



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

YARATICI OKUMA-YARATICI YAZMA ÇALIŞMALARININ
YARATICI OKUMA, OKUDUĞUNU ANLAMA, YAZMA VE
YARATICI YAZMA ERİŞİSİNE ETKİSİ

DEMET KASAP

Denizli - 2019

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

YARATICI OKUMA-YARATICI YAZMA ÇALIŞMALARININ
YARATICI OKUMA, OKUDUĞUNU ANLAMA, YAZMA VE YARATICI
YAZMA ERİŞİSİNE ETKİSİ

Demet KASAP

Danışman

Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI

Bu tez çalışması Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi olarak
2016EĞBE022 no ile desteklenmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ ONAYSAYFASI

Bu çalışma, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Hüseyin KIRAN

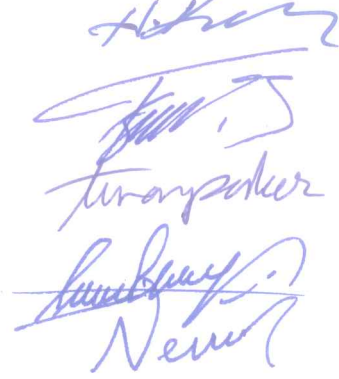
Üye: Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI

Üye: Prof. Dr. Turan PAKER

Üye: Prof. Dr. Hülya KARTAL

Üye: Doç. Dr. Nevin AKKAYA

İmza



Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 08/01/2019 tarih ve 02/b. sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Akademik Unvan, Adı SOYADI
Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ
Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak Hazırladığım bu tez çalışmada; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.


İmza
Demet KASAP

TEŞEKKÜR

Doktora tez çalışmamda ve doktora eğitimim süresince benden yardımını ve desteğini esirgemeyen, her zaman yol göstericim olan danışman hocam Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI'ya teşekkürü borç bilirim. Ne zaman ihtiyacım olursa arayabileceğimi bu konuda zamanın önemli olmadığını söyleyebilecek kadar içten kişiliğiyle tanıdım değerli hocamı. Öyle de oldu. Uzun süren doktora eğitimim boyunca her konuda her zaman fikirlerine başvurdum. Bu zorlu olduğu kadar güzel geçen süreçte gösterdiği anlayış için, paylaştığı bilgiler için ve yol göstericiliği için sonsuz teşekkürler.

Tez çalışmama fikirleriyle ışık tutan değerli hocalarım Prof. Dr. Hüseyin KIRAN'a ve Prof. Dr. Turan PAKER'e teşekkür ederim.

Bu çalışmanın uygulandığı Buldan Gülalan Özer Vural İlkokulu 4. sınıf öğrencilerine, okul idarecilerine ve katkı sağlayan değerli öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Başarımdan dolayı mutluluk duyan, hayatımda benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen canım anneme ve eğer hayatta olsaydı bu başarımla gurur duyacak olduğunu bildiğim babama minnet borçluyum.

Beni eğitimimle ilgili her konuda destekleyen ve cesaretlendiren, bu sürecin zorluklarını benimle birlikte paylaşan, fedakarlıklarından dolayı kendisine minnet duyduğum hayattaki en büyük şansım, eşim Murat KASAP'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

En büyük teşekkürüm, güç kaynağım, yaşam enerjim çocuklarıma. Anneliği ve lisansüstü eğitimini bir arada sürdüren bir annenin çocukları olarak bazı zorlukları yaşayan kızım Masal ve oğlum Doğaç'a. Yaşamım boyunca onlara iyi bir rehber, çalışma azmi ve kararlılık örneği olma ve ideallerine ulaşmak için mücadele etme ruhu aşılama amacı benim asıl azim kaynağımdır. Varlıklarından dolayı sonsuz teşekkürler...

ÖZET

Yaratıcı Okuma-Yaratıcı Yazma Çalışmalarının

Yaratıcı Okuma, Okuduğunu Anlama, Yazma ve Yaratıcı Yazma Erişimine Etkisi

KASAP, Demet

Doktora Tezi, İlköğretim ABD,

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI

Aralık 2018, 145 sayfa

Bu araştırmanın amacı yaratıcı okuma, yaratıcı yazma çalışmalarının ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimlerine etkisini belirlemektir. Araştırma verilerinin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama kısmı 2015-2016 eğitim öğretim yılında Denizli’de orta sosyo-ekonomik düzeyde bir ilkokulun 4. sınıflarında öğrenim gören 32 öğrenci (deney grubu: 16 kontrol grubu: 16) ile 14 haftalık süreçte gerçekleştirilmiştir. Araştırma süresince deney grubunda yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamaları yapılırken, kontrol grubunda Türkçe öğretim programına uygun olarak Türkçe dersleri işlenmiştir. Verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen “Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama Testi”, “Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği”, “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel veriler "SPSS 22 for Windows" paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda ise “Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Okuma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” başlıklı iki form ile deneysel sürecin etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; yaratıcı okuma, yaratıcı yazma uygulamaları 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimlerinin anlamlı bir artış göstermesinde etkili olmuştur. Uygulamalara katılan öğrenciler sürece ilişkin olumlu görüş bildirmişler ve uygulamaların okuma ve yazmaya yönelik bakış açlarına ve Türkçe dersi başarılarına olumlu yönde katkısının olduğunu ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı okuma, yaratıcı yazma, okuduğunu anlama.

ABSTRACT

The Effect of Creative Reading and Creative Writing Studies on Creative Reading, Reading Comprehension, Writing and Creative Writing Success

KASAP, Demet

PhD. Dissertation in Primary Education

Classroom Teaching

Supervisor: Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI

December 2018, 145 pages

The purpose of the study is to identify the possible effects of creative reading and creative writing studies on the creative reading, reading comprehension, writing and creative writing success of the fourth grade pupils. In this study, mixed method was used through quantitative and qualitative data collection, analyses and interpretation. The research was conducted in 2015-2016 academic year. The research was carried out with pupils in the 4th grade of a middle socio-economic elementary school in Denizli. The participants were 32 pupils and the treatment was conducted 2 hours in 14 weeks. While creative reading and creative writing practices were carried out in the experimental group, control group pupils were taught according to Turkish language program. Our quantitative data were collected through 4 scales developed by the researcher. The scales were; "Evaluation of the Creative Reading Process," "Reading Comprehension Test," "Evaluation of Writing Products," "Evaluation of Creative Writing Products." SPSS 22 for Windows package program was used to analyze the quantitative data. In the qualitative dimension of research, the reflections of the pupils were taken with two interview forms "Semi-Structured Interview Form for Evaluating Creative Reading Practices according to Students View" and Semi-Structured Interview Form for Evaluating Creative Writing Practices according to Students View," and thus, the reflections of pupils regarding the effectiveness of experimental process were analyzed and interpreted. According to the results of the study, creative reading and creative writing practices are effective with a significant increase on the 4th class pupils' success on creative reading, reading comprehension, writing and creative writing. The pupils participated in the experimental group reported positive reflections and positive contributions to their reading and writing perspectives as well as their achievements in Turkish classes.

Key words: Creative reading, creative writing, reading comprehension.

İÇİNDEKİLER

DOKTORA TEZ ONAY FORMU.....	iii
ETİK BEYANNAMESİ.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Alt Problemler.....	4
1.4. Amaç.....	5
1.5. Önem.....	7
1.6. Varsayımlar.....	7
1.7. Sınırlılıklar.....	8
1.8. Tanımlar.....	8
1.9. Kısaltmalar.....	9
2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. Yaratıcılık.....	10
2.1.1. Eğitimde Yaratıcılık.....	12
2.2. Okuma.....	14
2.3. Yaratıcı Okuma.....	15
2.4. Okuduğunu Anlama.....	23
2.5. Yazma.....	25
2.6. Yaratıcı Yazma.....	27
2.7. Yaratıcı Yazma Teknikleri.....	28
2.8. İlgili Araştırmalar.....	32
2.8.1. Yaratıcı Okuma İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	32
2.8.2. Yaratıcı Okuma İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	35
2.8.3. Yaratıcı Yazma İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	38
2.8.4. Yaratıcı Yazma İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	42

3. YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırmanın Modeli.....	44
3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutu.....	44
3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutu.....	45
3.2. Çalışma Grubu.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları.....	47
3.3.1. YODÖ.....	47
3.3.2. OAT.....	51
3.3.3. YÜDÖ.....	53
3.3.4. YARYÜDÖ.....	57
3.3.5. YOGÖF.....	61
3.3.6. YYGÖF.....	62
3.4. Uygulama Süreci.....	63
3.5. Verilerin Analizi.....	68
4. BULGULAR ve YORUM.....	71
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	72
4.1.1. Yaratıcı Okuma - Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Okuma Erişisine Etkisi.....	73
4.1.1.1. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları.....	73
4.1.1.2. Deney ve kontrol grubunun son test puanları.....	74
4.1.1.3. Kontrol grubuna ilişkin ön test ve son test puanları.....	76
4.1.1.4. Deney grubuna ilişkin ön test ve son test puanları.....	77
4.1.2. Yaratıcı Okuma - Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Okuduğunu Anlama Erişisine Etkisi.....	79
4.1.2.1. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları.....	79
4.1.2.2. Deney ve kontrol grubunun son test puanları.....	80
4.1.2.3. Kontrol grubuna ilişkin ön test ve son test puanları.....	80
4.1.2.4. Deney grubuna ilişkin ön test ve son test puanları.....	81
4.1.3. Yaratıcı Okuma - Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazma Erişisine Etkisi.....	82
4.1.3.1. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları.....	82
4.1.3.2. Deney ve kontrol grubunun son test puanları.....	83
4.1.3.3. Kontrol grubuna ilişkin ön test ve son test puanları.....	84
4.1.3.4. Deney grubuna ilişkin ön test ve son test puanları.....	85
4.1.4. Yaratıcı Okuma - Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Yazma Erişisine Etkisi.....	87

4.1.4.1. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları.....	87
4.1.4.2. Deney ve kontrol grubunun son test puanları.....	87
4.1.4.3. Kontrol grubuna ilişkin ön test ve son test puanları.....	88
4.1.4.4. Deney grubuna ilişkin ön test ve son test puanları.....	89
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	89
4.2.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Okuma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri....	90
4.2.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri....	95
5. SONUÇ TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	100
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	100
5.2. Öneriler.....	114
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler.....	104
5.2.2. Öğretmenlere Öneriler.....	105
5.2.3. Programcılara Öneriler.....	105
KAYNAKLAR.....	106
EKLER.....	114
EK 1: Yaratıcı Okuma Erişisine İlişkin Kazanımlar.....	114
EK 2: Okuduğunu Anlama Erişisine İlişkin Kazanımlar.....	115
EK 3: Yazma Erişisine İlişkin Kazanımlar.....	116
EK 4: Yaratıcı Yazma Erişisine İlişkin Kazanımlar.....	117
EK 5: Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği.....	118
EK 6: Okuduğunu Anlama Testi.....	120
EK 7: Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği.....	127
EK 8: Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği.....	129
EK 9: Yaratıcı Yazma Konusu Belirleme Formu.....	131
EK 10: Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Okuma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	132
EK 11: Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	133
EK 12: Yaratıcı Okuma Günlük Plan Örneği.....	134
EK 13: Yaratıcı Okuma Etkinlikleri.....	136
EK 14: Yaratıcı Yazma Günlük Plan Örneği.....	139
EK 15: Yaratıcı Yazma Örnekleri.....	141
ÖZGEÇMİŞ.....	145

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Araştırma Modeli.....	46
Tablo 3.2. YODÖ Maddelerinin Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri, Ortak Varyanslar, Ortak Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları, Madde Ölçek Korelasyonları.....	52
Tablo 3.3. Okuduğunu Anlama Testinin Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Sonuçlar.....	52
Tablo 3.4. Okuduğunu Anlama Testini Oluşturan Maddelerin Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	54
Tablo 3.5. YÜDÖ Maddelerinin Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri, Ortak Varyanslar, Madde Ölçek Korelasyonları.....	56
Tablo 3.6. Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğine Yönelik Tutarlılık Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 3.7. YARYÜDÖ Maddelerinin Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri, Ortak Varyanslar, Madde Ölçek Korelasyonları.....	58
Tablo 3.8. Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğine Yönelik Tutarlılık Analizi Sonuçları.....	60
Tablo 3.9. Deney Grubunda Kullanılan Metinler, Yaratıcı Okuma ve Yaratıcı Yazma Teknikleri.....	67
Tablo 4.1.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin YODÖ'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Değerleri.....	71
Tablo 4.1.2 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin OAT'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Değerleri.....	71
Tablo 4.1.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin YÜDÖ'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Değerleri.....	72
Tablo 4.1.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin YARYÜDÖ'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Değerleri.....	72
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcı Okuma Erişilerine İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	73
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcı Okuma Erişilerine İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	74
Tablo 4.4. Kontrol Grubunun “Yaratıcı Okuma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	76
Tablo 4.5. Deney Grubu “Yaratıcı Okuma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin	

Karşılaştırılması (t-testi).....	78
Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Grubunun Okuduğunu Anlama Erişilerine İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	79
Tablo 4.7. Deney ve Kontrol Grubunun Okuduğunu Anlama Erişilerine İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	80
Tablo 4.8. Kontrol Grubunun “Okuduğunu anlama Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	80
Tablo 4.9. Deney Grubunun “Okuduğunu Anlama Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	81
Tablo 4.10. Deney ve Kontrol Grubunun Yazma Erişilerine İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	82
Tablo 4.11. Deney ve Kontrol Grubunun Yazma Erişilerine İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	83
Tablo 4.12. Kontrol Grubunun “Yazma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	85
Tablo 4.13. Deney Grubunun “Yazma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	86
Tablo 4.14. Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcı Yazma Erişilerine İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	87
Tablo 4.15. Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcı Yazma Erişilerine İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	88
Tablo 4.16. Kontrol Grubunun “Yaratıcı Yazma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	88
Tablo 4.17. Deney Grubunun “Yaratıcı Yazma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi).....	89
Tablo 4.18. Yaratıcı Okuma Uygulamalarına İlişkin temalar ve Kodlar.....	90
Tablo 4.19. Yaratıcı Yazma Uygulamalarına İlişkin Temalar ve Kodlar.....	95

1. GİRİŞ

Bu bölüm çalışmanın yapılmasının gerekçelerinin ortaya koyulduğu ve amacının açıklandığı problem durumunu içermektedir. Ayrıca çalışmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, varsayımlar, sınırlıklar, tanımlar ve kısaltmalar üzerinde durulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Yaşanılan çağın gereği olarak bilgi kaynakları hızla artmakta ve daha karmaşık hale gelmektedir. Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüz koşulları bize bilgiye ulaşma kolaylığı sunarken aynı zamanda sınırsız bir bilgi ağı ile karşı karşıya kalmamıza neden olmuştur. Bu karmaşıklığın içerisinde doğru ve gerekli bilgiyi ayırt edilebilme, bireylerde aranan önemli bir nitelik haline gelmiştir. Araştıran, sorgulayan, eleştirel düşünebilen, sentez yapabilen, orijinal fikirler üretebilen, yaratıcılığını üst düzeyde kullanabilen bireylerin kendi gelişimlerine olduğu kadar toplumun her alanda gelişimine de katkıda buldukları bilinen bir gerçektir. Nitelikli bireylere duyulan gereksinimin arttığı günümüzde, eğitim programlarının da çağın gerektirdiği niteliklere sahip bireyleri yetiştirmeye yönelik yeniliklerle geliştirilmesi gerekli hale gelmiştir.

Bir toplumun yeniliklere açık olması gelişmiş bir toplum olabilmesi açısından gereklidir. Yeniliklere açık bir toplum olabilme de o toplumun öğretmenlerinin ve öğrencilerinin yaratıcılıklarını dikkate alıp açığa çıkarma uğraşları ile yakından ilgilidir. Çünkü bireylerin yaratıcılığı zaman içerisinde yeni buluşlar, yeni üretim ve teknoloji olarak ortaya çıkmakta bununla birlikte toplum her açıdan gelişmektedir. Yaratıcı fikirleri değerlendirilmeyen, farklıyı ortaya koyma konusunda desteklenmeyen bireylerden oluşan toplumların gelişmesi zor olmaktadır. Bireyleri topluma kazandıran eğitim kurumlarının, bireylerin yaratıcılığının ortaya çıkarılması, geliştirilmesi ve değerlendirilmesi açısından önemli bir rolü vardır (Şahin, 2003). Eğitim kurumlarında özellikle okuma, anlama, düşünme, düşündüklerini sözlü ve yazılı olarak ifade etme gibi temel becerilerin kazandırıldığı Türkçe dersleri öğrencilerdeki yaratıcılığın ortaya çıkarılmasını ve geliştirilmesini sağlayan uygulamaların yapılabilirliği açısından bir fırsat olarak değerlendirilebilir.

Günümüzde okumanın bilgiye ulaşma yolları içerisinde önemli bir yeri olduğu düşünüldüğünde; bireylerden iyi birer okuyucu olmaları ve okuduklarını anlama becerisine sahip olmaları beklenir. Temizkan (2003) bir konu üzerinde sistemli ve verimli bir şekilde düşünebilmek, okuduklarını önceki bilgileriyle sentezleyip yeni çıkarımlara varabilmek, olayları tüm yönleriyle değerlendirebilmek için her şeyden önce iyi bir okuyucu olmanın gerekliliğini vurgulamış, bununla birlikte planlı bir şekilde sürekli okuyan, okudukları üzerinde düşünen, yeni durumlarla okudukları arasında bağlantılar kurmaya çalışan kişilerin, kendilerini sözlü ve yazılı olarak da etkili bir biçimde ifade edebildiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Ak'a (2011) göre okuduklarının anlamını kavrayamayan bireyler, istenilen düzeyde düşünme gücüne erişemezler. Bu fikirlerden de yola çıkarak etkili bir okuyucu olmanın yazma için önemli bir temel niteliğinde olduğu söylenilebilir.

Bireylerde yaratıcı düşünme becerisinin açığa çıkarılması ve yaratıcı fikirlerin dışa aktarılmasını sağlayan ifade becerileri de bol okumayla kazanılabilir. Rıza'nın da (1999) belirttiği gibi okuma, yaratıcılık için zemin oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Bu sebeple ilkokul çağındaki öğrencilere okuma sevgisi aşılmalı ve okuduğunu anlama becerisi kazandırılmalıdır. Bu noktada yazılanlara farklı açılardan bakıp çok yönlü düşünme esasına dayanan, yapıcı düşünce üretmeyi gerektiren, eğlenceli, bir yöntem olan yaratıcı okuma yaklaşımının öneminden söz edilebilir. İncik'e (2012) göre yaratıcı okuma; okuyucunun anlama sürecinde değişik etkinlikler içinde olmasını sağlayarak metnin konusuyla ilgili yaratıcı fikir ve ürünlerin ortaya konulmasını destekler. Okuyucuları hayal güçlerini kullanmaları konusunda yönlendiren bir yaklaşım olarak yaratıcılığın gelişmesini sağlar.

Günümüzde üst düzey bir okuma becerisi olarak bilinen yaratıcı okuma; anlama, kavrama, sorgulama, anlatılanlarla ilişki kurma, yaratıcılık yetisini harekete geçirme gibi özelliklerinin dışında duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etme becerisini kazandırır. Okuma eyleminde hayal gücünü de çalıştırarak özgün fikirler ortaya koyma sürecinde bir altyapı oluşturulmasını sağlar. Bu açıdan bakıldığında yaratıcı okuma becerisinin geliştirilmesi etkili düşünme ve düşüncelerini ifade edebilme becerilerinin gelişimini de sağlar. Bu yönüyle yaratıcı okuma, yaratıcı yazmaya geçiş için bir gereklilik niteliği taşımaktadır.

Yazma yüzyıllardır duygu ve düşüncelerin ifade edilmesinde başvurulan yollardan biridir. Yazı, düşüncelerin ifade ediliş biçimi olarak insanoğlunun kültürel değişim sürecinde uzun bir arayışın, denemenin ve birikimin sonucu olarak yerini almıştır (Zıllıoğlu, 1990).

Akyol'a (2006) göre yazma, günümüzde de kişisel ve toplumsal açılardan önemini korumaya devam etmektedir. Bireylerin yazma becerileri geliştikçe, bilgiyi aktarma, düşüncelerini organize edip anlatma gibi etkinlikleri etkili bir şekilde yapabilmektedir. Bu durum daha üst düzey yazmaların ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Günümüz eğitim anlayışının okuyan, eleştiren, bilgiye ulaşmayı beceri hâline getirmiş, yapıcı, yaratıcı bireyler yetiştirmeyi amaçladığı göz önüne alındığında yaratıcı yazma kavramının önemi ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı yazmanın, kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini, hayal gücünü kullanarak, özgürce kağıda dökmesi olduğunu belirten Oral (2008), yaratıcı yazmanın, yaratıcılığı ve kişiliği geliştirecek yöntemlerden biri olduğunu da belirtmektedir. Oral'a (2008) göre öğrencilere yazma becerisi kazandırmak, yalnızca öğretici yazılar yazdırmakla olanaklı değildir. Bireylerin dış dünyayı algılamaları ve anlatmalarında kendi görüş, düşünce, hayal gücü ve yaratıcılıklarını kullanmalarına olanak sağlanmalıdır. Duyular aracılığıyla dış dünyayı algılamak, ayrıntıların farkında olmak ve bu ayrıntıları zihinde canlandırmak öğrencilerin yazılı anlatımda özgünlüğe ulaşmalarını sağlar.

