-superhenge-iStock_000012937253Large-E.jpeg (Erişim Tarihi: 29.01.2016)

Görsel-3: <http://i.hurimg.com/i/hurriyet/90/0x0/5639aa6df018fb2c50e73544>
(Erişim Tarihi:05.12.2015)

Görsel-4: https://tr.wikipedia.org/wiki/Seattle_Merkez_Kütüphanesi
(Erişim Tarihi: 05.12.2015)

Görsel-5: <http://www.ntv.com.tr/galeri/sanat/dunyanin-en-guzel-stadyumlari,GuvZGDsL0Um6SeGx5-j9uw> (Erişim Tarihi:05.12.2015)

Görsel-6: <http://www.insaahaberleri.net/haber/111-dunyadan-ilginc-mimariler.html> (Erişim Tarihi: 05.12.2015)

Görsel-7: <http://www.trthaber.com/foto-galeri/ilginc-mimari-yapilar/2715/sayfa-28.html> (Erişim Tarihi:05.12.2015)

Görsel-8: <https://onedio.com/haber/fatih-terim-ve-milli-takim-da-selfie-modasina-uydu-262091> (Erişim Tarihi:05.01.2016)

Görsel-9: <http://www.bilim.org/wp-content/uploads/tarihteki-ilk-insanli-fotograf-1b.jpg> (Erişim Tarihi:05.01.2016)

Görsel-10:

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/tr/thumb/9/94/Sharbat_Gula.png/240px-Sharbat_Gula.png (Erişim Tarihi:06.01.2016)

Görsel-11: https://canyayinlari.com/book_data/9789750708275_front_cover.jpg
(Erişim Tarihi:07.01.2016)

Görsel-12: http://img01.imgsinemalar.com/images/afis_buyuk/o/Oliver-Twist.jpg
(Erişim Tarihi:09.02.2016)

Görsel-13: <http://m.milliyet.com.tr/PembeNar/cocuguna-saglikli-yemekleri-boyle-pembenar-galeri-pratiktarifler-2276573/> (Erişim Tarihi:01.02.2016)

Görsel-14: <http://www.egepostasi.com/haber/tekir-le-mavis-in-sasirtan-dostlugu/124809> (Erişim Tarihi:02.02.2016)

Görsel-15: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/en/9/96/Jurassic_Park_logo.jpg
(Erişim Tarihi:09.01.2016)

Görsel-16: http://media.sinematurk.com/film/7/03/87f3a229a667/26885_1.jpg
(Erişim Tarihi:09.01.2016)

Görsel-17: http://www.bbc.com/turkce/haberler/2016/03/160328_batman_superman
(Erişim Tarihi:09.01.2016)

Görsel-18: <http://tr.web.img2.acsta.net/news/7/15/02/24/19/20/021389.jpg>
(Erişim Tarihi:09.01.2016)

Görsel-19: <https://img-s1.onedio.com/id-56a20a6ef3ea342b3aa69ca8/rev-0/raw/s-2575f6a7c832735989f17df77d56a6f06c74fd66.jpg>
(Erişim Tarihi:09.01.2016)