Okullardaki yazma uygulamaları sırasında öğrencilerin bazı sorunlar yaşadıkları bilinmektedir. Maltepe'ye (2007) göre bu durumun sebepleri arasında yazarken karşılıklı etkileşimin, paylaşımın olmaması, bireyin kendini ifade etmede yaşadığı zorluklar ve ayrıca dilbilgisi kurallarını uygulama konusunda yanlış yapma endişesi taşınmaları sayılabilir. Geleneksel eğitim sistemindeki yazılı anlatım çalışmaları konunun önceden belirlenmesi, yazıda takip edilecek başlık ya da alt başlıkların öğretmen tarafından söylenmesi, yazının belli kalıplar ve kurallar ile sınırlandırılması gibi sebeplerden dolayı öğrenciyi sıkmakta, düşüncelerini sınırlandırmakta, yaratıcılığını engellemekte ve öğrenciyi etkin olmaktan uzaklaştırmaktadır. Öğrencilerin konuşmada gösterdikleri rahatlığı yazma sürecinde de göstermelerini sağlamak, duygu ve düşüncelerin özgürce kağıda dökülmesine imkan yaratmak için süreç temelli bir yaklaşım olan yaratıcı yazma yaklaşımından faydalanılabilir.

Yaratıcılığın ender rastlanan bir yetenek değil bütün insanların sahip olduğu geliştirilip beslenebilen bir bilişsel beceri olduğu kabul edilmektedir (Davaslıgil, 1994). Çoğu zaman bireylerin sahip oldukları yaratıcılık gücü fark edilmemektedir. Her bireyde bulunan yaratıcılık potansiyelinin erken yaşlarda keşfedilip ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi için Türkçe dersleri önemli bir fırsattır. Türkçe derslerinde okuma ve yazma çalışmalarında yeni yaklaşımlardan yararlanılarak öğrencilerin yaratıcı güçleri ortaya çıkarılırken aynı zamanda

eğlenerek okuma ve yazmalarına, okuduklarına farklı açılardan anlam katmalarına, duygu ve düşüncelerini özgürce ifade etmelerine, hayal güçlerini geliştirmelerine olanak sağlar. Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma yaklaşımları Türkçe öğretiminin önemli iki beceri alanı olan okuma ve yazma becerilerinin gelişimini sağlayan ve geleneksel okuma ve yazma çalışmalarından farklı yaklaşımlardır.

MEB 2005 İlköğretim Türkçe programı ile okuma ve yazma uygulamalarında bazı yenilikler getirilmiş ancak okuma ve yazma uygulamalarında yeni yaklaşımlara yeteri kadar yer verilmemiş ve uygulamaya geçirilmemiştir. Bu sebeple de yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının Türkiye'de yaygınlaştırılması gerektiği düşünülmektedir. Eğitim sürecinde okuma ve yazma becerisini geliştirmede yaşanan sorunlar araştırmanın yapılması için çıkış noktası oluşturmada etkili olmuştur. Öğrencilerin ilköğretimin ilk yıllarında okuma yazmayı öğrendikten sonra, okuduklarından anlam çıkarma, zihnindeki bilgileri bir anlam bütünlüğü içinde ifade edebilme, duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak anlatma bunu yaparken de kendine özgü bir üslup geliştirme gibi becerileri kazanmaları beklenmektedir. Bu noktadan hareketle ilkokul Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişilerini ne derece etkilediğinin incelenmesi bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi şudur: Yaratıcı okuma - yaratıcı yazma çalışmaları ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişisini nasıl etkilemektedir?

1.3. Alt Problemler

Bu problem cümlesine bağlı olarak araştırmada şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Yaratıcı okuma - yaratıcı yazma çalışmalarının
 - 4. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma,
 - 4. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama,
 - 4. Sınıf öğrencilerinin yazma,
 - 4. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma erişisine etkisi nasıldır?

2. Deney grubu öğrencilerinin

- Yaratıcı okuma uygulamalarına ilişkin görüşleri nasıldır?
- Yaratıcı yazma uygulamalarına ilişkin görüşleri nasıldır?

1.4. Amaç

İlkokul çağındaki öğrencilerin yeni bilgilere ulaşma, bilgiyi zihnindeki önceki bilgilerle sentezleme, sahip olduğu bilgi birikimini yaşamında kullanabilme gibi zihinsel becerilerinin gelişebilmesi için öncelikle dil becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Dil becerilerini geleneksel eğitim anlayışından daha farklı uygulamalarla geliştirmek için 2005 ilköğretim Türkçe Programında, öğrencilerin etkin olduğu yöntem ve tekniklere yer verilmeye başlanmıştır. MEB 2015 Türkçe dersi öğretim programında da benzer şekilde öğrenci merkezli etkinlik ve çalışmalar programa dahil edilmekle birlikte yaratıcı yazma ve yaratıcı okuma çalışmalarının yer almadığı görülmektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında uygulamaya geçirilen 2017 programında Türkçe alanında okuma yazma eğitiminde belirgin bir şekilde yeni uygulamaların getirildiği, bununla birlikte yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının program dahilinde olduğu görülmektedir.

Yaşadığımız bilgi çağı olarak adlandırılan zamanın gereği olarak okuyan, bilgiye ulaşma yollarını bilen, sorgulayan, eleştirel düşünen, yapıcı, yaratıcı, etkin bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bununla birlikte dilini etkin bir şekilde kullanarak duygu ve düşüncelerini ifade edebilme de bireylerde olması gereken bir özelliktir. İnsan yaşamında her çağda önemini koruyan okuma, günümüzde de önemi yadsınamaz bir gereklilik haline gelmiştir. Bu noktada ilkokul çağından başlayarak bireylere iyi birer okuyucu olma özelliğinin kazandırılmasının önemi ortaya çıkmaktadır. Yaratıcı okuma bireylerin okuma sürecine etkin olarak katılmalarını gerektiren ve okuma sürecinde yaratıcılık, hayal gücü, eleştirel düşünme gibi becerilerin kullanıldığı bir okuma yaklaşımıdır. Bu özellikleriyle üst düzey bilişsel becerilerin gelişmesini sağlar. Yaratıcı yazma ise, bireylerin düşünme ve ifade yeteneğini geliştiren, yazmayı sevmesini sağlayan sürece dayalı bir yaklaşımdır. Okuma ve yazma çalışmalarını monotonluktan ve sıkıcılıktan kurtaracak, eğlenceli hale getirerek öğrencilerin duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ortaya koymasını sağlayacak yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarına ilkokullarda ağırlıklı olarak yer verilmesi gerektiği

düşünülmektedir. MEB 2005 Türkçe dersi öğretim programında öğrencilerin yaratıcılıklarını ve düşünme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen yeni yaklaşımlara yer vermeye başlandığı ancak bunların tam olarak uygulamaya geçirilmediği söylenebilir.

Özellikle temel eğitimin ilk yıllarında öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmada sorunlar yaşanmaktadır. Bununla birlikte okumayan bir toplum olduğumuz yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur (Yılmaz,2006; Uluslararası Yayıncılar Birliği, 2016; TÜİK, 2016). Toplum olarak okuyan, okuduğunu sorgulayan iyi birer okuyucu olan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bireylerin okuma alışkanlığı kazandıkları dönem temel eğitimin ilk yıllarıdır. Öğrencilerin okumayı sevmelerini sağlayacak, onlarda okuma isteği uyandıracak uygulamalara yer verilmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın öğrencilere okumayı sevdirmeye ve okuma alışkanlığı kazandırma konusunda etkili olabileceği düşünülmektedir.

Temel eğitimde kazandırılması önemli olan bir diğer beceri de yazma becerisidir. Yazma becerisinin öğrencilere kazandırılması konusunda da sorunlar yaşandığı bilinmektedir. Byrne'e (1988) göre yazma becerisi, öğrencilerin genellikle en çok zorlandıkları dil becerisidir. Bu durum; yazma sürecinde yaşanan psikolojik, dilbilgisel ve bilişsel sorunlardan kaynaklanmaktadır. Maltepe (2006), yazma becerisini geliştirmede öğrencilerin günlük çekmelerinin yalnızca yazmanın doğasından kaynaklanan sorunlara bağlı olmadığını belirtmekte, Türkçe derslerindeki öğrenme-öğretme süreçlerinde gerçekleşen yazma uygulamalarının hem öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerine hem de bunun sonucu olarak yazmayı zor bir beceri olarak algılamalarına neden olduğunu ifade etmektedir. Yazma eylemine karşı öğrencilerin olumlu tutum geliştirmelerinin ve yazma eylemine isteyerek katılmalarının bu sorunların çözümüne katkısı olacaktır. Ülkemizde temel eğitimin ilk yıllarında öğrencilere yazma becerileri kazandırılırken yaratıcılıklarının da ortaya çıkarılmasını ve gelişmesini sağlayan uygulamalara yer verilmemesinin önemli bir eksiklik olduğu düşünülmektedir.

Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi ve kazandırılması sürecinde var olan bu sorunlar, araştırmanın gerçekleştirilme nedenlerini oluşturmaktadır. Bu çalışma ile temel eğitimde öğrencilere kazandırılması gereken becerilerden okuma ve yazma birlikte ele alınmıştır. Hem okuma hem de yazma alanında öğrencilerin seyerek ve eğlenerek sürece katılmalarını sağlayacak, yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak uygulamalara yer verilmiştir. Bu uygulamaların öğrenciler üzerinde okuma ve yazmaya karşı farklı bir bakış açısı geliştirmeye

etkisi olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı yaratıcı okuma, yaratıcı yazma çalışmalarının ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişilerine etkisini belirlemektir.

1.5. Önem

Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının, öğrencilerin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişilerini nasıl etkilediğini ortaya koymak üzere gerçekleştirilecek olan bu araştırma, Türkçe öğretimi alanında yaratıcı okuma ile yaratıcı yazma yaklaşımlarının birlikte uygulandığı bir çalışmadır. Bu çalışma ile Türkçe öğretiminde temel dil becerilerinden olan yazma becerisinin geliştirilmesi konusunda alan öğretimi ile ilgilenen araştırmacılara ve bu alandaki uygulamaları yürüten eğitimcilere katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. Araştırmanın sonunda ulaşılan bilgilerin, konu ile ilgili araştırmacılara yeni araştırma fikirleri oluşturmada ışık tutması beklenmektedir. Diğer taraftan çalışmadan elde edilen sonuçlar sınıf öğretmenlerine de derslerde yenilikçi uygulamalara yer verme açısından fikir sunabilir.

Araştırmanın ilerleyen yıllarda yapılacak olan program geliştirme çalışmalarına ışık tutacağı düşünülmektedir. Araştırma kapsamında geliştirilen Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği, Okuduğunu Anlama Testi, Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği, Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarının konu ile ilgilenen araştırmacılara, uygulayıcılara ve program geliştirme uzmanlarına katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

1.6. Varsayımlar

1. Katılımcıların ölçeklerde yer alan soruları içtenlikle yanıtladıkları kabul edilmektedir.
2. Sınıf öğrencilerinin okuma-yazma düzeyleri, dil gelişimleri ve bilişsel hazır bulunuşlukları bakımından yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamaları için uygun olduğu kabul edilmiştir.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın uygulama kısmı 2015-2016 eğitim-öğretim yılının güz yarısında haftada iki ders saati olmak üzere 14 haftada gerçekleştirilen uygulamalarla sınırlıdır.
2. Araştırma Denizli’de, orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir ilkokulun 4. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
3. Araştırma yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma becerilerinin ölçülmesi ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Yaratıcılık: Sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp ögelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu başkalarına iletmektir (Sungur, 1997).

Yazma: Duygu düşünce ve izlenimlerin gerekli sembol ve işaretlerle kağıt üzerinde ifade edilmesidir.

Yaratıcı Yazma: Kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini, hayal gücünü kullanarak, belirli bir düzen içerisinde özgürce kâğıda dökmesidir (Oral, 2008).

Yaratıcı Okuma: Anlama-kavrama-sorgulamanın yanı sıra okuyucunun anlatılanlarla ilişki kurduğu, üst düzey düşünme becerilerini ve yaratıcılık yetisini harekete geçirdiği okuma biçimidir.

Okuduğunu Anlama: Metinde yer alan bilgi, düşünce ve fikirlere, okuyucunun ön bilgilerine dayanarak, düşünce süzgecinden geçirmesi ve anlam yüklenmesidir.

1.9. Kısaltmalar

Araştırmada kullanılan kısaltmalar ve açıklamaları şunlardır:

YODÖ: Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği

OAT: Okuduğunu Anlama Testi

YÜDÖ: Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

YARYÜDÖ: Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

YOGÖF: Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Okuma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YYGÖF: Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesine
İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

2. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yaratıcılık

Yaratıcılık son yıllarda özellikle eğitim ve teknoloji alanlarında çok sık karşılaşılan bir kavramdır. Teknoloji her alanda hızlı bir şekilde bireylerin yaşamına girmiş ve yaşam biçiminde değişikliklere sebep olmuştur. Bu değişimlerin bir sonucu olarak bireylerin günümüz koşullarına uygun yaşayabilmeleri için gerekli şartlar da değişmiş karşılaşılan problemlerin çözümü için yaratıcılık gereklilik haline gelmiştir. Guilford (1967) yaratıcılığı bireylerin karşılaştıkları en kritik problemlerin çözümü olarak nitelendirmiştir. Oral (2008), yaşamın gereği olarak her geçen gün daha hızlı düşünmek, daha az hata yapmak, daha özgün fikirler üretmek zorunda olduğumuzu belirtmiş ve buna bağlı olarak hem yaşamımızı anlamlı hale getirmek hem de iş ve bilim dünyasının giderek zorlaşan problemleriyle başa çıkabilmek için yaratıcılığa gereksinim duyduğumuzu ifade etmiştir.

Yaşamın her alanında bireylerde aranan önemli bir nitelik haline gelen yaratıcılığın farklı boyutlarının vurgulandığı çeşitli tanımlarının olduğu görülmektedir. Yaratıcılık üzerine çalışmaları olan Torrance (1988), yaratıcılığın, farklılıkları görme, mevcut bilgidaki eksik bölümler hakkında tahminde bulunma, hipotezler hazırlama; bu tahminleri ve hipotezleri test etme ve geliştirme süreci şeklinde tanımlar. Honig'e (2001) göre yaratıcılık, orijinallik, hayal gücü, yeni şeyler keşfetme, yapılmayanları yapma, söylenmeyeni söyleme, Foster'e (2005) göre ise, bireylerde bulunan farklı düşüncenin açığa çıkarılma sürecidir.

Yaratıcılığın bir süreç şeklinde tanımlanmasına ek olarak Harris, (1998) yaratıcılığın aynı zamanda bir tutum olarak ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Yaratıcılık yenilik ve değişiklikleri kabul etme yeteneği, ihtimal ve farklı fikirler üzerine düşünmeye istekli olma, esnek bakış açısına sahip olma gibi özellikleriyle tutum, yaratıcı insanın sürekli çalışarak, farklı fikirler ortaya koyması ve yeniyi üretme çabasından dolayı ise bir süreç olarak ele alınabilir.

Maltepe'nin (2006), yaptığı kapsamlı bir tanıma göre yaratıcılık; "toplum ve insan yaşamında önemli bir yeri olan, her bireyde var olan ve yaşamının her döneminde gerekli olan bir yetenek; günlük yaşamdan bilimsel alanlara kadar uzanan büyük bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimi; var olandan yeni ve farklı bir şeyler çıkarma; yakın ve uzak çevreye karşı bir farkındalıktır. Benzer şekilde Rıza'ya (2001) göre ise

yaratıcılık, var olan kalıpları yıkmak, başkalarının fikirlerine açık olmak, alışılmışın dışına çıkmak, bilinmeyene doğru bir adım atmak, alışılmış düşünce çizgisini kırmak ve yeni bir düşünce çizgisi ortaya koymak, belli bir problem için alternatif çözümler getirmek, başkalarının izlediği yoldan çıkmak, yeni bir ilişki kurmak, yeni bir düşünce ortaya koymak, bilinmeyen yeni bir teknik veya yöntem icat etmek ve insanlara yararlı olan bir buluş gerçekleştirmektir.

Bu tanımlardan hareketle yaratıcılığın kişinin yeniliklere açık ve istekli olması, farklı düşünmesi, orijinal fikirler üretmesi, alışılmışın dışına çıkarak yeni bir ürün ortaya koyması ve içinde bulunulan toplum tarafından bu ürünün yeni ve farklı olduğunun kabullenilmesi bileşenlerinden oluşan bir bütün olduğu söylenilebilir. Craft da (2003) yaratıcılığın; kişinin nitelikleri ve karakteri, yaratıcı süreç, yaratıcı ürün, yaratıcı eylemin yer aldığı sosyal bağlam boyutlarıyla ele alınması gerektiğini belirtmiştir. Csikszentmihalyi'ye (1996) göre, yaratıcılığın “yeni ve değerli olan fikirler veya eylemler” olduğunu belirtirken, yaratıcı olabilmede kişinin kendi düşüncesinin kriter olarak yeterli olmadığını, düşüncenin yeni ve değerli olduğunun söylenebilmesi için sosyal süzgeçten geçirilmesi gerektiğini açıklamıştır. Bireylerin ortaya koydukları fikir ve ürünlerin toplumda bulunan diğer bireyler tarafından farklı ve yeni olarak değerlendirilmesi de yaratıcılığın bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu noktada bireylerde bulunan yaratıcılığın keşfedilmesi ve geliştirilmesi için eğitim kurumları ve öğretim süreçlerinin bir fırsat olarak değerlendirilebileceği söylenilebilir.

Bessis ve Jaqui (1973), yaratıcılığın her çocukta var olduğunu ve bu yeteneğin eğitim ortamında uygun koşullar hazırlanarak geliştirilebildiğini ifade etmiştir. Yaratıcılıkla ilgili araştırmalara bakıldığında her çocukta farklı düzeylerde yaratıcı düşünme becerisinin var olduğu gözlenmiş, sosyal etkiyle ortaya çıkan ve öğretim süreciyle geliştirilmesi mümkün olan bir yetenek olduğu düşünülmektedir (Fyle,1985).

Yaratıcılığın uygun koşullar oluşturulduğunda ortaya çıkarılabiliyor olması ve geliştirilmesinin hayal gücünü kullanmaya, düşünce gücünü çalıştırmaya ve bunu hedef hâline getirmeye bağlı olması, yaratıcılığın doğuştan getirildiğini, uygun şartlar oluşturulduğunda eğitim yoluyla yaratıcı bireyler yetiştirmenin mümkün olabildiğini açıklar. Bireylerde var olan yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için, farklı bakış açısı ve deneyim gerektiren aktiviteler, uygun bir fiziksel ortam, çocuğa uygun destekleyici bir program ve yaratıcılıklarını destekleyen bir

eğitimci gerektiğini söylemek mümkündür. Bu noktada yaratıcılık, eğitim sürecinde üzerinde durulması gereken bir konudur.

2.1.1. Eğitimde Yaratıcılık

Yaratıcı bireyler eğitim ortamında gözlemlendiklerinde kendilerine özgü birtakım tutumlar sergilemektedirler. Yaratıcı bireyler eğitim ortamında ve kendi günlük yaşamlarında her türlü yeni fikre ve uygulamaya açık olurlar, meraklı ve araştırmacıdırlar. Soru sormayı severler, sonuca ulaşmada harcadıkları çaba bireyler için önemli bir motive edici unsurdur. Risk almaya eğilimlidirler ve denemekten çekinmezler. Problemlerin çözümünde tüm olasılıkları değerlendirmeyi tercih ederler. Buluş yapabilirler ve sorun çözebilirler. Bazı durumlarda karmaşıklıktan sıkılmak yerine mutlu olma eğiliminde oldukları gözlenebilir. Karmaşıklıktan sıkılmazlar ve bazı durumlarda mutlu olabilirler. Yaratıcı bireyler başkalarına bağlı olmadan özgürce düşünebilir ve düşündüklerini ifade edebilirler. Aynı zamanda farklı düşüncelere de her zaman hoşgörülü davranırlar. Eleştiride bulunabilirler ve kendilerine yapılan eleştirilere de açıktırlar (Holden, 2004; San, 1985).

Günümüzde bu niteliklere sahip bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmacı, sorgulamacı, yapıcı ve yaratıcı bireyler kendilerinin olduğu kadar toplumun ve ülkenin de gelişimine katkıda bulunurlar. Bu niteliklere sahip bireyler de kaliteli bir eğitim yoluyla yetiştirilebilir. İçinde bulunduğumuz bilgi çağında bilim ve teknoloji alanlarındaki hızlı yeniliklere bağlı olarak toplumun her alanında değişimler meydana gelmektedir. Bu değişim ve gelişimlere uyum sağlayabilen, çağın gerektirdiği özelliklerle donanmış insanlar yetiştirmenin yolu eğitimden geçmektedir. Aybek'in de (2007) belirttiği gibi "Kas gücünün yerini aklın gücüne bıraktığı, yani bedenen yapılabilecek birçok işin artık insan zihninin ürettiği bilgilerin sonucu olarak teknoloji ile yapılmaya başlandığı günümüzde hızlı değişime uyum sağlamada eğitimin üstleneceği rol tartışılmayacak kadar açıktır." Eğitim bireylerde bulunan potansiyelleri keşfetme ve geliştirmede en etkili yoldur.

Yaratıcılığının farkında olan ve günlük yaşamda kullanabilen ve dolayısıyla üretken olan bireyler yaşadığımız yüzyılın ihtiyacı olan birey tipidir. Toplumun gereksinimlerine yanıt verebilen bireyler yetiştirilmesinde de eğitim sistemine önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu açıdan eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin öğrencilerde bulunan yaratıcılığı ortaya çıkarmaya ve geliştirmeye yönelik uygulamaları desteklemesi gerektiği düşünülmektedir.

Royle (2013) eğitimde yaratıcı özellikleri ders anlatma sürecinde kullanmaya istekli olmayan öğretmenlerin birçok yaratıcı yazarın ortaya çıkmasını engellemiş olacaklarını ifade ederek eğitim ortamlarında yaratıcılığın önemini açıkça ortaya koymaktadır. Chambers (1973) yaratıcı bireylerden kendilerini yaratıcı olmaya özendirilen öğretmeni tanımlamalarını istemiştir. Öğrencilerin bu sıralamalarına göre yaratıcılığı kolaylaştıran öğretmen özellikleri şu şekilde tespit edilmiştir (akt. Tonyalı, 2010):

- Sürekli okuma eylemiyle meşgul olmaları
- Öğrencileri bir birey olarak kabul etmeleri ve saygı duymaları
- Öğrenciyi özgür olmaya özendirme,
- Öğrencilere model olma,
- Sınıfın dışında onlara çok zaman ayırma,
- En iyiyi bekleme ve aşılabileceğini gösterme,
- Heyecanlı olabilme,
- Öğrencileri eşit kabul edebilme,
- Öğrencileri doğrudan ödüllendirebilme,
- Öğrenciye ilgi gösterme,
- İkili ilişkide kolay iletişim kurma olarak belirlenmiştir.

MEB 2017 Türkçe dersi öğretim programının temel felsefesi ile ilgili açıklamalara bakıldığında yaratıcı düşünme becerisine değinildiği görülmektedir: “Eleştirel düşünme yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar. Ayrıca birey, düşüncelerini argümanlar ortaya koyarak savunduğu için bu savunma, düşüncelerin tekrar değerlendirilmesine de olanak tanır. Öğretim programlarında bu düşünce biçimini içselleştiren, analitik ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine izin veren bir yolla hayati tecrübeyi zenginleştirmeye, tarihsel birikimi tanımaya ve onu yeniden üretebilmenin yollarına ulaşmaya önem verilmiştir. Bunun için de hayatın her alanında uygulanabilecek eleştirel sorgulama niteliğine sahip olmanın birey için olduğu kadar, toplumsal yapı için de önemli olduğu, bireylerin böyle bir niteliğe sahip olmasının toplumun gelişmesi ve devamlılığı açısından değer taşıdığı düşüncesi hâkim kılınmıştır”(MEB, 2017).

MEB 2017 Türkçe dersi öğretim programının temel becerilerine ilişkin açıklamalar incelendiğinde de “insiyatif alma ve girişimcilik” becerisi ile “kültürel farkındalık ve ifade” becerisine ilişkin açıklamalarda yaratıcılık kavramından söz edildiği görülmektedir. Ancak programın sınıf düzeyindeki kazanımlarına bakıldığında ilköğretimin 1. 2. 3. ve 4. sınıf

düzeylerindeki kazanımlarda yaratıcılık kavramının geçmediği, 6. 7. ve 8. sınıf düzeyindeki bazı kazanımlarda yaratıcılık kavramına yer verildiği görülmektedir (MEB, 2017). Yaratıcılığın her bireyde doğuştan var olan ve ortaya çıkmak için uygun koşullarla karşılaşılmasını bekleyen potansiyel bir güç olduğu göz önüne alındığında eğitim öğretimin ilk yıllarında da yaratıcılığı geliştirmeye yönelik uygulamalara yer verilmesi gerektiği söylenilebilir (Rouquette, 1994).

Yaratıcılık yeni ve farklı fikirlerin ifade edilmesinin desteklendiği, bunun için bireylerin cesaretlendirildiği, hata ve başarısızlıkların hoş görüldüğü, işbirliği ve dayanışmanın olduğu, esnek, katılımcı ortamlarda gelişebilir (Çekmecelioğlu, 2002). Bireylerdeki yaratıcılığı geliştirmek için eğitim ortamında bu noktalara dikkat edilmelidir. Eğitimin her aşamasında bireylerdeki yaratıcılığın ön plana çıkmasını sağlayacak yöntem ve tekniklere yer verilmelidir. Bu noktada eğitim ve öğretimin uygulayıcısı öğretmenlere de önemli sorumluluklar düşmektedir.

2.2. Okuma

Okuma tüm toplumlarda insan yaşamının önemli bir parçası haline gelmiştir. Bilgi ve iletişim çağı olarak adlandırılan günümüzde de okuma, bilgiye ulaşmanın en temel yolu olarak önemini korumaktadır. Yaşanılan çağın gereği olarak bilgi kaynakları hızla artmış, ihtiyaç duyulan bilgilere ulaşmak kolay hale gelmiştir. Ancak bununla birlikte karmaşık bilgi birikiminin içerisinde hem gerekli hem de doğru bilgiye ulaşma ve bu bilgileri diğerlerinden ayırt edilebilme önemli bir nitelik haline gelmiştir. Bu durum günümüzde bireylerin iyi birer okuyucu olmalarının yanı sıra okuduklarını anlama becerisine de sahip olmalarını gerekli hale getirmiştir.

Geçmişten günümüze okuma farklı şekillerde tanımlanmıştır. Okumanın en genel tanımı yazılı veya basılı sembolleri anlamlandırma yeteneğidir (Fischer, 2003). Okuma kelimeleri tanıma, seslendirme ve takip etmeden öte okuyucu tarafından içselleştirme ve analiz etmedir (O'neil, vd., 1997). Önceleri kelimeleri bir bütün olarak görme ve zihne aktarma şeklinde açıklanan okuma, günümüzde dil becerileri ve zihin becerilerini geliştirme etkinlikleri ile birlikte ele alınmaktadır (Güneş, 2013). Özdemir'e (1995) göre okuma yazılı iletişimlere duyu organları yoluyla algılama, kavrama, anlamlandırma, yorumlama, düşünce yürütme ve yargıya varmadır. Akyol (2006), okumayı yazar ile okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi gerekli kılan, dinamik bir anlam kurma süreci olarak ifade etmektedir. Bu

tanımlara dayanarak okumanın zihinsel ve fiziksel etkinliklerin bir arada kullanıldığı bir sürece dayalı olduğunu söylemek mümkündür. Wang de (2006) okumanın yaşam boyu devam eden bir öğrenme becerisi olduğunu ifade etmiştir. Okuma, okulda, işyerinde ve toplumda başarı sağlamada gereklidir. Bireyler okuyarak kendilerini, çevresindeki diğer bireyleri, toplumu ve dünyayı tanımaya başlar. Okuma becerisinin ve alışkanlığının gelişmesi de çok okumayla doğru orantılı bir şekilde ilerler. Bu nedenle öğrenme deneyiminde önemli bir rol oynayan okuma eylemine karşı öğrencilerin ilgisini çekmek, okumayı sevdirmek ve okuma alışkanlığı geliştirmek ilkokul öğretmenlerinin temel amaçlarından biri olmalıdır.

2.3. Yaratıcı Okuma

Bireylerde yaratıcı düşüncenin harekete geçmesini, yaratım sürecine etkin bir şekilde katılmayı, okuma sürecinde farklı deneyimler yaşamayı sağlamaya yönelik olarak kullanılacak yöntemlerden biri yaratıcı okuma yöntemidir. Yaratıcılığın ortaya çıkması için gerekli olan farklı düşünebilme ve bunun aktarılabilmesini sağlayan ifade becerileri okumayla kazanılabilir. Bu sebeple ilkokul çağındaki öğrencilere okuma sevgisi aşılanmalı ve okuduğunu anlama becerisi kazandırılmalıdır. Bu noktada yazılanlara farklı açılardan bakıp çok yönlü düşünme becerisine dayanan, yapıcı düşünce üretmeyi gerektiren, eğlenceli, bir yöntem olan yaratıcı okuma yaklaşımından söz edilebilir. Sever'e (2010) göre bireyler, okurken yazarın anlattıklarını algılamak, kendi deneyimleriyle birleştirmek, hayal gücüyle anlamlandırarak kişisel tepkiler oluşturmak ve yeniden yaratmak durumundadır. Okuma eylemi, yaratıcılık için zemin oluşturulmasına yardımcı olurken aynı zamanda okumayla birlikte yaratıcılık da geliştirilebilmektedir Rıza (1999). Okumanın yaratıcılıkla ilişkilendirilerek eğitim ortamlarında eğitim öğretim sürecine dahil edilebilmesi mümkündür.

İncik'e (2012) göre yaratıcı okumada; okuyucunun anlama sürecinde değişik etkinlikler içinde olması öngörülür. Böylece metnin konusuyla ilgili yaratıcı fikir ve ürünlerin ortaya çıkması sağlanabilir. Yaratıcı okuma ile okuyucuları hayal güçlerini kullanmaları konusunda yönlendiren bir yaklaşım olarak yaratıcılığın gelişmesi desteklenir. Benzer şekilde Çotuksöken (2007), öğrencinin metinde anlatılanlarla ilişki kurduğu, olayların içine girdiği, metindeki karakterlerle etkileşim kurduğu ve yaratıcılık yetisini kullandığı bir okuma süreci olarak "yaşatıcı-yaratıcı" okumadan söz etmiştir. Günümüzde üst düzey bir okuma becerisi olarak bilinen yaratıcı okuma; anlama, kavrama, sorgulama, anlatılanlarla ilişki kurma,

yaratıcılık yetisini harekete geçirme gibi özelliklerinin dışında duygu ve düşünceleri rahatça ifade etme becerisini de kazandırmaktadır. Bu ifadelerden de yola çıkılarak yaratıcı okumanın bir okuma biçimi olarak nitelenmekten öte çok kapsamlı bir okuma süreci olarak değerlendirilmesi gerektiği söylenilebilir. Nitekim Morris de (1972) yaratıcı okuma sürecinin okunanları anlama, metinde anlatılanlara eleştirel gözle bakma ve okuma eylemine duygusal katılım bileşenleriyle açıklanabilecek bir bütün olduğunu belirtmiştir.

Walter (1974) yaratıcı okumanın eleştirel okuma olarak bilinen okuma türünden daha kapsamlı ve üst düzey düşünme becerilerini içerdiğini belirtmiştir. Okuma yazarın düşünceleri ve sözlerini anlamak olarak sınırlı bir şekilde tanımlanırsa okuma eyleminin içerisinde yaratıcılık bulunmaz. Eğer okuyucu kendi geçmiş deneyimlerini de işin içine dahil eder, yazarın geçmiş yaşantısı ve metnin yazıldığı koşullar hakkında araştırma yapar, durumlara kendi tahminlerini de katar ise okuma eyleminden yazarın anlatmak istediğiden daha fazlasını alabilir. Yazarın niyetlerinin, fikirlerinin, olaylara bakış açısının anlaşılmasıyla sınırlı kalan bir okuma, okuyucunun yaratıcı okuma ile ulaşabileceklerinden daha az anlam içerir.

Adams'a (1968) göre, yaratıcı okuma, yazarın doğrudan anlattıklarının yanında ima edilen ve çağrışım yapılan fikirlere ulaşma, okunanlara karşı tepkiler oluşturma ve eleştirel değerlendirme amacıyla yapılan okuma olarak tanımlanır. Yaratıcı okumada metni anlamamanın ötesinde metin içerisinde açıkça belirtilmeyen ancak sorgulama ve düşünme ile ulaşılabilen orijinal fikirlerin okuyucu tarafından üretilmesi beklenir. Okuyucu okuma sürecine aktif olarak katılır ve yazarın ifade ettiklerine eklemeler yapabilir. Yaratıcı okuma, okuma sürecinde çocukların çok yönlü düşündürülmesi esasına dayanır. Çok yönlü düşündürme süreci için "bu sorunun nasıl çözülebileceğini düşünüyorsun?", "sence hikayenin kahramanı neler hissetti?", "sen daha önce hiç böyle bir durum yaşadın mı?", "sen yazar olsaydın bu hikayeyi nasıl bitirirdin?" gibi sorularla başlatılabilir. Yaratıcı okuma metnin yalnızca sonuna odaklanıp metnin tamamını okuduktan sonra metinle ilgili soruların cevaplanmasına yönelik değildir. Yaratıcı okumada okuyucular okuma sırasında metnin satırları arasından yola çıkarak yazarın anlatmak istediklerini kendi deneyimleriyle birleştirerek yeni anlamlar çıkarmaya ve orijinal fikirler üretmeye çalışırlar.

Yaratıcı okuma, hem yeni kavramlar üretme hem de bilinen kavramları birleştirme yetisi içermesi bakımından alıcı bir dilsel beceri olan okumayı, verici bir dilsel beceriye dönüştürmektedir. Yaratıcı okumanın belirgin özelliği okurun etkileşime girdiği metinlerin

kendisi için yeni öğeler içermesi ve okuma sürecinde okurun etkin olmasıdır. (Uzun, 2009). Yaratıcı okuma okuyucunun dikkatinin okudukları üzerinde odaklanmasına yardımcı olan etkinliklerle birlikte yapılan süreci kapsar. Bu süreç eğlendirici ve düşündürücü olduğu kadar belirli bir disiplini de gerektirir. Okuma sırasında ilginin dağılmaması ve okuma sonrasında okunanların daha kolay ve daha uzun süre akılda kalması yaratıcı okumanın önemli bir özelliğidir. Yaratıcı okuma sırasında okuyucunun zihni yaratıcı düşüncelerle meşgul olur ve bu da zihninin sürekli açık kalmasını sağlar. Yaratıcı okuma sürecine uygun olarak yapılan okuma etkinliklerinde okuyucular farkında olmadan yazının biçim ve türü hakkında da bir fikre ulaşırlar (Miclaus, 2011). Torrance (1970), çocukların yaratıcı okuma yaptıklarında okunan materyal ile geçmiş bilgilerini birleştirerek yeni durumlara uyarlayabildiklerini ve eleştirebildiklerini belirtmiştir. Russell (1956), yaratıcı okuru okudukları hakkında yeni ilişkiler ve yeni fikirler oluşturan ve daha sonra bunları başka etkinliklerde kullanabilen kişi olarak tanımlamıştır (akt. Martin ve Cramond, 1983). “Yaratıcı Okur” okuduğu metinlere kendi birikimlerini ve bakış açısını katan, eleştirel okuma denemesinde bulunarak yazar, şair ve diğer okurları şaşırtmayı başarabilen kişi şeklinde tanımlanabilir. Bir başka deyişle yazar ve ya şairin kastettiğinin dışında anlamlar çıkarabilme becerisini kapsayan bir dizi eylemler sürecinin içinde bulunur (İncik, 2012). Benzer şekilde Yılmaz (2014), yaratıcı okuma sırasında bireylerin okumaya karşı ilgi ve heyecan geliştirdiğini, kendisine okunan ya da anlatılan öyküyü bir amaç doğrultusunda dinlediğini, dikkatini okunan metne yoğunlaştırdığını ve aktif bir dinleme yaptığını ifade etmiştir. Yaratıcı okumanın metinde sunulan önceki bilgi ve fikirleri, çizimleri, giriş cümlelerini, anahtar kelimeleri ve önceden ima edilen ipuçlarını kullanarak metnin sonraki bölümleri hakkında tahminde bulunmayı, olayları, karakterleri, çelişkileri, kişisel deneyimleri ile ilişkilendirmeyi ve yaratıcı yollarla öyküyü yeniden ifade etmeyi içerir.

Moorman ve Ram (1994) her yaş grubundaki çocukların yaratıcı okuma ile ilgilenebileceğini belirtmiş ve yaratıcı okumanın her düzeydeki okuma programlarına dahil edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yaratıcı okumanın öğretim programlarına dahil edilmesi yoluyla, öğrenciler açık bir zihinle ve eğlenerek okurlar. Buna bağlı olarak öğrenme ve anlama becerilerinin geliştiği görülmektedir (Wang, 2006). Martin ve Cramond (1983), yaratıcı okumanın ilkökul öğrencileri tarafından deneyimlendiğinde öğrencilerin okuma eyleminden hoşlandıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin yaratıcı okuma çalışmalarıyla

yeterince karşılaşmadığını ve yaratıcı okumanın okul müfredatlarına katılması gerektiğini ifade etmiştir. Adams da (1968) çocuklarda etkili okuma becerilerinin geliştirilebilmesi için yaratıcı okumanın her düzeyde okul programlarına dahil edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Sorgulayan, eleştirel düşünebilen, sentez yapabilen, orijinal fikirler üretebilen, yaratıcılığını üst düzeyde kullanabilen bireyler kendi gelişimlerine olduğu kadar toplumun gelişimine de katkıda bulunurlar. Nitelikli bireylere duyulan ihtiyacın arttığı günümüzde, eğitim programlarının da çağın gerektirdiği niteliklere sahip bireyleri yetiştirmeye yönelik yeniliklerle donatılması zorunlu hale gelmiştir. Okullarda uygulanmakta olan 2005 ve onun devamı niteliğindeki 2015Türkçe dersi öğretim programı ile okuma uygulamalarına bazı yenilikler getirilmiştir. Ancak okuma uygulamalarında yeni yaklaşımlara yeteri kadar yer verilmediği ve öğretmenler tarafından eğitim öğretim sürecinde uygulamaya geçirilmediği görülmektedir. İlköğretimin ilk yıllarında ilkokuma yazma öğreniminden sonra, öğrencilerden okuduklarını zihninde canlandırma, okuduklarından anlam çıkarma, okuduklarından yola çıkarak kendi yaşantısı ile bağ kurma gibi becerileri göstermesi beklenmektedir (MEB, 2009; MEB, 2015). Özellikle ilkokullarda öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmada ve buna bağlı olarak okuduğunu anlamada bir takım sorunlar yaşandığı bilinmektedir. Bu sebeple de yaratıcı okuma çalışmalarının Türkiye'de yaygınlaştırılması gerektiği düşünülmektedir. Son yıllarda bazı çocuk edebiyatı yazarları kitaplarını yaratıcı okumaya uygun olarak hazırlamakta ve hatta kitabın içeriğiyle ilgili yaratıcı okuma dosyasını da okuyucuya ya da uygulayıcı öğretmene rehber olması açısından kitapla birlikte sunmaktadırlar. Ak (2009) “Gökte Biri Var” İpşiroğlu (2006) “Resimlerle Konuşalım”, İpşiroğlu (2010) “Şimdiki Çocuklar Hala Harika”, Yener (2014) “Eğlenceli Şeyler Kitabı” adlı kitaplarıyla bu yazarlara örnek olarak gösterilebilir. İlkokullarda öğrenme öğretme ortamlarında okuma çalışmalarında yaratıcı okuma uygulamalarına yaygın olarak yer verilmesi eleştirel düşünmenin gelişmesinde ve okuma alışkanlığının kazanılmasında etkili olabilir.

Okumak sadece bir eylem değil bir yaşam biçimidir. Yaratıcı okuma bu eylemin yaşantımızda karşılığını sorgulamakla birlikte, yazar odaklı, metin odaklı, görsel ya da okuyucu odaklı gibi bileşenlerle okumayı grup eşliğinde sorarak sorgulayarak yaşayarak deneysel biçimde gerçekleştirmektedir. Yaratıcı okuma her okumanın kendi serüvenini kavrama, metnin ardını görme, kendi yaşantısındaki karşılığını bulma ya da farklı tekniklerin yazıdaki karşılıklarını fark etme gibi birçok kazanıma işaret eden adımları ile sınırsız bir

okuma eylemidir. Yaratıcı okuma sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler her tür okumaya ışık tutmayı sağlaması açısından bir çeşitlilik niteliğindedir. Bu yöntem ve teknikler deneyselliği ve sorgulamayı destekleyici yönde olması nedeniyle daha çok yaratıcı drama, psikodrama, sanat terapisi, oyun, müzik, resim, dans ve fotoğraf gibi yöntem ve disiplinlerle yürütülmektedir. Okuma serüvenini gerçekleştiren rehber kişilerin ya da öğretmenlerin olabildiğinde birçok alanda okuma yapması ve yöntem öğrenmesi okuma çeşitliliğini artıran bir fayda sağlayacaktır (Odabaşı, 2013). Yaratıcı okumayı eğitim ortamında uygulayacak bir eğitimcinin öncelikle kendisinin iyi bir okuyucu olması kendi geçmiş yaşantılarını, duygu ve düşüncelerini sorgulayarak okuyabiliyor olması ve iyi bir gözlemci olması gerekmektedir. Yaratıcı okumanın yaratıcı düşünme açısından bir dalga etkisi yaratması ve okuyucular arasında hızlı bir etkileşim meydana getirmesi beklenen bir özelliktir. Bu nedenle öğrencilerde kitap okuma alışkanlığı geliştirme, kitap okumaya istek duyma ve okudukça farklı bir kitaba merak uyandırma amacıyla birçok disiplinle temas kurarak okuma yapılmalıdır.

Torrance (1970) yaratıcı okuma sürecinde gerçekleştirilecek etkinlikleri okunanları zihninde canlandırma, okunan metindeki ayrıntıya inme, okunanları yeniden oluşturma ve okunanların ötesini düşünme olarak dört aşamada toplamıştır. Bu aşamaların okullarda yaratıcı okuma yaptırarak öğretmenler tarafından dikkate alınması yararlı olacaktır.

Yılmaz (2014), sınıf ortamında yapılabilecek bir yaratıcı okuma etkinliğinin uygulanışını şöyle açıklamıştır:

- Yaratıcı okuma etkinliği merak uyandırma ile başlar. Merak uyandırma aşamasında öykünün resmi yada kitabın kapak resmi hakkında konuşma, okunacak metnin ismi hakkında konuşma, metnin içinden bir görsel seçip buna bakarak metnin konusu ile ilgili tahminde bulunma metnin ilgili anahtar sözcükler verip bunlardan yola çıkarak konusu ile ilgili tahminde bulunma gibi etkinlikler örnek olarak verilebilir. Bu merak uyandırma etkinliklerine öğretmenin hayal gücü, metnin yapısı ve öğrenci grubunun özelliklerine bağlı olarak farklıları eklenebilir.
- İkinci aşama ise metnin etkileşimli okunması aşamasıdır. Buna aktif okuma da denilebilir. Etkileşimli ya da aktif okuma beden dilinin, sesin, mimiklerin, aksesuarların ve kitapla ilgili nesnelerin okuma sürecinde metnin uygun yerlerinde kullanılmasıdır.

Beden dili: Kitapta geçen eylemlerin (örneğin koşma, ayağa kalkma, yemek yeme,

uyuma vb.) okuma sırasında basit hareketlerle, canlandırmalarla ya da mimiklerle desteklenerek okunmasıdır. Ses: Karakterlere ve kurguya uygun seslendirme yapılarak okunması, diyaloglardaki/metindeki duygulara uygun ses tonuyla okunması. Karakterlere ve kurguya uygun seslendirme yapılarak okunmasıdır. Aksesuar ve gerçek nesnelere: Öyküye uygun materyallerin öykünün gerekli yerlerinde gösterilerek okunmasıdır.

- Metnin tamamını ya da bir bölümünü okuduktan sonra metinle ilgili sanat etkinlikleri yapma da yaratıcı okumanın son aşamasını oluşturur. Sanat etkinlikleri, okunan metnin bir bölümünü resimleme, metnin mevcut resminin yerine yeni bir resim yapma, metnin karakterini kolaj, plastik hamur, resim ve benzeri çalışmalar ile görselleme, metnin bir bölümünü canlandırma, metne farklı bir son yazma gibi çalışmaları içerir. Eğer yaratıcı okuma tekniği ile bir öykü kitabı okunmuşsa kitap ayracı yapma, kitapla ilgili düşüncelerini anlatan resim, kolaj gibi çalışmalar yapma, kitaba yeni bir kapak tasarlama gibi etkinlikler kullanılabilir.

Dunn (1979), okutulan bir öykü üzerinden yaratıcı okuma yapmak isteyen bir öğretmenin öğrencilere bazı sorular yönelterek süreci etkili bir şekilde yönetebileceğini belirtmiştir. Yaratıcı okuma sonrasında sorulabilecek soruları şu şekilde sıralamıştır (akt.Yurdakal, 2018):

- Kitap kolay mıydı yoksa zor muydu?
- Kitabı kolay ya da zor yapan yönleri nelerdi?
- Kitapta tam olarak neler olmuştur?
- Bu kitabı daha sonra tekrar okuyacak mısınız? Neden?
- Kitapta hoşuna giden yerleri söyleyebilir misin?
- Kitapta yer alan karakterler hakkında yorum yapar mısınız?
- Sence öykü bittikten sonra karakterlere ne olmuştur?
- Kitabı birkaç cümle ile özetleyebilir misin?
- Kitaba farklı bir giriş yazabilir misin?
- Kitapta yer alan 2 karakteri karşılaştırabilir misin?

Yaratıcı okuma çalışmalarında uygulanabilecek satır atlama, satır değişimi, kelime atlama, sayfa atlama gibi bazı teknikler vardır. Bu tekniklerden sayfa atlama tekniği yaratıcı okuma teknikleri içinde en kolay uygulananlardan biridir. Teknik kitabın bir sayfasının okunup diğer sayfasının atlanması şeklinde uygulanır. Bu teknikte öğrencinin tüm sayfayı atlaması yaratıcı düşünme süresini ve yaratıcılığın kapsamını artırdığından çok etkili sonuçlar vermektedir. Öğrenci atladığı sayfa yerine kendi yaratıcılığını kullanarak yaratıcı düşünme süreçleri ile o sayfayı kendisi yazar. Cümle ya da paragraf tamamlama tekniklerinde öğrenci cümle ya da paragraf ile anlamsal ve dil bilgisi bakımından ilişki kurmak zorunda iken bu teknikte böyle bir zorunluluk yoktur. Bu sebeple ilkökul düzeyine uygundur ve öğrencinin hayal gücünün ve yaratıcılığının ön plana çıkmasını sağlar (Padgett 1997 den akt. Yurdakal, 2018).

Adams'a (1968) göre öğretmenlerin yaratıcı okuma sürecinde yapmaları gereken aktivitelerden bazıları şunlardır (akt:Yurdakal, 2018)

- Öykünün başlığına bakarak öykünün içeriğini tahmin etme çalışmaları,
- Öyküyü okuduktan sonra öyküde beğenilen veya beğenilmeyen yerler hakkında tartışma çalışmaları,
- Okuma sürecinde öykü durdurularak “bundan sonra ne olabilir?”, “neden bunu düşünüyorsun?” gibi sorular sorularak öykü hakkında tahmin etme çalışmaları,
- Öyküde yer alan görseller ile ilgili tartışma çalışmaları,
- Öyküde yer alan görsellerin boyutları, renkleri ve gerçek yaşama uygunlukları ile ilgili tartışma çalışmaları,
- Öyküde yer alan karakterlerle ilgili değerlendirme çalışmaları,
- Öyküde yer alan karakterlerin temel özelliklerini belirleme ve eleştirme çalışmaları,
- Öyküde yer alan olayları öyküde yer alan farklı karakterlerin gözünden anlatma ya da yazma çalışmaları,
- Öyküde yer alan temel olayları ahlaki değerler bağlamında değerlendirme çalışmaları,
- Öyküye yeni bir son yazma çalışmaları,
- Öyküye ilişkin bir resim yapma ya da dramatizasyon çalışmaları,
- Öyküde geçen olayın günümüzde olup olamayacağına ve bunların gerekçelerine ilişkin görüş alışverişi,

- Öykünün girişinden önce ne olmuş olabilir ya da öykü bittikten sonra öykü nasıl devam edebilir şeklinde tahmin yürütme çalışmaları,
- Öyküde yer alan karakterlerle ilgili empati çalışmaları (öyküde sen olsan nasıl yapardın? Şeklinde sorular sorularak)
- Öykünün yazarına ilişkin çalışmalar, bu kapsamda yazar sen olsaydın ne gibi farklılıklar eklerdin? Tarzında sorular sorulabilir.

Yaratıcı okuma etkinliğinde bir topluluğa belirli bir metni okuyan okuyucunun dikkat etmesi gereken bazı noktalar vardır (Yılmaz, 2014):

- Ses tonunu çocukların rahatça duyabileceği şekilde ayarlama
- Metni konuşma sesi ve hızıyla okuma
- Okurken nefesini doğru şekilde ayarlama
- Sözcükleri doğru ve anlaşılır şekilde ayarlayabilme
- Sözcüklerin vurgularını yapabilme
- Metinde geçen kişilerin konuşmalarını canlandırarak okuyabilme
- Cümleleri ve paragrafları birbirine akıcı bir şekilde bağlayarak geçiş yapabilme
- Okunması biten sayfayı okuma hızını kesmeyecek ve ilgiyi dağıtmayacak şekilde çevirebilme
- Okuma sırasında öğrencilerle göz teması kurabilme
- Okuma sırasında duruşuna ve beden diline dikkat etme
- Okuma sırasında dinleyicilerin tepkilerine göre okuma şeklini ayarlayabilme
- Gerçek nesnelere kullanımını okuma akışını bozmadan sürece dahil edebilme

Okuma çalışmalarında çocukların sanat ve edebiyata ilgililerinin güçlenmesi ve kendilerini ifade etmede özgüvenlerinin gelişmesine katkıda bulunmaları amaçlanmalıdır. Masal, efsane, hikâye, şiir, deneme gibi edebiyat türleri okunurken ansiklopedi, harita, rehber gibi kaynak okumaları da yapılarak farklı düşünmeye destek olunmalıdır. Sanat dallarından resim, fotoğraf, müzik, dans ve beden dili okumalarının da yer aldığı yaratıcı okuma etkinlikleri okumayı birçok disiplini kapsayan yönüyle ele almayı öğretmesi açısından etkilidir (Odabaşı, 2013).

Smith (1974), yaratıcı okumanın adeta çocukların kendi zihinlerinin ara yollarında seyahate çıkma olanağı sunduğunu belirtmiş ve bu sürece öğretmenlerin destek olması

gerektiğinden bahsetmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin hayal gücünü çalıştırmasına ve farklı düşüncelerini ortaya çıkarmalarını sağlayacak sorular yönelmeli ve aktiviteler sunmalıdırlar. Bu açıdan öğretmenlere bazı önerilerde bulunmuştur:

- Yaratıcı okuma için yaratıcı düşünmeyi harekete geçirebilecek metinler seçilmelidir.
- Öğrencilere düşünceleri ve fikir sunmaları için yeterli zaman verilmelidir.
- Öğrencilere yaratıcı okuma sürecinde ortaya çıkan sıradışı fikirlerini paylaşmaları için imkan sunulmalıdır.
- Öğrencilerin yaratıcı fikirleri bir başkası ile karşılaştırılmamalı, derecelendirilmemeli veya doğru ya da yanlış olarak değerlendirilmemeli, fikirlerini açıklama konusunda cesaretlendirilmelidirler.

2.4. Okuduğunu Anlama

Okumada temel amaç okunanı anlama ve okuma sürecinde anlama yeteneğini geliştirmedir. Okuduğunu anlama, yazının anlamını bulma, bu anlam üzerinde düşünme, nedenlerini araştırma, sonuçlar çıkarma ve değerlendirmeyi kapsar. Bununla birlikte inceleme, seçim yapma, karara varma, çevirme, yorumlama, öteleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel faaliyetleri de içine almaktadır (Güneş, 2004). Rose vd. (2000) okuduğunu anlamının, yazılı bir materyalden anlam çıkarmayı ve ayrıntıları kavramayı gerektiren, daha ilköğretim düzeyinden itibaren öğrencilere kazandırılması gereken temel dil becerilerinden biri olduğunu belirtmektedir. Radoyevic ise (2006), okuduğunu anlamayı hem metindeki bilgiler hem de okuyucunun yorumlarını kapsayan, yazarın vermek istediği mesajların mantıksal olarak yapılandırıldığı etkin bir süreç olarak tanımlamıştır.

Okuduğunu anlama becerisi okuyucunun yazılı dildeki sembolleri tanıma ve algılamasına, dilsel bilgisine, zihinsel becerilerine ve dünya ile ilgili becerilerine dayanır. Bunların ötesinde, okuyucunun istekliliği, okumaya ilgisi, yargıları, okuma amacı ve okumanın gerçekleştiği ortam da okuduğunu anlama düzeyini etkilemektedir (Akyol, 2005).

Türkçe öğretiminin genel amaçları çerçevesinde, öğrencilere okuma ve okuduğunu anlama becerisini kazandırmak amacıyla çeşitli metinler okutularak çeşitli etkinlikler yaptırılır. Bu metinlerin okutulması ve bu etkinliklerin gerçekleştirilmesi için uzun dönemde

gerçekleştirilmesi düşünülen hedefler, kısa dönemde gerçekleştirilmesi düşünülen hedefler ve öğretimsel hedeflerin yazılması ve de bu hedefler doğrultusunda öğretim planlarının oluşturulması gerekir. Öğretim planlarının oluşturulmasında öğrencilerin düzeyleri önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle, yapılacak öğretim planları düzenlenirken, öğrenciye, metinde bulunan bilgiyi anlamaya yönelik becerileri kazandıracak hedeflerle sınırlı kalınmamalıdır. Okuma öğretim programlarında; performansa göre öğrencinin metinden sonuç çıkarması, metindeki düşünceler hakkında yorumlar yapması, metindeki bilgilerle kendi yaşantısını birleştirerek yorumlarda bulunabilmesine yönelik hedefler de yer almalıdır. Yani bilgi ve kavrama dışında uygulama, analiz ve sentez düzeyinde olan hedeflere ve buna yönelik uygulamalara da yer verilmelidir (Özmen, 2001).

Okuduğunu anlama becerisinin kazandırılmasında şimdiye kadar yapılan uygulamalar, metinlerin okutulup, anlama sorularının cevaplandırılmasını ve okunan metnin anlatılmasını içermektedir. Öğrencilerin sorulara cevap verebilmesi için öğretim uygulanmamaktadır. Metni anlamayı başaran çocuklar sorulara cevap verebilmekte veya metni anlatabilmektedirler. Metni anlamayan çocuklar için öğretim yapılmamaktadır. Ancak sorulara öğrencilerden hiçbiri cevap veremediğinde, öğretmen doğru cevabı vererek model olmaktadır. Bu model olma şekilleri ise öğrencilerin öğrenmeleri için yeterli sayıda ve sistematik olmadığı için de öğrencilerin metni bağımsız olarak anlaması uzun bir zaman almakta, bireyselleştirmenin yapılmadığı eğitim ortamlarında birçok öğrenci için okuduğunu anlama bir problem olmakta ve bu durum öğrencilerin diğer derslerdeki başarılarını da etkilemektedir. Okuma hatalarının düzeltilmesi ve akıcı okumanın kazandırılmasında da aynı şekilde öğretim yapılmadan alıştırmalara yer verilmektedir. Türkçe kitaplarında öğrencinin performans düzeyine ve öğretilecek beceriye göre örnek uygulamaların oluşturulması, hem uygulanacak öğretim strateji ve yöntemlerinin çeşitlendirilmesine hem de öğretmenin kazandıracığı beceriyle ilgili etkili öğretim strateji ve yöntemini seçmesine hizmet edecektir (Özmen, 2001).

Robinson ve Good'a (1987) göre okuduğunu anlama 3 kategoriye ayrılır. Bunlar: Basit anlama, yorumlayıcı anlama ve sorgulayıcı anlamadır (akt. Yılmaz, 2008).

1. Basit Anlama: Bilginin yerini bulma, bilgiyi toplama, basamakları izleme, karakterleri belirleme, yerleri belirleme, yönergeleri izleme, yazarın yapısal planını açıklama gibi becerileri gerektirir.

2. Yorumlayıcı Anlama: Yorumlayıcı anlama şu becerileri gerektirir: Ana fikri bulma, önemli fikirleri seçme, fikirleri organize etme, kavram ve prensipleri geliştirme, özetleme, çıktılarını ve etkileri test etme, ima edilen mânâları anlama, genellemeler yapma, ilişkileri belirleme, ileriye dönük tahmin, önemli ve ilgili olanı belirleme, bilgileri karşılaştırma, uygulamaları belirleme, uygulama yapma, yazarın amacını, karakterlerin eğilim ve motivasyonlarını belirleme, zevk alabilme, yazarın fikir ve eğilimini belirleme, yazara ait bir fikri tamamlama, ortamı başka ortamlarla karşılaştırma, ortamı kişisel tecrübelerle birleştirme, duygusal imajlar oluşturma, duygusal cevaplar oluşturma, okuduğunu yeniden yapılandırma, imlaya dikkat ederek okuma, çıkarsama yapma.

3. Sorgulayıcı anlama: Bu tür anlamada kazanılan beceriler şunlardır:

- Okunanları; kalite, değer, doğruluk, gerçeklik, tarafsızlık, tutarlılık, propaganda, ilgililik, yeterlilik, gerçek veya fikir açılarından karşılaştırma,
- Yazarın amaçlarını ve tavırlarını değerlendirme,
- Konuyu ortam açısından değerlendirme,
- Ortamdaki dili değerlendirme,
- Ortamın genel yapısını değerlendirme,
- Yazarın uzmanlığını değerlendirme,
- Bilgi kaynaklarını değerlendirme

2.5. Yazma

MEB 2017 Türkçe dersi öğretim programına göre yazma, beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesi işlemidir. Vardar (1982) yazmayı, sözlü iletişim aracı olan dili görsel ve tek boyutlu bir düzen içinde sunan, uzaktan iletişimi sağlamak, iletilerin yitip gitmesini önlemek gibi amaçlarla kullanılan bir kodlama, simgesel bir anlatım olarak belirtmiştir.

Öğrencilerin duygu, düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak, Türkçe öğretiminin genel amaçları arasında yer almaktadır

(MEB, 2017). Anlatım becerilerini oluşturan konuşma ve yazma becerilerinin edinim süreçleri arasında farklılıklar vardır. Yazma öğretiminde yazma becerisinin kazandırılmasına yönelik amaçların gerçekleştirilmesi çok yönlü bir süreci kapsamaktadır. Köksal (2001) yazmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç boyutu olduğunu belirtmiş ve bu boyutları şu şekilde açıklamıştır:

- Bilişsel boyut: Zihindeki bilgilerin, dış çevreden edinilen duyuların, görülenlerin ve okunanların sıraya konarak zihinsel işlemlerden geçirilmesi ve yorumlanmasıdır.
- Duyuşsal boyut: Anlatımın yalınlığı, akıcılığı, anlaşılabilirliğidir.
- Devinişsel boyut: Yazmadaki kas hareketlerinin eşgüdümüdür.

Yazma süreci iki temel yaklaşıma göre ele alınmaktadır: ürün odaklı yaklaşım ve süreç odaklı yaklaşım. Coşkun (2007) ürün odaklı yaklaşım ve süreç odaklı yaklaşımların özelliklerini şu şekilde anlatmıştır:

Ürün odaklı yazma eğitiminde yazma becerisi tek hamlede gerçekleşen bir eylem olarak düşünülür. Amaç, öğrencinin bir metin oluşturmasıdır. Hazırlık aşaması yoktur, öğrencinin her konuyu her zaman yazmaya hazır olduğu düşünülür. Öğretmen, yazma konusunu verme ve yazılanları değerlendirme dışında çok rol üstlenmez. Öğrencilerin yazma kaygıları göz önünde bulundurulmaz. Öğrencilerin hepsi aynı düzeyde kabul edilir. Yazım, okunaklılık, kâğıt düzeni gibi biçimsel nitelikler içerik kadar veya ondan daha önemlidir. Konu, önemlidir, öğrenciye yazması için tek konu (genellikle bir atasözü veya özdeyiş) verilir. Belli metin türleri dışına çıkılmaz. Öğrencinin konuyla ilgili “doğru” düşünceleri dile getirmesi önemli görülür. Yazma becerisi ile bilişsel beceriler arasındaki ilişki göz ardı edilir. Değerlendirme not vermek için yapılır. Öğrencilerin yazma faaliyetleri sınıf içi çalışmalar ve sınavlarla sınırlıdır.

Süreç odaklı yazma eğitiminde ise, yazma becerisi birçok eylemin art arda kullanılmasıyla gerçekleşen bir süreç olarak düşünülür. Amaç, öğrencinin bir metin oluşturmak için gerekli becerilere sahip olmasını sağlamaktır. Hazırlık aşaması çok önemlidir. Bu aşamada öğrencinin psikolojik ve düşünsel açıdan yazmaya hazır olması amaçlanır. Öğretmen, yazma sürecinin her aşamasında öğrenciyi takip eder, ona yol gösterir, metin oluşturmasında yardımcı olur. Öğrencilerin yazma kaygılarını azaltacak veya yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak etkinlikler yapılır. Öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulur.

İçerik, biçimsel niteliklerden daha önemlidir. Özel bir amaç olmadıkça, konu sadece bir araçtır, öğrenciye çeşitli konulardan herhangi birini seçme hakkı verilir. Her türden metin oluşturulur. Öğrencinin başkalarına göre doğru ya da yanlış olmasına bakılmaksızın kendi düşüncelerini rahatça ve başarılı bir şekilde açıklaması önemlidir. Yazma becerisinin temelinde bilişsel beceriler olduğu düşüncesinden hareketle öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmek amaçlanır. Değerlendirmedeki en önemli amaç, öğrenciye yazma sürecinde yaşadığı sorunları göstermek ve yanlışlarını düzeltmesinde ona yol göstermektir. Yazma alışkanlığı kazandırarak öğrencinin sınıf çalışmaları ve ödevleri dışında da yazmasını sağlamak amaçlanır.

Burns ve Lowe (1966), yazma türlerini yaratıcı yazma ve işlevsel yazma olarak iki grupta ele almıştır. İşlevsel yazma gerçekçi, nesnel, bilgilendirici olan ve kişinin iç dünyasının dışında var olanları ifade etmesi olarak nitelendirilirken yaratıcı yazma, kişinin kendi iç dünyasında var olanları ifade etmesi olarak nitelendirilir.

2.6. Yaratıcı Yazma

Yaratıcı yazma; dış dünyadan elde edilen izlenimlerin farklı bir sunumla ortaya konmasıdır (Aşılıoğlu, 1993). Yaratıcı yazma, var olan bilgileri, kavramları, olayları, bellekteki sesleri, görüntüleri, hayalleri yeniden kurgulayarak ve birbiriyle ilişkilendirerek ortaya yeni bir yazı koyma etkinliği; kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini hayal gücünü kullanarak özgürce kâğıda aktarmasıdır (Demir, 2011). Özer ve Şahan (2011), yaratıcı yazmayı, öğrencilerin farklı yollarla duyuşsal ve bilişsel olarak yazmaya hazır duruma getirildiği; her öğrenciye uygun farklı, bireysel ve işbirliğine dayalı yazma etkinliklerinin uygulandığı, oluşturulan metinlerin paylaşımına önem verildiği ve ürünün yanında sürecin de değerlendirildiği; tüm yazma süreçlerinde yaratıcılığın desteklendiği süreç merkezli bir yazma yaklaşımı olarak tanımlamıştır.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin temel amacı öğrencilerin sıkıcı, kendini tekrarlayan, monoton yazılar yazmak yerine özgün, akıcı, ilgi çekici bir şekilde duygu ve düşüncelerini ortaya koymalarını sağlamaktır. Bunun yanında yaratıcı yazma etkinlikleri yoluyla çocukların iç dünyalarını tanıma fırsatı buluruz (Temizkan, 2010).

İpşiroğlu (2006) yaratıcı yazmanın temel amaçlarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Duyu algılarını geliştirerek düş gücünü harekete geçirme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme, gözlemlene yetilerinin bütünlüğünü sağlama.
- Düşünme ve algılamanın, akıl ve duyguların karşılıklı bir alışveriş içinde birbirini tamamlamasına yol açma.
- Düşünceleri, yaşantıları, gözlemleri kurgusal bir bütünlük içinde temellendirerek dile getirebilme.
- Gözlemlene, düşünme, sorgulama, yorumlama, eleştirme yetilerini geliştirme.
- Akıldaki kalıpları, ön yargıları ve tıkanma noktalarını kırarak kendi dilini bulabilme, özgün olanı dile getirebilme.

Rıza (1999), yaratıcı bir yazıda akıcılık, esneklik, orijinallik, detaylandırma, dilbilgisi kurallarına uygunluk ve bilimsel içerik özelliklerinin bulunması gerektiğini belirtmiştir. Serafini (2002), yaratıcı bir yazının sahip olduğu özellikleri şöyle sıralamıştır:

- Kişisel deneyim ve kültürel alanda özerk fikirler,
- Merak hatta şaşkınlık uyandıran kavramlar,
- Özgün bir biçim,
- İlginç ve anlamlı olan öğelerin geliştirilmesi ve derinleştirilmesi,
- Olay ve kişilerin mizahla anlatılması,
- Farklı olaylar arasında bağ kurma gücü,
- Sorunların ve sorunlara uygun özgün çözümlerinin gösterilmesi,
- Olayların ve kişilerin özerk bir biçimde değerlendirilmesi,
- Sorunun bir çok açıdan ele alınması gücü .

2.7. Yaratıcı Yazma Teknikleri

Yaratıcı yazmada asıl amaçlanan bireylerdeki yaratıcı düşünce gücünü harekete geçirmek ve yazılı ifade becerilerini geliştirmektir. Bu amaca yönelik olarak uygulanabilecek

birçok teknik bulunmaktadır. Bu bölümde okullarda uygulanabilecek yaratıcı yazma tekniklerinden örneklere yer verilmiştir.

Oral'a (2003) göre okullarda uygulanabilecek bazı yaratıcı yazma teknikleri şunlardır:

Doğa ve Çevre Gezileri: Dışarıda gezinmek çocukların yaşadıkları çevreyi fark etmelerine yardımcı olur ve beş duyarını da daha etkin biçimde kullanmalarını sağlar. Öğretmen, öğrencilerin dikkatlerini doğadaki varlıkların benzerlikleri ve farklılıkları üzerine yoğunlaştırmalarını sağlayabilir. Doğa ve çevre gezilerinde, öğrencilere sıradan yollarla düşünüldüğünde akla gelmeyen fikirler üretme için fırsat sağlanır. Gezi sırasında görülen varlıkların normal olarak sahip olmadıkları özellikler hakkında düşünmek ve hayal etmek, öğrencilerin bu çevre gezilerine olan ilgilerini artırabilir. Daha önce hiç fark etmedikleri özellikleri keşfetmelerine ve bunlar üzerine düşünmelerine yol açar. Çevre gezisinde öğretmen öğrencilerden etraflarındaki varlıklar hakkında öyküler ya da şiirler yazmalarını isteyebilir. Böylece öğrenciler çevrelerinde birbirinden farklı ve bağımsız görünen varlıkları düşünüp, aralarında anlamlı bağlar kurmaya çalışırlar. Doğa ve çevre gezilerinin sonunda, öğrencilerin yazdıkları öyküler, şiirler, sınıfta okunur. Bu sayede, öğrenciler doğayı yorumlamada birbirlerinden farklı duygu ve düşüncelere sahip olduklarını görme imkanı bulurlar (Oral, 2003).

Pencere Problemi: Bu yaratıcı yazma tekniği, öğrencilerin bir pencereden dışarıya ya da içeriye doğru bakmalarını istemekle başlar. Bu pencere sınıfın ya da buldukları odanın penceresi olabileceği gibi tamamen hayali bir mekanın penceresi de olabilir. Öğrenciler nasıl bir pencereden bakacaklarına hatta içeri ya da dışarı doğru bakacaklarına kendileri karar verebilirler. Pencereden bakıp gördükleri varlıklar ve özelliklerini anlatan bir şiir yazma çalışması yapılır. Pencere problemi grupla şiir yazmaya da uygun bir tekniktir.

Cümle Birleştirme: Öğrencilere birbiriyle ilişkisiz ve kısa cümleler verilir. Bu cümleleri genişletip birbiriyle ilişkili kurarak anlam bütünlüğü taşıyan bir paragraf ya da hikaye oluşturmaları istenir. Bu teknikte bireysel çalışılabileceği gibi grup oluşturularak gruplar halinde de çalışılabilir. Yazma sürecinin sonunda yazılanlar sınıfta okunarak fikirler paylaşılır.

Kullanılan Dili Tahmin Etmek: Öğretmen yabancı dilde oynayan bir filmde kısa bir kesit gösterir. Jest ve mimiklerin belirgin kullanıldığı bir sahne seçilmeye çalışılır. Öğretmenin

bu sahnenin seslerini daha önceden kaydetmesi gereklidir. Dersin başında, henüz öğrenciler filmi izlemeden önce, sesler dinletilir ve ne olup bittiğinin tahmin edilmesi istenir. Yapılan tahminler hakkında sınıfta kısa bir tartışma ve fikir alış veriş yapılabılır. Daha sonra, film öğrencilere izletilir. Daha önce yapılmış olan tahminlerle filmi izledikten sonra yaptıkları çıkarımlar karşılaştırılır. Filmin konusu ve izlenilen sahnede anlatılmak istenenler hakkında konuşulur. Bu etkinlikte öğrencilerin derse katılımları ve fikir belirtmeleri değerlendirmeye alınır. Öğrencilerin sözel ve yazılı anlatım becerilerini beraber kullanmalarını sağlayacak, oldukça keyifli bir etkinliktir.

Müzik ve fotoğraflar eşliğinde yazmak: bu teknik için yazma çalışmasının yapılacağı konuya ilişkin resim ve fotoğraflara ayrıca konuya uygun bir müziğe ihtiyaç vardır. Öğretmen öğrencilere, fotoğrafları gösterir, dikkatle incelemelerini ve resimlerde gördüklerini, duygularını da katarak yazmalarını ister. Yazma çalışması sırasında duyguların harekete geçmesi için müzik hafif bir tonda çalmalıdır. Öğrenciler bir ya da birden fazla resim hakkında yazabilirler. Yazma bitirildikten sonra, öğrenciler yazdıklarını arkadaşları ile paylaşabilirler.

Öykü karakterleri oluşturmak: Oldukça basit, eğlenceli ve yaratıcılığı geliştiren bir tekniktir. Öğretmen öğrencilerine şu başlıkların yazılı olduğu bir kağıt verir.

- a. Cinsiyet
- b. Fiziksel görünüm
- c. Kişilik
- d. Meslek
- e. Sevdiği uğraşlar

Öğrenciler bu bölümleri istedikleri gibi doldururlar, istedikleri ayrıntıya yer verebilirler. Daha sonra da satırları makasla keserek ayırırlar. Sınıfta üzerlerinde cinsiyet, fiziksel görünüm, kişilik, meslek, sevdiği uğraşlar yazılı beş zarf hazırlanır. Her öğrenci kestiği satırları ilgili zarfa koyar. Böylece, tüm sınıfın ortaklaşa hazırladığı bir karakterler havuzu ortaya çıkar. Yazım aşamasına gelindiğinde, öğrenciler sırayla her zarftan bir özellik seçerler. Karakterlerde beklenmedik sürprizlerin olması karakterlere özgün kişilik kazandırır ve bu öğeler arasında ilişki kurmaya çalışmak hayal gücünün harekete geçmesini sağlar. Öykülerin yazım sürecinde öğrencilere düşünmeleri ve yazmaları için yeterli zaman

verilmelidir. Öyküler yazıldıktan sonra, öğretmen öğrencileri ikişer kişilik gruplara ayırır. İkili birbirlere yazdıkları öyküleri dinlerler ve öykü hakkında fikirlerini belirtirler. Bu fikirler çerçevesinde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra, her öğrencinin öyküsü panoda sergilenir.

Oral'ın (2008), okullarda uygulanabileceğini belirttiği diğer yaratıcı yazma etkinlikleri ise şunlardır:

- Müze gezileri
- Sözcük türeterek öykü yazmak
- Senaryo yazmak
- Diyalog yazmak
- Özgün deyişler oluşturmak
- Rüyalardan öyküler oluşturmak
- Reklam metinleri yazmak
- Eşyalarla diyalog oluşturmak

Okullarda uygulanabilecek çok daha farklı yaratıcı yazma etkinlikleri vardır. Bu konuda öğretmenlerin yaratıcı yazmanın özelliklerini bilerek iyi birer uygulayıcı olmaları gerekmektedir. Hatta öğretmenler mevcut yaratıcı yazma etkinliklerinden yola çıkarak farklı etkinlikler ortaya koyabilirler.

Yangın (2002), öğrencilerin düzenli olarak günlük ya da anı defteri tutmaları; mektup yazma, yemek tarifi yazma, senaryo yazma, sınıf gazetesi çıkarma gibi tekniklerden yararlanılabileceğini belirtmiştir. Demir (2011), beyin fırtınası, kümeleme ya da salkım oluşturma, serbest yazma, yarım kalmış bir öykü ya da masalı kendine göre kurgulayıp tamamlama gibi yaratıcı yazma tekniklerine yer vermiştir. Bu tekniklerden özellikle beyin fırtınası, yaratıcı ve özgün fikirlerin doğmasına yardımcı olan ve eğitim ortamında birçok etkinlikte kullanılabilecek etkili bir yaratıcı düşünme tekniğidir. Bir düşünceye yönelik olarak sınıfla fikir veya deneyim paylaşımı oluşturmak amacına yöneliktir (Küçük, 2007). Bu açıdan yaratıcı yazma çalışmalarının her aşamasında fikir üretme ve paylaşma amacıyla beyin fırtınasından yararlanılabileceği söylenebilir. Yaratıcı yazma için öğrencilerle birlikte konu belirleme aşamasında da beyin fırtınasından yararlanılabilir.

Ataman'ın (2009), yaratıcı yazmaya yönelik olarak sunduğu konu örneklerinden bazıları şunlardır:

- Bir bilim adamı olsanız ve annelerin daha rahat etmesi için bir ürün tasarlayacak olsanız bu ürün neyle ilgili olurdu? Özellikleri neler olurdu? Bu ürünü nasıl tanıttırdınız?
- Ormanlar kralı aslan görevden ayrılacağını duyurmuş ve sizi de yeni ormanlar kralı ilan etmiştir. Bu amaçla ormandaki tüm hayvanlar bir araya toplanmış, sizi dinlemek için beklemektedir. Hepsi yeni kralları ile tanışacakları için heyecanlıdır ve sizin tarafınızdan getirilecek yeni orman kurallarını merak etmektedirler. Onlarla yapacağınız konuşmada neler söylediniz ve ormanda yaşamla ilgili hangi kuralları koydunuz?
- Denizde yüzerken karşınıza bir balık çıkarak sizinle konuşmaya başlıyor ve sizden kendisi için önemli bir istekte bulunuyor. Bu istek ne olabilir? Siz ona nasıl yardım edebilirsiniz? Bu durumda, neler yaşayacağınızı öyküleştirerek yazar mısınız?

Sevdiği bir hikayeden seçtiği özel bir karakter ile yeni bir hikaye oluşturma, sınıf partisine ya da doğum günü partisine sıradışı bir davetiye hazırlama, bir sanat eseri hakkında duygu ve düşüncelerini yazma, hayalinde farklı bir ülkeden gelen bir konuk canlandırıp onunla yaptığı bir röportaj yazmak gibi çok çeşitlendirilebilecek yaratıcılığın kullanıldığı yazma çalışmaları kullanılabilir (Isaacs, 1974).

2.8. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Araştırmalar yurt içinde ve yurt dışında yapılanlar olmak üzere ayrı başlıklar halinde incelenmiştir.

2.8.1. Yaratıcı Okuma İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye'de yaratıcı okuma konusundaki uygulamaların ve araştırmaların sınırlılığını dikkat çekicidir. Alan yazın incelemesi yapıldığında yaratıcı okumayı konu alan çok az sayıda deneysel uygulama karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte son yıllarda yaratıcı okumanın yapısının ve sürecinin açıklandığı bilgilendirici makaleler yavaş yavaş literatürde yer almaya

başlamıştır. Ayrıca yaratıcı okuma çalışmalarının yapıldığı yaratıcı okuma atölyeleri uygulanmaktadır.

Uzun (2009), çalışmasında Moorman ve Ram'ın geliştirdiği işlevsel okuma kuramından yola çıkarak okuma sürecini işlevsel bir yaklaşımla ele almıştır. Tüm okuma deneyimlerinin yaratıcılık içermekte olduğu düşüncesini vurgulayarak yaratıcılığın okuma sürecinin gerekli bileşeni olduğunu ve bu nedenle hiçbir okuma deneyiminin yaratıcılıktan uzak gerçekleştirilemeyeceğini savunmuştur. Yaratıcı okumanın mutlaka okur açısından yeni olan metinler üzerinden yapılması gerektiği belirtilmiş, bu açıdan okullarda yapılacak yaratıcı okuma uygulamaları için metin seçiminde ışık tutabilecek açıklamalara dikkat çekilmiştir.

Türkel ve Ünlücömert (2013), yaratıcı okuma uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşlerini değerlendirdikleri araştırmada 20 kişilik bir öğrenci grubu ile çalışmışlardır. Çocuklar için hazırlanmış soyut kavramlar içeren metinlerden oluşan bir felsefe dizisi kullanmışlardır. Öğrencinin anlamlandırma sürecinde öğrenciye bir kılavuz olmayı, öğrencinin okuduğu kitabı anlamlandırarak ilerlemesini sağlamayı amaçladıkları uygulamalarında metinler bölüm bölüm düşünülmüş, bir bölüme kadar okunduktan sonra o bölüme ilişkin yaratıcı okuma soruları verilmiştir. Etkinlikler metnin tümü okunduktan sonra uygulanacak şekilde tasarlanmamıştır. Öğrencilerin kişisel tasarım, hayal gücü, sorun çözme, farklı bakış açıları ortaya koyma vb. türde yaratıcılık becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler uygulandıktan sonra, yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri gerçekleştirilmiş, öğrencilerin sürece ilişkin görüşleri alınmıştır. Görüşme sonucunda öğrencilerin adım adım yaratıcı okuma yöntemi ile okuma sürecine ilişkin olarak genel anlamda olumlu duygular hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler adım adım yaratıcı okuma yönteminin okumaya yönelik ilgilerine olumlu katkı sağladığını düşündüklerini ve bu şekilde okumayı daha önceki okuma süreçlerine göre daha keyifli ve daha yararlı bulduklarını belirtmişlerdir.

Hızır (2014) ilköğretimde “yaratıcı okumanın yaratıcı düşünme becerisine etkisi” konulu bir çalışma yapmıştır. Yaratıcı okumanın öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştireceği teziyle hazırlanan çalışmada bir grup ortaokul öğrencisine Torrance Yaratıcı Düşünme Testi uygulanmış, ardından yaratıcı okuma etkinlikleri düzenlenmiştir. Etkinliklerin sonunda öğrencilere Torrance Yaratıcı Düşünme Testi tekrar uygulanmıştır. Yaratıcı okuma etkinliklerinin sonunda tespit edilen yaratıcılıklarının, önceki yaratıcılık düzeylerine göre anlamlı ölçüde farklı olduğu görülmüştür. Çalışma sonucunda yaratıcı okuma etkinliklerinin

yaratıcılığa katkısı olduğu sonucuna varılmıştır. Anne-baba, anasınıfı öğretmeni, sınıf öğretmeni, Türkçe öğretmeni gibi öğrencilere okuma hayatında destek olabilecek kişilere okuma konusunda gerekli öneriler sunulmuştur.

Aytan (2014), “Türkçe dersinde yaratıcı okuma uygulamaları” konulu çalışmasında yaratıcı okumanın ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde kullanımının etkililiğini ve öğrencilerin yaratıcılıklarına etkisini araştırmıştır. Çalışmada, okuma eylemini daha etkin, kalıcı ve işlevsel hale getirmek için Türkçe derslerinin yaratıcı okuma ile ilişkilendirildiği sınıf içi uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Yaratıcı okuma uygulamalarında araştırmacı tarafından hazırlanan okuma metinleri ve etkinlikleri kullanılmıştır. Çalışmada yöntem Karma Gömülü desen kullanılmıştır. Çalışmanın nicel verilerini toplamak için ön-test son-test kontrol gruplu desen kullanılmıştır. Nicel verilerden elde edilen sonuçları desteklemek ve açıklamak amacıyla nitel verilerden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, odak görüşmeler, günlükler, etkinlikler ve ders kayıtlarından yararlanılmıştır. Nicel analizlerden elde edilen bulgulardan, uygulanan yaratıcı okuma eğitim programının öğrencilerin yaratıcı okuma becerileri ve Türkçe dersleri üzerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmanın nitel verilerinden elde edilen bulgulardan ise uygulanan yaratıcı okuma derslerinin ve oturumların öğrencilerin yaratıcı okuma sürecinde metin anlama ve çözümlemede, metin oluşturma ve üretmede, metin eklemede, metin canlandırmada, görsel okumada ve Türkçe dersi süreç ve tutumunda uygulama başlangıcına göre başarılı, olumlu ve gelişme kaydedilen bir sonuç ortaya konulmuştur.

Aytan (2014), “okuma çeşidi olarak yaratıcı okumaya genel bir bakış” başlıklı çalışmasında, bir okuma çeşidi olan yaratıcı okumanın alan yazındaki durumuna dikkat çekmeyi amaçlamıştır. Aynı zamanda yaratıcı okumanın hangi aşamalardan geçtiğini incelemiştir. Çalışmada, yaratıcı okuma sürecini gerçekleştirirken hangi stratejilerin kullanılması gerektiği, yaratıcı okumanın genel görünümü, yaratıcı okuma çeşitleri, yaratıcı okumanın yapısı ve süreci gibi konulara açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Verilerin döküman incelemesi yoluyla elde edildiği nitel çalışmanın sonunda, okumanın daha işlevsel hale getirilebilmesi için yaratıcı okumanın tüm unsurlarıyla eğitim kurumlarında yeterli şekilde ele alınması öneri olarak sunulmuştur.

2.8.2. Yaratıcı Okuma ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Labuda (1974), “Üstün Zekalı Öğrenciler İçin Yaratıcı Okuma” isimli kitabında üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde öğretmen ve ebeveynleri için rehber niteliği taşıyacak önerilerde bulunmuştur. Üstün zeka ve yüksek düzeyde yaratıcılık özelliklerine sahip çocukların yapısal özelliklerini anlattığı ve bu yapıdaki çocukların eğitiminde yaratıcı özellikleri eğitim ortamına alınmasının öneminden bahsetmiştir. Beş bölümden oluşan kitabın ilk bölümünde, üstün yetenekli ve yaratıcı çocukların özelliklerini ve yaratıcı bir okuma programının kapsamını açıklamaktadır. İkinci bölümde, ebeveyn rolleri, küçük çocuklar için dil programları ve yaratıcı okumanın özel yönlerini ele almaktadır. Bölüm 3, ilk ve orta dereceli okullar için okuma materyalleri ve kaynakları hakkındaki bilgileri kapsarken, dördüncü bölüm yaratıcı çocukların benzersiz ihtiyaçlarını karşılamının yollarını önermektedir. Beşinci bölümde, üstün yetenekli çocukların yaratıcı okuma konusundaki eğilimlerini ve gelecekteki başarılarında yaratıcı okumanın önemini açıklamaktadır. Kitapta toplumun tüm sosyoekonomik düzeylerinde bulunan yetenekli çocukların yaratıcılıklarının desteklenmesi ve geliştirilmesi açısından yeni bir bakış açısı oluşturulması gerektiği vurgulanmaktadır. Yaratıcı okuma ile çocuklardaki hayal gücü ve yaratıcılığın açığa çıkarılması konusunda öneriler sunulmaktadır.

Andresen ve Pawlak (1976) çalışmalarında, geliştirdikleri lise düzeyinde yaratıcı okumayı değerlendirme testinin geçerliğini ve güvenilirliğini araştırmışlardır. Yaratıcı okuma testi her biri tamamlanmamış üç ayrı okuma metninden oluşmaktadır. Okuyucuların metinlerde eksik bırakılan ayrıntıları hayal güçlerini kullanarak ne kadar yaratıcı bir şekilde tamamlayabildiklerini test etmek amaçlanmıştır. Ortalama ve ortalamanın üstünde zeka seviyesi ve not ortalamasına sahip 244 lise öğrencisine yaratıcı okumayı değerlendirme testi uygulanmıştır. İki psikoloji profesörü ve üç lise düzeyinde okuma yazma uzmanı olmak üzere beş uzmandan görüş alınmıştır. Öğrencilerin tamamladıkları metinler Torrence’ın yaratıcılık testi ile değerlendirilmiş ayrıca geçerliği ve güvenilirliği analiz edilmiştir. Değerlendirmeler sonucunda yaratıcı okuma okumayı değerlendirme testinin geçerlive güvenilir bir test olduğu ortaya konulmuştur.

Barrett (2001), tez çalışmasında lise öğrencilerini daha fazla kitap okumaya teşvik etmek üzere deneysel bir yol izlemiştir. Araştırma yapılan okulda okuyan öğrencilerin boş zamanlarında kitap okumadıkları, okuma sırasında dikkat dağınıklığı yaşadıkları ve okul

görevlerini bitirme konusunda sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucu bir çoğunun okumayı sevmediği ve okurken zorlandıkları tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında yazar tarafından yaratıcı okuma aktiviteleri geliştirilmiştir. Bu aktivitelerin çoğunda teknoloji kullanımı da bulunmaktadır. Öğrencilere, toplum liderlerinin okumanın önemini anlattığı haftalık videolar gösterilmiştir. Öğrencilere yaratıcı okuma kapsamında birtakım etkinlikler yaptırılmıştır. Yazılı ödevlerini word bilgisayar programı kullanarak yazma, kariyerini anlatan powerpoint sunuları hazırlama, favori yazarlara mektup yazma, kitap incelemeleri yazma, şiir okuma, şiir yazma ve şiirleri resimleme bu etkinliklerden bazılarıdır. Ayrıca öğrenciler Bırak Herşeyi ve Oku (DEAR) Programına katılmış, buna ek olarak bir şiir okuma programına katılmış ve bir grup okul öncesi öğrenciye şiir okumuşlardır. Yapılan tüm yaratıcı okuma çalışmaları ve teknoloji kullanımını da içeren etkinlikler sonrasında öğrencilerin kütüphaneden alıp okudukları kitap kayıtlarına bakılarak istatistikler yapılmıştır. Ayrıca öğrenci görüşleri de alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yaratıcı okuma çalışmaları sonucunda öğrenciler okumaya karşı istekli hale gelmişlerdir ve okuma becerileri gelişmiştir. Ayrıca öğrencilerin okuma faaliyetlerini tamamlamak için teknolojiyi kullanmaktan keyif aldıkları ortaya konulmuştur.

Wang'in (2006), "ilköğretim okulunda yaratıcı okuma öğretimi üzerine bir çalışma" başlıklı tez çalışması Tunghai Üniversitesine bağlı ilköğretim okulunun beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerine yöneliktir. Çalışmada öğrencilerin okuma ile daha fazla ilgilenmesini sağlamak için canlı ve entelektüel yaratıcı öğretimi okul müfredatına dahil etmek amaçlanmıştır. Buna ek olarak, yazılı ifade yeteneği ve okuma ve yazmaya ilişkin teknik bilgilerin de güçlenmesi hedeflenmiştir. Tez yedi bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm araştırma motifini ve hedeflerini ortaya koyan genel tanıtımdır. İkinci bölüm, yaratıcı okumayla ilgili olarak öğretmenin fikirlerini ve uygulama stratejisini açıklamaktadır. Öğretmenin etkili yöntem ve stratejileri kullanması sayesinde öğrencilerin dikkatlerinin bir arada tutulabileceği ve öğrenme motivasyonlarının ateşlenebileceği ana fikri verilmektedir. Üçüncü bölümde, dil alanında yaratıcı okumanın öğretimi tartışılmaktadır. Dördüncü bölümde, doğa, yaşam teknolojisi ve matematik alanlarındaki yaratıcı okumanın öğretim deneyi incelenmektedir. Beşinci bölümde, sanat ve insanlık yanında sosyal bilimler alanında yaratıcı okumanın öğretimdeki rolünü incelenmektedir. Altıncı bölümde, sağlık ve beden eğitimi alanlarında yaratıcı okumanın öğretimdeki rolünün yanı sıra entegre etkinlikler sunulmaktadır. Tez çalışmasında yaratıcı

okuma yukarıda adı geçen yedi öğrenme alanıyla birleştirilerek incelenmiştir. Yedinci bölüm sonuçtur. Öğretmenlerin öğretimde yaratıcı okuma uygulamalarının kullanımına ilişkin değerlendirmelerini içermektedir. Öğretmenlerden gelen bildirimlere göre öğretimde yaratıcı okuma uygulamalarının kullanımı genel anlamda yarar sağlamıştır. Öğrencilerin derslerde daha verimli ve başarılı oldukları belirtilmiştir. Ayrıca yaratıcı okuma uygulamaları sayesinde öğrencilerin yaratıcı fikirlerden esinlendikleri, yaratıcı düşünce ve hayal güçlerinin geliştiği, fikirlerini açıkça ifade edebilme yeteneği kazandıkları belirtilmiştir.

Ericsson (2013) tez çalışmasında edebi eserlerin içerisinde en zor metinlerden biri olarak bilinen James Joyce'un "Finnegans Wake" isimli kitabını yaratıcı okuma yöntemi ile incelemiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Söz konusu kitapta geleneksel okuma yöntemi ile okunduğunda yazar ve okuyucu arasında kolayca kurulabilen birebir ilişkinin olmadığı belirtilmektedir. Araştırmacı söz konusu metne ilk okumada çıkarılan anlamların dışında okuyucuların hayal güçlerini de katarak daha farklı anlamlar çıkarmalarını sağlayacak bir bakış açısıyla bakmıştır. Metni yaratıcı okuma yöntemi ile incelerken zorluklarını aydınlatmaya yardımcı olmuştur. Araştırmacı "Finnegans Wake" kitabının zorluğunun geleneksel okuma ile okunduğunda ortaya çıktığını belirtmiş ve okuyucuları alışlagelmiş okuma davranışlarından kurtulmaya teşvik etmiştir. Araştırmanın sonunda okuyucuların yaratıcı birer okur olmaları önermiştir.

El-Hayek (2016) çalışmasında onuncu sınıf kız öğrencilerde yaratıcı okuma becerilerinin geliştirilmesinde beyin fırtınası ve kelime stratejilerine dayalı eğitim programının etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Bir grup 10.sınıf kız öğrenciye beyin fırtınası ve kelime stratejilerinin kullanıldığı bir program dahilinde eğitim verilmiştir. Eğitim programı uygulamadan önce ve sonra öğrencilerin yaratıcı okuma becerileri bir test ile ölçülmüştür. Testin her iki uygulamasına ilişkin puanların ortalamaları, standart sapmaları hesaplanarak gerekli istatistiksel analizler yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre beyin fırtınası ve kelime stratejileriyle destekli eğitim programı uygulaması öğrencilerin yaratıcı okuma becerisinin gelişmesinde olumlu katkı sağlamıştır.

2.8.3. Yaratıcı Yazma ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ataman (2006) "Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazma" konulu araştırmasında, 4. sınıfta öğrenim gören 14 öğrenci (9 ve 10 yaş) ile çalışmıştır. Yaratıcı drama uygulamaları ile yazınsal değeri olan ürünler ortaya çıkarmayı ve öğrencilerde yazmaya karşı istek uyandırmayı amaçladığı çalışmada katılımcılar, ikinci sınıftan itibaren 2 yıl süresince iki haftada bir ders saatlik yaratıcı drama dersleri almışlardır. Bu çalışmada yapılan yaratıcı drama uygulamaları ile tek bir kelimedenden (bavul) yola çıkılmış, öğrencilerin bavulla ilgili yaşantıları harekete geçirilmiş, hayal kurmaları sağlanmıştır. Öğrenciler kendi kurgusal dünyalarında yer alan hislerini, bavulla özdeşleştirip yazılı anlatımlarında, fantastik öyküler ortaya çıkarmışlardır. Yapılan çalışmada Türkçe derslerinde yaratıcı drama yöntemi kullanıldığında, Türkçe dersinin yazma kazanımlarının etkili şekilde kazandırıldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Yaratıcı drama yönteminin yazınsal değeri olan ürünler ortaya çıkması konusunda yarar sağladığı, öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarına istekle katıldığı sonucuna varılmıştır.

Maltepe (2006) Balıkesir İlinde 712 ilkokul öğrencisi ve 85 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirdiği çalışmada, Türkçe derslerindeki yazılı anlatım süreçlerini, öğretmen ve öğrenci görüşlerini yaratıcı yazma yaklaşımı açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada; betimsel nitelikli genel tarama modeli ile doküman analizi yöntemi birlikte kullanılmıştır. Nicel araştırmaya uygun olarak "Yazılı Anlatım (Kompozisyon Yazma) Süreçlerini Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Değerlendirme Ölçeği"; nitel veri araştırmaya uygun olarak da "Yazılı Anlatım Becerisini (Kompozisyon Yazmayı) Açığa Çıkaran Açık Uçlu Uyarıcı (Kompozisyon Konusu)" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları; yaratıcı yazma yaklaşımındaki yazmaya hazırlık süreçlerinin Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarında yeterince gerçekleşmediğini ortaya koymuştur. Yaratıcı yazma yaklaşımının yazma sürecine ilişkin veriler sonucunda da öğretmenlerin Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarında yaratıcı yazma özelliklerini yeterince açığa çıkaramadıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

Öztürk (2007) İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi konulu tez çalışmasında, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yazmaya karşı düşüncelerinde etkili olup olmadığını incelemiştir. Deneysel desenli araştırmaya 2006–2007 öğretim yılının güz yarısında, beşinci

sınıfta öğrenim gören 40 öğrenci (20 deney-20 kontrol) katılmıştır. Araştırmada deney grubuyla, haftada iki ders saati olmak üzere on dört hafta boyunca yaratıcı yazma uygulaması yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma başarıları arasında deney grubunun lehine anlamlı derecede fark olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin yazmaya karşı olan düşüncelerinde kontrol grubuna göre olumlu yönde bir gelişme olduğu belirlenmiştir.

Oral (2008) çalışmasında 11-15 yaş grubundaki öğrencilerinin çeşitli konularda yazı çalışmalarına yer vermiştir. Öğrencilerin yazılarının değerlendirmesini, Kirby ve Liner tarafından oluşturulan ölçütler ve özel bir değerlendirme yöntemi kullanarak yapmıştır. Öğrencilerin yazılarında yaş ve gelişim özelliklerini, cinsel farklılıklarını, yaşadıkları çelişkilerini yansıttıkları görülmüştür. Oral(2008) 11-15 yaş arası çocukların dünyayı algılama biçimleri ile espri anlayışlarındaki farklılıkların ve bilişsel şemalarının yazılar okunduğunda ortaya çıktığını belirtmiştir. Çalışma sırasında, yaratıcı yazı etkinliklerine ilk kez başladığında, öğretmenlerin ve öğrencilerin yazıları isteksizce yazdıkları gözlemlenmiştir. Çalışmalar ilerledikçe yazı yazmanın öğrenciler için bir tür psikolojik rahatlamaya dönüştüğü gözlenmiştir. Çocukların sözel olarak ifade etmekte zorlandıkları duygu ve düşüncelerini yazılı olarak rahat bir şekilde ortaya koyabildikleri gözlenmiştir.

Susar Kırmızı (2008a) çalışmasında; yaratıcı drama yönteminin yaratıcı yazma başarısına etkisini ortaya koymayı ve deney grubundan elde edilen yazılı ürünleri yaratıcı yazmanın gelişimi açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Denizli ilinde bir ilköğretim okulunun 5. sınıf (deney grubu 32 kişi, kontrol grubu 36 kişi) öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırma, ön test son test gruplu deney deseni ve nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi modeli ile yürütülmüştür. Altı hafta, her hafta üç ders saati ayrılarak deney grubunda yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma, kontrol grubunda ise Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan etkinlikler uygulanmıştır. Elde edilen ürünler Yaratıcı Yazma İçin Değerlendirme Ölçütleri Formu (YİDÖF) ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, yaratıcı yazma başarısına ilişkin olarak, deney grubunun ön test ve son testleri arasında anlamlı bir farklılık belirirken, kontrol grubunda bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Susar Kırmızı (2008b) araştırmasında Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisini incelemiştir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmaya

ilköğretim 5. sınıfta okuyan toplam 68 öğrenci katılmıştır. Deney grubunda yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma, kontrol grubunda ise Türkçe dersi öğretim programı uygulanmıştır. Araştırma altı hafta boyunca devam etmiştir. Araştırma verileri “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda yazmaya yönelik tutuma ilişkin olarak son testlerde deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yazmaya yönelik tutuma ilişkin olarak deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kolaç (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 ve 2006 yıllarında uygulamaya konulan İlköğretim Türkçe Öğretim Programları (1-5; 6-8) değerlendirilmiştir. Değerlendirmede programların “temel yaklaşım, özellikler, yapı, kazanımlar, öğrenme-öğretme süreci, kazanımların öğrenme-öğretme sürecine dağılımı, zorunlu ve seçmeli temalar, metin seçme ve işleme, etkinlikler, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme ve değerlendirme” boyutları ele alınmış ve “yaratıcılık” konusuna yaklaşımları üzerinde durulmuştur. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmada doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim 1. kademe Türkçe ders kitaplarında bilgi yüklemeyi amaçlayan metinlerin yer aldığı, bilgiyi beceriye dönüştürecek, öğrencilerin düşünme, yorumlama becerilerini geliştirecek, yaratıcılıklarını destekleyecek metinlere daha az rastlandığı ifade edilmiştir.

Erdoğan (2012) süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisini ölçtüğü çalışmada 81 ilkokul 5. sınıf öğrencisi ile çalışmıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde, deney 1 grubunda iş birlikli yaratıcı yazma ve deney 2 grubunda yaratıcı yazma uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise Türkçe Öğretim Programı’na göre yazma çalışmaları yapılmıştır. Uygulamalar 16 hafta boyunca ikişer ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin uygulamaların başında ve sonunda yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutumları, ilgili ölçme araçları kullanılarak belirlenmiştir. Ayrıca deney gruplarında gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Araştırma sonunda, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutum erişimleri arasında deney grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya konulmuştur.

Susar Kırmızı ve Beydemir (2008) ilköğretim 5.sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutuma etkisini belirlemeyi amaçladıkları çalışmada 53

öğrencinin katılımıyla 11 hafta süren bir uygulama gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu deney deseni kullanılmıştır. Deney grubunda yaratıcı yazma yaklaşımı kontrol grubunda ise Türkçe Öğretim Programı uygulanmıştır. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YAYTÖ) ile elde edilen veriler ışığında yaratıcı yazma yaklaşımı kapsamında yapılan yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutumu olumlu yönde etkilediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Susar Kırmızı (2015) yaratıcı drama yöntemi ve yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma çalışması üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladığı çalışmasını, 4. sınıfta öğrenim gören 60 öğrenci ile yürütmüştür. Nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı araştırmada yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirme ölçeği (YAYÜDÖ) ve yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Elde edilen veriler yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısını olumlu yönde etkilediği sonucunu ortaya koymuştur. Öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi sonucunda da öğrencilerin yaratıcı drama uygulamalarından sonra yapılan yaratıcı yazma çalışmaları sırasında eğlendikleri, kendilerini daha özgür hissettikleri, yazmaya yönelik olarak daha istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Dalkılıç Fer (2017) ilköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazı çalışmalarının süreç içerisindeki gelişimlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi konulu tez çalışmasında 98 ilköğretim 3. sınıf öğrencisi ile çalışmıştır. Çalışmada yaratıcı yazma çalışmalarını etkili ve verimli kılacak etkinlikler tasarlamak, tasarımları uygulamak ve uygulamaları süreç ve sonuç olarak değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmada yaratıcı yazma çalışmaları, yazılı ürünlerden yola çıkılarak elde edilen kelimeler çerçevesinde oluşturulan yaratıcılık testi ve öğrencilerin 4. sınıfa geçtikten sonra yazdıkları yaratıcı yazıların sonuçları sözel verimlilik bağlamında incelenmiştir. Süreci değerlendirmek için veriler 4. sınıfta uygulanan hazırbulunuşluk ve ara değerlendirme puanları ile karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı yazma başarısının hazırbulunuşluğa bağlı olduğu, yaratıcı yazma çalışmaları sayesinde katılımcıların yazmaya yönelik tutumlarının olumlu yönde değiştiği, yaratıcı yazmaların özgünlüğe ve ıraksak düşünmeye etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. Katılımcıların hazırbulunuşluk düzeyinin oluşmasında, 3. sınıf yaratıcı yazma çalışmalarının katkısının olduğu tespit edilmiştir.

2.8.4. Yaratıcı Yazma İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sutherland ve Topping (1999) araştırmalarında sekiz yaş öğrencileriyle yapılan işbirlikli yazma çalışmalarının yaratıcı yazma başarısı ve yazmaya yönelik tutumlarına olan etkisini incelemişlerdir. Öntest sontest deney deseni kullanılan araştırmada 32 öğrenci ile çalışılmıştır. Deney grubunun birinde aynı yetenekteki çiftlerle, diğerinde ise farklı yetenekteki çiftlerle çalışılmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 8 hafta boyunca işbirlikli yazma eğitimi verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, işbirlikli yazma çalışmaları deney grubunun yazmaya yönelik tutumlarını ve yaratıcı yazma başarısını olumlu yönde etkilemiştir. Farklı yetenekteki çiftlerle çalışılan grupta anlamlı bir fark olduğu görülmüş, aynı yetenekteki çiftlerle yapılan değerlendirme sonuçlarına göre ise anlamlı bir fark görülmemiştir.

Greenlee (2002) yaratıcı yazmanın öğrenme sürecine etkisinin olup olmadığını incelediği çalışmasında asil ve stajyer öğretmenlerle çalışmıştır. Öğretmenlerin konu ile ilgili görüşleri bir anket yardımı ile alınmıştır. Ankette öğrenme düzeneği olarak yazma becerisinin değeri, yazma becerisi ile ilgili özgeçmiş ve yazma becerisine yönelik tutum arasındaki etkileşim gibi bölümler bulunmaktadır. Anket sonuçlarının değerlendirilmesi sonucu öğretmenlerin yaratıcı yazmayı bir öğrenme düzeneği olarak kabul ettikleri ortaya konmuştur. Araştırma sonucuna göre yaratıcı yazmanın öğrenme sürecini destekleyici bir özelliği vardır

Vass (2002) çalışmasında işbirlikçi yaratıcı yazma çalışmalarında arkadaşlığın rolünü araştırmıştır. Araştırma kapsamında sekiz-dokuz yaş grubunda 4 kız öğrenci iki hafta boyunca şiir yazma aktivitelerine katılmıştır. Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesinde, işbirlikçi yaratıcı yazmanın içeriği için geliştirilen “discourse analysis” nin bir fonksiyon modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, arkadaş çiftlerinin yazılı ürünlerinde “ortak düşünme” özelliğinin yansıtıldığı, yaratıcı yazmanın işbirliğine ve karşılıklı görev paylaşımına katkısı olduğu saptanmıştır .

Medd, Hills ve Houtz (2003) yaratıcı yazma çalışmalarında önceden hazırlık yapmanın etkisini araştırdıkları çalışmada 54 öğrenci ile çalışmışlardır. Rastgele 5 gruba ayrılan öğrencilerden deney grubundakilere yaratıcı yazma öncesi hazırlık çalışması yapılmıştır. Ardından tüm öğrencilere yaratıcı yazma çalışması yaptırılmıştır. Verilerin elde edilmesinde “Torrance Tests of Creative Thinking (Torrance Yaratıcı Düşünme Testi)” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı yazma çalışmalarından önce yapılan hazırlık egzersizlerinin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde anlamlı bir fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Pardlow (2003) doktora tez çalışmasında yaratıcı yazma tekniklerinin yazma becerisi üzerindeki etkisini incelenmiştir. Araştırma kapsamında 8 hafta boyunca 11 genç öğrenciye yaratıcı yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Etkinlikler sırasında öğrenciler gözlemlenmiş ve 8 hafta sonunda öğrencilerle bireysel ve grup olarak görüşmeler yapılmıştır. Yapılan analizler sonunda yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin yaratıcılıklarını ve yazma becerilerini geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Vass ve diğerleri (2008) tarafından yapılan çalışmada yazma uygulamalarında işbirliğinin yaratıcı yazma başarısına etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 7-9 yaş arası 24 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada öğrenciler ikişer kişilik 12 gruba ayrılmıştır. Tüm gruplara bir dönem boyunca iş birlikli yaratıcı yazma etkinlikleri yaptırılmıştır. Seçilen grupların iş birlikli yaratıcı yazma etkinlikleri gözlemlenmiş ve bu süreç video kullanılarak kayıt altına alınmıştır. Yapılan analizler sonucunda işbirliğinin öğrencilerin paylaşımını olumlu yönde etkilediği ve yaratıcı yazma etkinliklerine olan katılımı arttırdığı gözlemlenmiştir.

Feuer (2011) yaptığı araştırmada yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yabancı dil becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Uygulama bir dönem boyunca haftada üç oturum şeklinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, öğrenciler bu süreçte gözlemlenmiş ve öğrencilerin yazdıkları yazılar incelenmiştir. Araştırma sonunda yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazılı anlatım, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirdiği belirlenmiştir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının oluşturulması sırasında izlenen yol ve ölçek geliştirmede yapılan istatistiksel işlemler ve açıklamaları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan karma yöntem (mixed method) benimsenmiştir. Nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karışık yöntemler, tek bir yöntemin kullanılması durumunda kaçırılması olasılığı bulunan iç görü ve anlayışı sağlar (Balcı, 2009). Araştırmada karma desenlerden gömülü desen benimsenmiştir. Gömülü desen, nicel araştırma desenlerinden deneysel ve ilişkisel araştırmaları nitel çalışmalarla desteklemek amacıyla kullanılır (Yıldırım ve Şimşek 2013; Büyüköztürk, 2012). Bu çalışmanın temel sorusuna yanıt aramak için nicel veriler değerlendirilirken, yarı yapılandırılmış görüşme formları ile deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma ve yaratıcı okuma uygulamalarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Elde edilen nitel veriler araştırmadan elde edilen nicel verileri destekleyici olarak kullanılmıştır.

3.1.1. Araştırmanın Nicel Boyutu

Yaratıcı okuma, yaratıcı yazma çalışmalarının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmanın nicel boyutunda deneysel model izlenmiştir. Deneysel araştırmalar, araştırmacı tarafından oluşturulan farkların bağımlı değişken üzerindeki etkisini test etmeye yönelik çalışmalardır (Büyüköztürk, 2012). Araştırmada mevcut sınıfların deney ve kontrol grubu olarak belirlenmesinden dolayı “yarı deneysel model” benimsenmiştir. Araştırma modeli yarı deneysel desenlerden ön test-son test eşitlenmemiş kontrol gruplu modeldir. Bu model, özellikle uygulamaya katılacak olan bireyleri yansız olarak seçmenin oldukça zor olduğu eğitim araştırmalarında kullanılmaya en uygun olan modeldir. Deney grubunda etkisi incelenen bağımsız değişken Türkçe dersinde

kullanılan yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarıdır. Her iki gruptaki bağımlı değişkenler ise yaratıcı okuma erişisi, okuduğunu anlama erişisi, yazma erişisi ve yaratıcı yazma erişisidir.

Araştırmanın nicel boyutunda öğrencilerin yaratıcı okuma süreci sonundaki erişilerini ölçmek amacıyla “Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği” okuduğunu anlama erişilerini ölçmek amacıyla “Okuduğunu Anlama Testi”, yazma erişilerini değerlendirmek amacıyla “Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği”, yaratıcı yazma erişilerini değerlendirmek amacıyla “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır.

3.1.2. Araştırmanın Nitel Boyutu

Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu araştırmanın nitel boyutunda deney ve kontrol grubu öğrencilerine ön test ve son test olarak yazma çalışması ve yaratıcı yazma çalışması yaptırılmıştır. Ayrıca yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının gerçekleştirildiği sürecin etkililiği öğrenci görüşlerine göre yarı yapılandırılmış görüşme formları ile değerlendirilmiştir. Bunun için de içerik analizine başvurulmuştur.

Araştırma kapsamında ön test olarak her iki gruba da “Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği” “Okuduğunu Anlama Testi”, “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” ve “Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” uygulanmıştır. Ön test ölçümlerinden sonra araştırma süresince Türkçe derslerinde deney grubunda yaratıcı yazma ve yaratıcı okuma uygulamaları yapılırken kontrol grubunda Türkçe öğretim programına uygun olarak okuma ve yazma çalışmalarına devam edilmiştir. Ardından son test olarak yine her iki gruba da “Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği” “Okuduğunu Anlama Testi”, “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” ve “Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” uygulanmıştır. Buna ek olarak deney grubu öğrencilerine “Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Okuma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uygulanarak yaratıcı yazma ve yaratıcı okuma

çalışmaları hakkındaki görüşleri alınmıştır. Araştırma modelinin ayrıntıları Tablo 3.1’de verilmektedir.

Tablo 3.1. *Araştırma Modeli*

Grup	Ön test	Uygulama	Son test
Deney Grubu	1.Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği	Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmaları	1.Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği
	2. Okuduğunu Anlama Testi		2. Okuduğunu Anlama Testi
	3.Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği		3.Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği
	4.Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği		4.Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği
			5. Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Okuma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
			6. Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu
Kontrol Grubu	1.Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği	Türkçe Dersi Öğretim	1.Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği
	2. Okuduğunu Anlama Testi	Programı’na Göre	2. Okuduğunu Anlama Testi
	3.Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği	Yazma Çalışmaları	3.Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği
	4.Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği		4.Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

Tablo 3.1.” de görüldüğü gibi araştırma kapsamında ön test ve sont test olarak her iki gruba da ”Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği” “Okuduğunu Anlama Testi”, “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” ve “Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırma süresince Türkçe derslerinde deney grubunda yaratıcı yazma ve yaratıcı okuma uygulamaları yapılırken kontrol grubunda Türkçe öğretim programına uygun olarak okuma ve yazma çalışmalarına devam edilmiştir. Ardından deney grubu öğrencilerinin yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarına ilişkin görüşleri alınarak nicel veriler nitel verilerle desteklenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarının seçiminde olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden küme örnekleme türü kullanılmıştır. Bu yöntemde evren küme adı verilen gruplara ayrılır, tesadüfi yöntemle bu kümelerden örneklem seçilir (Ekiz, 2009). Bu araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Denizli ilinde, orta sosyo-ekonomik düzeye sahip bir ilkokulun 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların yer aldığı iki şubeden birinin deney grubu diğerinin kontrol grubu olarak belirlenmesi seçkisiz bir yolla yapılmıştır. Sınıflardaki öğrenciler arasında seçme yapılmadan tüm öğrenciler araştırmaya alınarak doğal sınıf koşullarının korunması sağlanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla dört ölçek ve iki ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Ölçeklerin isimleri ve kısaltmaları aşağıda verilmektedir.

1. Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği (YODÖ)
2. Okuduğunu Anlama Testi (OAT)
3. Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği (YÜDÖ)
4. Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği (YARYÜDÖ)
5. Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Okuma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YOGÖF)
6. Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YYGÖF)

3.3.1. Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği (YODÖ)

Araştırma kapsamında uygulanacak olan yaratıcı okuma sürecini değerlendirmek amacıyla ‘Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği’ geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesine temel olması bakımından öncelikle konu ile ilgili alan yazın taraması yapılmıştır. Alan yazın taramasından elde edilen bilgilere dayanarak ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Maddelerin ilk hali ile ilgili Denizli ilinde çeşitli ilkokullarda görev yapan beş

Türkçe öğretmeninden ve 4. sınıfı okutan beş sınıf öğretmeninden görüş alınmıştır. Ayrıca Türkçe Eğitimi Bölümü ve İlköğretim Bölümünde görev yapan 3 farklı öğretim elemanının uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ölçeğin uygulanabilirliği, ölçek maddelerinde yer alan ifadelerin dil kurallarına ve öğrenci seviyesine uygunluğu açısından alınan uzman görüşü önerileri doğrultusunda ölçek maddeleri gözden geçirilmiş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Bu aşamalardan sonra ölçek 43 madde olarak düzenlenmiştir. Bu maddelere ilişkin öğrencilerin katılma düzeylerini belirlemek amacıyla likert tipi ölçekle “Her Zaman, Sıklıkla, Ara Sıra, Çok Nadir, Hiçbir Zaman” şeklinde beşli derecelendirme yapılmıştır.

43 maddelik ölçeğin ön deneme çalışması 2014-2015 eğitim öğretim yılının bahar yarısında yapılmıştır. Denizli ili merkezinde yer alan, çeşitli ilköğretim okullarının 4. sınıfında öğrenim gören 250 öğrenci üzerinde uygulama yapılmıştır. Ölçek uygulandıktan sonra veriler değerlendirilirken her bir ölçek maddesi için katılma derecesine beşten başlayarak puanlama yapılmıştır.

YODÖ'nün yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla, deneme çalışmasından elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi birimlerin çok sayıdaki birbirleri ile ilişkili özellikleri arasından, birlikte ele alınabilen, birbirleriyle ilişkisiz fakat bir oluşumu açıklamakta yararlanabilecek olanlarını bir araya toplayarak (gruplayarak) yeni bir isimle, faktör olarak tanımlamayı sağlayan, bir yöntemdir (Özdamar; 2002). Deneme uygulamasından elde edilen verilere faktör analizi uygulamadan önce, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değerine bakılmıştır. YODÖ'nün ilk analiz sonuçlarına göre ölçeğin KMO değeri 0,92 bulunmuştur. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO katsayısının 0,60'dan yüksek olması beklenir. Bu çalışmada elde edilen değere göre örneklemin yeterli olduğu sonucuna varılmıştır (Pallant, 2012'den akt. Susar Kırmızı, 2008). Bu sonuca göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2003). Veriler üzerinde döndürülmüş faktör analizi uygulaması yapılmıştır. İşlemler sonucunda birden fazla faktörde yer alan ve 0,40'ın altında olan 15 madde ölçme aracından çıkarılmış, kalan 28 madde ile ölçeğe son hali verilmiştir. Üç faktörün ölçeğe ilişkin olarak açıkladıkları varyans % 53,00 şeklindedir.

YODÖ'ye uygulanan faktör analizinde üç alt ölçek belirlenmiştir. YODÖ'nün alt ölçeklerin tanımları, maddeleri, varimax döndürülmüş faktör yükleri, ortak varyansları aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve madde ölçek korelasyonları Tablo 3.2'de verilmektedir.

Tablo 3.2. YODÖ Maddelerinin Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri, Ortak Varyanslar, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları, Madde Ölçek Korelasyonları

Alt Faktörle	Madde No	Maddeler	Varimax Faktör	Ortak Varyanslar	- X	Ss	Madde Toplam Ölçek
1. Alt Ölçek "Farklı Düşünme"	1.	Okurken metinde geçen olayların nedenlerini düşünürüm.	,95	0.98	3.69	,99	1,0
	2.	Metinde geçen olayların gerçek yaşamda olup olmayacağı üzerine düşünürüm.	,94	0.48	4,34	,69	,97
	3.	Okuduğum metinde geçen olayların birbirleriyle olan ilişkilerini düşünürüm.	,93	0.60	3.37	,78	,71
	4.	Yazarın olaylara yön verşi hakkında düşünürüm.	,92	0.77	2.08	,87	,75
	5.	Okuduğum metindeki olayların tam tersi olsaydı nasıl olurdu diye düşünürüm.	,90	0.47	3.39	,69	,86
	6.	Metindeki düşüncelerle kendi düşüncelerim arasındaki benzerlikleri bulmaya çalışırım.	,87	0.48	4.34	,69	,788
	7.	Metindeki düşüncelerle kendi düşüncelerim arasındaki farklılıkları bulmaya çalışırım.	,86	0.58	4.08	,76	,76
	8.	Okuduğum metinde ortaya çıkan sorunların nasıl çözülebileceğini düşünürüm.	,84	0.54	4,07	,73	,73
	9.	Okuduğum metindeki olayların kendi yaşamımda başımdan geçip geçmediğini düşünürüm.	,68	0.63	3.97	,79	,59
	10.	Yazarın sorunlar karşısında bulduğu çözüm yolları üzerine düşünürüm.	,64	0.65	4,10	,81	,58
	11.	Okuduğum metnin beğendiğim ya da beğenmediğim yönlerini düşünürüm.	,57	0,67	3,98	,80	,46
2. Alt Ölçek "Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma"	12.	Okuduğum metindeki karakterlerin hissettiği duyguları hissederim.	,89	0.78	4.00	,88	,76
	13.	Okuduğum metindeki karakterlerle içten içe konuşurum.	,87	1.07	2.57	1,03	,33
	14.	Okuduğum metnin kahramanlarına cesaret vermeye çalışırım.	,87	1.06	3.10	1.03	,56
	15.	Okuma sırasında metnin yazarı ile içten içe konuşurum.	,85	0.77	4,50	,87	,55
	16.	Okuduğum metnin karakterlerine yönelik bir tavır sergilerim(reddetme, kabul etme, tarafsız kalma vb).	,79	0.76	4,02	,87	,65
	17.	Okuduğum metindeki kötü karakterleri adalete davet etmek isterim.	,75	0.78	4.55	,86	,64
	18.	Metindeki karakterlerin seçimlerine başkalarına zarar vermemek kaydıyla saygı duyarım.	,70	0,89	4,43	,76	,61
3. Alt Ölçek "Metni Yeniden Oluşturma"	19.	Okuduğum metnin sonunu zihnimde farklı bir şekilde kurgulamaya çalışırım.	,76	0.66	4,01	,81	,57
	20.	Okuduğum metnin yazarı ben olsaydım nasıl yazardım diye düşünürüm.	,72	0.82	3,64	,90	,65
	21.	Metne ilişkin olarak yazarın söylediklerinin ötesinde bir şeyler hayal ederim.	,65	1.27	3,30	1,13	,53
	22.	Okuduklarımı tüm canlıların ve doğanın iyiliğini gözetecek şekilde yeniden yazmayı denerim.	,62	1.31	3,22	1,14	,62
	23.	Okuma sırasında metinde ortaya çıkan sorunlara yazardan farklı çözüm yolları üretmeye çalışırım.	,62	1,34	3,41	,97	,52
	24.	Okuduğum metne metindeki diğer bir karakterin gözüyle bakmaya çalışırım.	,60	1,63	3,90	1,17	,51
	25.	Okuduğum metnin kahramanları için sıra dışı bir yaşam hayal ederim.	,59	0,74	3,59	1,56	,50
	26.	Okuduğum metnin konusu ile ilgili çılgınca fikirler üretirim.	,56	0,87	4,05	,85	,49
	27.	Okuduğum metinde anlatılanlardan farklı şeyler hayal ederim.	,53	0,59	4,58	,40	,45
	28.	Okuduğum metinden yola çıkarak hayal dünyamda gezintiye çıkarım.	,43	0,58	3,76	,87	,40

Not: Ölçeğin son hali EK 5'te yer almaktadır.

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi YODÖ’ nün 1. alt ölçeğine *farklı düşünme* ismi verilmiştir. Bu boyutta yer alan maddeler okuma sırasında metinde anlatılanlardan daha farklı şeyler düşünmeyi, yazarın düşünceleri ile kendi düşüncelerini karşılaştırmayı, beğenilen yerleri tespit etmeyi ölçen ifadelerden oluşmaktadır. Farklı düşünme alt ölçeği, öğrencilerin okuma sürecinde, metinden yola çıkarak üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarına yönelik yargıları içerir. Bu alt faktörde yer alan maddeler öğrencinin metindeki sorunlara farklı çözüm yolları üretme durumunu değerlendirmeye olanak sağlamaktadır. Söz konusu olan alt ölçekte on bir madde (1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 9., 10. ve 11. maddeler) yer almaktadır. Birinci altölçekte yer alan 11 maddeye ilişkin olarak en düşük faktör yük değeri 0,53, en yükseği ise 0,95’tir. Farklı düşünme alt ölçeğinin Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,93 olarak tespit edilmiştir.

İkinci alt ölçekteki maddeler incelendikten sonra *yazar ve karakterlerle iletişim kurma* isminin verilmesi uygun görülmüştür. Bu alt ölçekte çoğunlukla karakterlerle/yazarla konuşma, onlara yönelik bir tavır geliştirme ve empati kurma ile ilgili ifadeler yer almaktadır. Yazar ve karakterlerle iletişim kurma alt ölçeğinde yer alan maddeler öğrencinin okuma sürecine etkin olarak katılıp okuduklarına yönelik olarak tepkide bulunma ve okudukları ile iletişim kurma eğilimini değerlendirmeye yöneliktir. Alt ölçekte 7 madde (12., 13., 14., 15., 16., 17. ve 18. maddeler) yer almakta olup belirlenen Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı 0,89’dur. İkinci alt ölçekte yer alan 7 maddeye yönelik olarak en düşük faktör yük değeri 0,70 en yükseği ise 0,89’dur.

Üçüncü alt ölçeğe *metni yeniden oluşturma* ismi verilmiştir. Metni yeniden oluşturma alt ölçeği okuma çalışmalarında öğrencilerin yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanıp kullanmadıklarını değerlendirmeye yönelik bir alt ölçektir. Bu alt ölçekte öğrencilerin okuduklarından yola çıkarak metni yeniden oluşturmaya çalışmalarına yönelik ifadeler yer almaktadır. “Metni yeniden oluşturma” alt ölçeği 10 maddeden (19., 20., 21., 22., 23., 24., 25., 26., 27. ve 28. maddeler) oluşmaktadır. Üçüncü alt ölçekte yer alan 10 maddeye yönelik olarak en düşük faktör yük değeri 0,43 en yükseği ise 0,76’dır. Bu altölçeğin Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı 0,98’dır.

Son hali ile YODÖ’nün tümünde 11 madde birinci, 7 madde ikinci, 10 madde üçüncü alt ölçekte olmak üzere, toplam 28 madde yer almaktadır. Üç alt ölçekte toplanan maddelerin toplam varyansı (total variance explained) % 81.14’dür. Maddelere ilişkin faktör öz değerleri

de 0,43 ile 0,95 arasında değişim göstermektedir. Ölçek uygulanırken her bir katılımcının ölçekten alabileceği ağırlıklı ham puan en az 28, en çok ise 140'tır Öğrencilerin ölçekten alacakları toplam puanın yüksek olması 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma sürecindeki performanslarına ilişkin algılarının olumlu olduğunun, düşük olması da performanslarına ilişkin algılarının olumsuz olduğunun göstergesi olarak yorumlanmaktadır.

Ölçeğin, tümünün Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısının 0,88 olduğu belirlenmiştir. Split-half modeline göre yapılan güvenilirlik analizinde ölçek iki gruba ayrılmış, birinci grubun Cronbach's Alpha değeri 0.83, ikinci grubun Cronbach's Alpha değeri ise 0.81 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki korelasyon katsayısı ise 0,54' tür. Yani iki grup arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Equal-length Spearman-Brown=0,704, Guttman Split-half=0,703). Bu sonuçlara dayanarak ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür

3.3.2. Okuduğunu Anlama Testi (OAT)

Okuduğunu anlamayla ilgili olarak belirlenen kazanımlar doğrultusunda 26 maddelik çoktan seçmeli bir test hazırlanmıştır. Testin hazırlanmasında 4. sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak her bir madde dört seçenek içerecek şekilde düzenlenmiştir. Oluşturulan sorular, alanında uzman iki öğretim üyesine, üç Türkçe öğretmene ve üç sınıf öğretmene inceletilerek uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda sorularda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinden oluşan 20 kişilik bir gruba ön deneme uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamada öğrenciler tarafından anlaşılmasında güçlük yaşanan maddeler tekrar gözden geçirilmiş ve test maddelerindeki tümcelere son şekli verilmiştir. Okuduğunu Anlama Testi'nin pilot uygulaması 4. sınıflarda, 160 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deneme uygulamasından elde edilen ölçekler kontrol edilerek hatalı olanlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Yanlış doldurma yapıldığı tespit edilen 9 ölçek elenerek, 151 kişi üzerinden ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Aşağıda Tablo 3.3.'te testin güvenilirlik çalışmasına ilişkin sonuçlar verilmektedir.

Tablo 3.3. *Okuduğunu Anlama Testinin Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Sonuçlar*

Madde Sayısı	KR-20	\bar{x}	Ss
26	0,88	16.43	6.06

Analizler sonucu Testin Ortalaması: (\bar{x})= 16.43, Standart Sapması: (Sx) = 6.06, Güvenirliği: ($KR-20$) = 0.88 olduğu görülmüştür. Uygulama sonrası yapılan analizlerde her bir maddenin güçlük indisi (pj), ayırıcılık gücü indisi (rjx), madde varyansları (sj^2), ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Aşağıda Tablo 3.4.'te testi oluşturan her bir maddeye ait güvenirlik analizi sonuçları verilmektedir

Tablo 3.4. *Okuduğunu Anlama Testini Oluşturan Maddelerin Güvenirlik Analizi Sonuçları*

Madde No	Ayırıcılık İndisi	Güçlük İndisi	Standart Sapma	Varyans
1.	0.84	0.15	0.35	0,12
2.	0.58	0.41	0.49	0.24
3.	0.49	0.50	0.49	0.24
4.	0.69	0.30	0.46	0.21
5.	0.61	0.38	0.48	0.23
6.	0.62	0.40	0.50	0.23
7.	0.81	0.18	0.38	0.15
8.	0.49	0.50	0.49	0.24
9.	0.83	0.16	0.37	0.13
10.	0.60	0.35	0.48	0.23
11.	0.39	0.60	0.48	0.23
12.	0.69	0.30	0.46	0.21
13.	0.46	0.53	0.49	0.24
14.	0.68	0.31	0.46	0.21
15.	0.81	0.18	0.38	0.15
16.	0.79	0.20	0.40	0.16
17.	0.47	0.52	0.49	0.24
18.	0.62	0.37	0.48	0.23
19.	0.71	0.28	0.45	0.20
20.	0.50	0.49	0.49	0.24
21.	0.57	0.42	0.49	0.24
22.	0.80	0.19	0.39	0.15
23.	0.65	0.34	0.47	0.22
24.	0.67	0.32	0,46	0.21
25.	0.47	0.52	0.50	0.24
26.	0.49	0.50	0.49	0.24

Not: Ölçeğin son hali Ek 6'da yer almaktadır.

Tablo 3.4'te görüldüğü gibi maddelerin ayırıcılık indileri 0.39 ile 0.84 arasında değişim göstermektedir. Testi oluşturan tüm maddelerin ayırıcılık indisinin 0.35'ten yukarı olduğu

görüldüğünden hiçbir madde testten çıkarılmamıştır. Böylece 26 çoktan seçmeli maddeden oluşan okuduğunu anlama testi elde edilmiştir.

3.3.3.Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği (YÜDÖ)

YÜDÖ'nün hazırlanmasında, 4. sınıf MEB 2015Türkçe Dersi Öğretim Programı ve MEB tarafından önerilen 4. sınıf Türkçe ders kitapları yazma becerisi kazanımları göz önüne alınarak incelenmiştir. Araştırma süresince kazandırılacak olan yazma becerisine ilişkin kazanımlar belirlenmiştir. Belirlenen kazanımlar çerçevesinde "Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği" için 32 ifadeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan ölçek maddeleri, alanında uzman iki öğretim elemanına, beş sınıf öğretmenine ve üç Türkçe öğretmenine sunularak uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda maddelerde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ölçek 25 madde halinde tekrar düzenlenmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. 150 ilkokul 4. sınıf öğrencisinden elde edilen yazılı ürünler araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve puan verilmiştir. Aynı yazılı ürünler alanında uzman bir Türkçe öğretmeni tarafından da değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler çerçevesinde ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

YÜDÖ'nün yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla, deneme uygulamasının ilk değerlendirmesinden elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır. Deneme uygulamasından elde edilen verilere faktör analizi uygulamadan önce, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değerine bakılmıştır. YÜDÖ'nün ilk analiz sonuçlarına göre ölçeğin KMO değeri 0,90 bulunmuştur. Veriler üzerinde döndürülmüş faktör analizi uygulaması yapılmıştır. İşlemler sonucunda tüm maddelerin 0,53'ün üzerinde olduğu görülmüş ve hiçbir madde ölçekten çıkarılmamıştır. 25 madde ile ölçeğe son hali verilmiştir. Üç alt ölçeğin ölçeğe ilişkin olarak açıkladıkları varyans % 52,65şeklindedir.

YÜDÖ'ye uygulanan faktör analizinde üç alt ölçek belirlenmiştir. YÜDÖ'nün alt ölçeklerin tanımları, maddeleri, varimax döndürülmüş faktör yükleri, ortak varyansları ve madde ölçek korelasyonları Tablo 3.5.'te verilmektedir.

Tablo 3.5. YÜDÖ Maddelerinin Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri, Ortak Varyanslar, Madde Ölçek Korelasyonları

Alt Ölçekler	Madde No	Maddeler	Varimax Döndürülmüş Faktör	Ortak Varyans	Madde Ölçek Korelasyonu
1. Alt Ölçek Yazıda Anlam	1	Yazısında sözcükleri anlamına uygun kullanma.	,79	2,22	,79
	2	Anlatılmak istenilenlere uygun sırada yer verme.	,77	0,63	,73
	3	Yazısında anlamlı cümleler yazma.	,70	2,68	,82
	4	Cümlelere birbiriyle bağlantılı olarak yer verme.	,65	2,42	,82
	5	Yazıyı mantıksal bütünlük içinde yazma.	,64	2,00	,80
	6	Yazıda yardımcı fikirlere yer verme.	,62	0,12	,81
	7	Yazıda ana fikre yer verme.	,61	0,14	,74
	8	Anlam bütünlüğünü bozan sözcüklerden kaçınma.	,60	1,48	,73
	9	Yazıya uygun bir giriş yapma.	,58	1,84	,81
	10	Konu dışına çıkmadan yazma.	,57	16,76	,80
	11	Yazıyı uygun şekilde sonlandırma.	,56	0,50	,78
	12	Yazısında sözcükleri doğru yerde kullanma.	,86	0,70	,85
	13	Yazısında söz varlığından yararlanma.	,76	1,15	,81
	14	Akıcı bir dille yazma.	,66	3,12	,78
2. Alt Ölçek Yazıda İfade Becerisi	15	Yazısında kendi yaşantısından örnekler verme.	,65	0,25	,77
	16	Yazısında uygun ifadelerle destekleyici /açıklayıcı örnek verme.	,64	0,07	,71
	17	Yazısında sebep sonuç ilişkisi kurma.	,62	1,34	,70
	18	Duygu, düşünce ve fikirlerini açıkça ortaya koyma.	,59	0,77	,77
	19	Yazısında sözcük tekrarı kaçınma.	,53	1,65	,63
	20	Konuya uygun bir başlık yazma.	,71	0,37	,85
3. Alt Ölçek Yazıda Biçim	21	Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat etme.	,70	0,67	,81
	22	Yazısını kurallı cümlelerle yazma	,69	0,94	,77
	23	Yazının okunabilir olmasına özen gösterme.	,64	0,84	,75
	24	Yazısında paragraflara yer verme.	,62	0,18	,66
	25	Yazısında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma	,53	1,05	,67

Son hali ile ölçekte 11 madde birinci, 8 madde ikinci, 6 madde üçüncü ölçekte olmak üzere, toplam 25 madde yer almaktadır. Üç alt ölçek altında toplanan maddelerin toplam varyansı (total variance explained) 46'dır. Maddelere ilişkin faktör öz değerleri de 0,53 ile 0,86 arasında değişim göstermektedir.

Faktör analizi sonucunda elde edilen alt ölçekler şu şekilde isimlendirilmiştir; Birinci altölçek "Yazıda Anlam", ikinci alt ölçek "Yazılı İfade Becerisi", üçüncü alt ölçek "Yazıda Biçim" alt ölçekleridir. İsimleri verilen alt ölçeklerin tanımları da şu şekilde yapılmıştır. Yazıda Anlam Alt Ölçeği; Bu alt ölçek öğrencilerin yazma ürünlerini anlam bütünlüğü

açısından değerlendirmeye yöneliktir. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11. maddeleri kapsar. Yazılı İfade Becerisi Alt Ölçeği; Bu ölçekte yer alan maddeler öğrencilerin yazma ürünlerini yazılı ifade becerileri açısından değerlendirmeye yöneliktir. Bu alt ölçek 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 ve 19. maddeleri kapsar. Yazıda Biçim Alt Ölçeği; öğrencilerden elde edilen yazılı ürünleri biçim açısından değerlendirmeye yönelik bir alt ölçektir. Üçüncü alt ölçek 20, 21, 22, 23, 24 ve 25. maddeleri kapsar. Birinci alt ölçekte yer alan 11 maddeye ilişkin olarak en düşük faktör öz değeri 0,56 en yükseği ise 0,79'dır. İkinci alt ölçekte yer alan 8 maddeye yönelik olarak en düşük faktör öz değeri 0,53 en yükseği ise 0,86'dır. Üçüncü alt ölçekte yer alan 6 maddeye yönelik olarak en düşük faktör öz değeri 0,53 en yükseği ise 0,71'dir. Her bir öğrencinin ölçekten alabileceği ağırlıklı ham puan en az 25, en çok ise 125'tir. Toplam puanın yüksek olması yazma erişilerinin yüksek olduğunun, düşük olması da erişilerinin yetersiz olduğunun göstergesi olarak yorumlanmaktadır.

Ölçeğin güvenilirlik çalışması için test-tekrar test güvenilirliğinin yapılması uygun görülmüştür. Test-tekrar test güvenilirliğinin yapısına uygun olarak ölçek, belirlenen yazılı anlatım konusu kapsamında aynı gruba iki kez uygulanmıştır. Birinci uygulama yapıldıktan iki hafta sonra ikinci uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde 4. sınıf öğrencilerinin seviyesine uygun 5 farklı yazılı anlatım konusu belirlenmiştir. Belirlenen yazılı anlatım konuları 4. sınıfta görev yapan 5 sınıf öğretmenin görüşüne sunulmuş, en uygun buldukları yazılı anlatım konularını sıralamaları istenmiştir. Sınıf öğretmenlerinden alınan görüşler sonucunda “hiç unutamadığımız bir gününüzü (duygularınızı da katarak) yazınız” yazılı anlatım konusu olarak belirlenmiştir. Belirlenen konu kapsamında 150 ilkokul 4. Sınıf öğrencisine yazılı anlatım çalışması yaptırılmış, elde edilen ürünler araştırmacı tarafından YÜDÖ ile değerlendirilmiştir. Aynı yazılı anlatım ürünleri alanında uzman bir başka kişi tarafından YÜDÖ ile tekrar değerlendirilmiştir. YÜDÖ de yer alan 25 ölçüt 1-5 puan aralığında derecelendirilmiştir. Belirlenen ölçütlere uygun olarak birinci değerlendirmeden elde edilen yaratıcı yazma ürünleri ve ikinci değerlendirmeden elde edilen yaratıcı yazma ürünleri aynı hassasiyetle puanlandırılmıştır. Her iki değerlendirme arasındaki tutarlılık katsayısını belirlemek için korelasyon çözümlemesi gerçekleştirilmiştir. Yapılan istatistiksel çözümler sonucunda tüm maddelerin tutarlık katsayılarının 0,50'nin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Korelasyon sonuçları Tablo 3.6.'da verilmektedir.

Tablo 3.6. *Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğine Yönelik Tutarlılık Analizi Sonuçları*

Madde No	Maddeler	Birinci Uygulamaya İlişkin \bar{X}	İkinci Uygulamaya İlişkin \bar{X}	Birinci Uygulamaya İlişkin Ss	İkinci Uygulamaya İlişkin Ss	Tutarlılık Katsayısı
1.	Yazısında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma.	2,74	2,94	1,10	1,00	0,61
2.	Yazısında anlamlı cümleler yazma.	2,80	2,88	1,14	1,22	0,66
3.	Yazısında kurallı cümleler yazma.	2,93	3,18	1,09	0,90	0,76
4.	Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat etme.	3,02	3,05	1,01	1,08	0,74
5.	Yazının okunabilir olmasına özen gösterme.	3,02	2,98	0,93	1,02	0,62
6.	Yazısında sözcükleri anlamına uygun kullanma.	3,07	2,96	0,97	0,95	0,75
7.	Yazısında sözcükleri doğru yerde kullanma.	3,00	3,04	1,06	1,06	0,69
8.	Yazısında söz varlığından yararlanma.	2,94	2,90	0,82	1,12	0,65
9.	Yazısında sözcük tekrarı kaçınma.	3,11	2,98	1,02	0,95	0,61
10.	Anlam bütünlüğünü bozan sözcüklerden kaçınma.	2,90	3,06	1,14	0,97	0,69
11.	Yazısında kendi yaşantısından örneklerle yer verme.	3,18	2,96	0,92	1,04	0,68
12.	Yazısında uygun ifadelerle destekleyici / açıklayıcı örnek verme.	3,28	3,24	0,85	0,91	0,42
13.	Yazısında sebep sonuç ilişkisi kurma.	3,04	2,98	1,00	1,00	0,56
14.	Duygu düşünce ve fikirlerini açıkça ortaya koyma.	3,05	2,92	1,25	1,01	0,69
15.	Yazıyı akıcı bir dil ile yazmış olma.	3,09	3,12	0,92	1,08	0,67
16.	Konuya uygun bir giriş yapma.	3,02	2,78	1,02	1,08	0,61
17.	Anlatılmak istenilenlere uygun sırada yer verme.	2,94	2,98	1,03	0,95	0,67
18.	Yazıyı uygun şekilde sonlandırma.	2,80	3,06	1,17	0,96	0,81
19.	Cümlelere birbiriyle bağlantılı olarak verme.	2,88	2,90	0,99	0,91	0,51
20.	Paragrafları uygun bir şekilde birbirine bağlama.	3,00	3,00	0,90	1,00	0,58
21.	Konu dışına çıkmadan yazma.	2,98	3,12	0,95	0,87	0,68
22.	Yazıyı mantıksal bütünlük içinde yazma.	3,06	2,98	1,14	0,87	0,78
23.	Konuya uygun bir başlık yazma.	3,23	2,96	0,94	0,88	0,67
24.	Yazıda ana fikre belirgin olarak yer verme.	2,76	3,20	1,02	0,64	0,50
25.	Yazıda yardımcı fikirlere belirgin olarak yer verme.	3,00	3,12	1,04	0,76	0,65

Not: Ölçeğin son hali EK 7'de yer almaktadır.

Ölçeğe son şekli verilirken elde edilen 25 maddenin birinci uygulamadaki Cronbach's Alpha 0,98, ikinci uygulamadaki Cronbach's Alpha ,97'dir. Yapılan iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı 0.97 bulunmuştur. Splitt-half modeline göre yapılan güvenilirlik analizinde

ölçek 13 ve 12 madde olarak iki gruba ayrılmıştır. Birinci grubun Alpha değeri 0,96, ikinci grubun Alpha değeri ise 0,95 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki korelasyon katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur. (Equal-length Spearman-Brown=0,97 Guttman Split-half=0,97 Unequal-length Spearman-Brown=0,97). Her öğrencinin ölçekten alabileceği ağırlıklı ham puan en az 25, en çok 125'tir.

3.3.4.Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği (YARYÜDÖ)

YARYÜDÖ'nün hazırlanmasında öncelikli olarak, 4. sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı ve MEB tarafından önerilen 4. sınıf Türkçe ders kitapları incelenmiştir. Araştırma süresince kazandırılacak olan yaratıcı yazma becerisine ilişkin kazanımlar belirlenmiştir. Belirlenen kazanımlar doğrultusunda "Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği" için 30 yargıdan oluşan madde havuzu belirlenmiştir. Kapsam geçerliliğinin sağlanması için, oluşturulan ölçek maddeleri, alanında uzman üç öğretim elemanına, beş sınıf öğretmenine ve iki Türkçe öğretmenine sunularak uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda maddelerde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ölçek 24 madde halinde tekrar düzenlenmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması 2014-2015 eğitim öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Deneme uygulaması için öğrencilerden yaratıcı yazma ürünleri oluşturmaları istenmiştir. Yaratıcı yazma ürünlerinin elde edilmesi için başvurulacak olan yaratıcı yazma konusunun belirlenmesinde de uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu süreçte öncelikle deneme uygulaması öncesinde bir form oluşturularak 4. sınıf öğrencilerinin seviyesine uygun 5 farklı yaratıcı yazma konusu belirlenmiştir. Belirlenen bu konulara da 1'le 5 arasında bir puan verilmesi istenmiştir. Ortaya çıkan formda yer alan yaratıcı yazma konuları 4. sınıflarda görev yapan 5 sınıf öğretmenin ve alanında uzman 2 öğretim elemanının görüşüne sunulmuştur. Uzmanların yaptığı değerlendirmeler doğrultusunda en yüksek puanı alan yaratıcı yazma konusu belirlenmiştir. Bu doğrultuda deneme uygulamasına katılan öğrencilerden içinde "yaşlı kadın, futbol topu, pasta, salıncak ve deniz" öğelerinin bulunduğu bir öykü yazmaları istenmiştir. Belirlenen konu kapsamında 150 ilkokul 4. sınıf öğrencisine yaratıcı yazma çalışması yaptırılmış, elde edilen ürünler "YARYÜDÖ" ile bir uzman tarafından değerlendirilmiştir. Deneme çalışmasına katılan öğrenci sayısı aday ölçeğin madde sayısının 5 katını karşılamaktadır. Değerlendirme sırasında yaratıcı yazmadan elde edilen her

bir ürüne ölçekte yer alan maddeler doğrultusunda 1 ile 5 aralığında puan verilmiştir. Böylece nitel veriler nicele dönüştürülmüştür.

YARYÜDÖ'nün yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla, deneme uygulamasının değerlendirme sonuçlarından elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi uygulamadan önce, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değerine bakılmıştır. YARYÜDÖ'nün ilk analiz sonuçlarına göre ölçeğin KMO değeri 0,90 bulunmuştur. Bu sonuca göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2003). Bu ölçeğin faktör analizi sonuçları Tablo 3.7'de verilmiştir.

Tablo 3.7. YARYÜDÖ Maddelerinin Varimax Döndürülmüş Faktör Yükleri, Ortak Varyanslar, Madde Ölçek Korelasyonları

Madde No	Maddeler	Varimax Faktör Yükleri	Ortak Varyanslar	Madde Ölçek Korelasyonu
5	Yazıda hayal gücünü ortaya koyma.	,90	2,55	,82
8	Yazıda özgün karakterlere yer verme.	,90	1,93	,82
4	Yazıda yaratıcı fikirler ortaya koyma.	,89	2,84	,81
18	Yazıda sözcük seçimine özen gösterme.	,88	0,61	,79
7	Yazıda farklı bir bakış açısı ortaya koyma.	,87	2,11	,77
15	Yazıda eğlendirici anlatım biçimi kullanma	,85	0,81	,73
24	Yazıda vurgulanmak istenilen noktayı farklı bir şekilde ifade etme.	,85	0,11	,72
19	Yazıyı iyi bir şekilde yapılandırma.	,85	0,41	,75
23	Yazıda farklı düşündürmeye yönlendiren ifadelere yer verme.	,85	0,16	,72
1	Yazıda günlük yaşamın dışından örneklere yer verme.	,83	7,56	,70
2	Yazıda alışılmışın dışında fikirlere yer verme.	,84	4,62	,75
10	Yazıda yalın bir anlatım biçimi kullanma.	,86	1,44	7,1
14	Yazıda etkileyici bir anlatım biçimi kullanma	,84	0,87	,70
11	Yazıda akıcı bir anlatım biçimi kullanma.	,83	1,37	,72
3	Yazıya ilgi çekici bir başlık verme.	,83	4,19	,74
12	Yazıyı anlaşılır bir anlatımla yazma.	,81	1,18	,69
6	Yazıda gözlem gücünü ortaya koyma.	,81	2,29	,66
13	Yazıda duyguları sıra dışı şekilde anlatma.	,81	1,05	,65
21	Yazıda noktalama işaretlerini doğru bir şekilde kullanma.	,79	0,27	,75
20	Yazıda özgün betimlemelere yer verme.	,78	0,29	,71
22	Yazıda ilginç örneklere yer verme.	,78	0,21	,64
17	Yazıyı yazım kurallarına uygun bir biçimde yazma.	,77	0,62	,60
9	Yazıda içten bir anlatım biçimi kullanma.	,77	1,64	,62
16	Yazıyı kendine özgü bir üslupla yazma.	,75	0,77	,64

İşlemler sonucunda tüm maddelerin faktör öz değerinin 0,60'ın üzerinde olduğu görüldüğünden hiçbir madde elenmemiştir. 24 madde ile ölçeğe son hali verilmiştir. YARYÜDÖ'ye uygulanan faktör analizinde tüm maddelerin tek boyutta toplandığı görülmüştür. Son hali ile ölçekte 24 madde yer almaktadır. Tek faktör altında toplanan maddelerin toplam varyansı (total variance explained) % 39.09'dur. Maddelere ilişkin faktör öz değerleri de 0,75 ile 0,90 arasında değişim göstermektedir (Cronbach's Alpha: 0,91).

Yapılan faktör analizi sonrasında ölçeğin güvenilirliğini arttırmak için test-tekrar test güvenilirliğine de başvurulmuştur (Balcı, 2004). Test-tekrar test güvenilirliğinin yapısına uygun olarak araştırma kapsamında katılımcılardan elde edilen yaratıcı yazma ürünleri aynı uzman kişi tarafından ikinci kez YARYÜDÖ ile değerlendirilmiştir. Birinci değerlendirme yapıldıktan iki hafta sonra ikinci değerlendirme gerçekleştirilmiş, yazılı ürünler YARYÜDÖ de yer alan 24 ölçüte göre 1-5 puan aralığında tekrar derecelendirilmiştir. Her iki değerlendirme arasındaki tutarlılık katsayısını belirlemek için korelasyon çözümlemesi gerçekleştirilmiştir. YARYÜDÖ korelasyon sonuçları Tablo 3.8.'de verilmektedir.

Tablo 3.8. *Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeğine Yönelik Tutarlılık Analizi Sonuçları*

Madde No	Maddeler	Birinci Uygulama \bar{X}	İkinci Uygulama \bar{X}	Birinci Uygulama Ss	İkinci Uygulama Ss	Tutarlılık Katsayısı
1.	Yazıda günlük yaşamın dışından örneklere yer verme	2,58	2,98	1,20	1,05	0,66
2.	Yazıda alışılmışın dışında fikirlere yer verme.	2,78	2,94	1,16	1,00	0,61
3.	Yazıya ilgi çekici bir başlık verme.	2,93	2,86	1,10	1,23	0,73
4.	Yazıda yaratıcı fikirler ortaya koyma.	3,00	3,18	1,02	0,90	0,82
5.	Yazıda hayal gücünü ortaya koyma.	3,00	3,05	0,92	1,08	0,68
6.	Yazıda gözlem gücünü ortaya koyma.	3,07	2,98	0,97	1,02	0,66
7.	Yazıda farklı bir bakış açısı ortaya koyma	3,00	2,96	1,06	0,95	0,72
8.	Yazıda özgün karakterlere yer verme.	2,94	3,04	0,82	1,06	0,58
9.	Yazıda içten bir anlatım biçimi kullanma.	3,10	2,90	1,02	1,12	0,64
10.	Yazıda yalın bir anlatım biçimi kullanma.	2,89	2,95	1,13	0,83	0,68
11.	Yazıda akıcı bir anlatım biçimi kullanma.	3,17	3,05	0,92	0,98	0,59
12.	Yazıyı anlaşılır bir anlatımla yazma.	3,18	2,94	0,90	1,06	0,52
13.	Yazıda duyguları sıra dışı şekilde anlatma.	3,04	3,24	1,00	0,91	0,53
14.	Yazıda etkileyici bir anlatım biçimi kullanma.	2,88	2,98	1,15	1,00	0,61
15.	Yazıda eğlendirici bir anlatım biçimi kullanma.	3,09	2,92	0,92	1,01	0,66
16.	Yazıyı kendine özgü bir üslupla yazma.	3,02	3,12	1,02	1,08	0,68
17.	Yazıyı yazım kurallarına uygun bir biçimde yazma.	2,94	2,78	1,03	1,08	0,70
18.	Yazıda sözcük seçimine özen gösterme.	2,80	2,98	1,17	0,95	0,57
19.	Yazıyı iyi bir şekilde yapılandırma.	2,88	3,06	0,99	0,96	0,69
20.	Yazıda özgün betimlemelere yer verme.	3,00	2,88	0,90	0,91	0,51
21.	Yazıda noktalama işaretlerini doğru bir şekilde kullanma.	3,16	2,99	0,95	1,01	0,63
22.	Yazıda ilginç örneklere yer verme.	3,02	3,11	1,14	0,77	0,74
23.	Yazıda farklı düşündürmeye yönlendiren ifadelere yer verme.	3,08	2,98	0,94	0,97	0,66
24.	Yazıda vurgulanmak istenilen noktayı farklı bir şekilde ifade etme.	2,89	2,94	1,02	0,90	0,51

Not: Ölçeğin son hali Ek 8’de yer almaktadır.

Yapılan iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı 0.64 şeklinde tespit edilmiştir. Yapılan istatistiksel çözümler sonucunda tüm maddelerin tutarlık katsayılarının 0,50’nin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. En yüksek tutarlılık katsayısı 0,82, en düşük tutarlılık katsayısı ise 0,51 şeklindedir. Yapılan iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısının ortalaması ise 0.64 ‘dür. YARYÜDÖ’nün ilk uygulamasında maddelere ilişkin en düşük standart sapma değeri 0,90 en yüksek standart sapma değeri 1,27 en düşük aritmetik ortalama 2,58 en yüksek aritmetik ortalama ise 3,18 dir. YARYÜDÖ’nün ikinci uygulamasında maddelere ilişkin en düşük standart sapma değeri 0,77 en yüksek standart sapma değeri 1,23 en düşük aritmetik ortalama 2,78 en yüksek aritmetik ortalama ise 3,24 tür. YARYÜDÖ’nün ikinci uygulamasından elde edilen Cronbach’s Alpha katsayısı 0.72’dir.

Splitt-half modeline göre yapılan güvenilirlik analizinde ölçek 12 madde olarak iki gruba ayrılmıştır. Birinci grubun Alpha değeri 0,91 ikinci grubun Alpha değeri ise 0,96 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki korelasyon katsayısı 0,94 olarak bulunmuştur. (Equal-length Spearman-Brown=0,98 Guttman Split-half=0,94 Unequal-length Spearman-Brown=0,98). Her öğrencinin ölçekten alabileceği ağırlıklı ham puan en az 24, en çok 120'dir

3.3.5. Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Okuma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YOGÖF)

Araştırma kapsamında uygulanan yaratıcı okuma çalışmalarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. Yapılan taramalar sonunda 10 açık uçlu soru belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından belirlenen açık uçlu sorular alanında uzman iki öğretim elemanının, beş sınıf öğretmeninin ve iki Türkçe öğretmeninin görüşüne sunulmuştur. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda açık uçlu sorulardan bir kısmı çıkarılmış, bir kısmında ise düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan düzeltmelerden sonra altı açık uçlu soru ile görüşme formuna son hali verilmiştir. Ortaya çıkan yarı yapılandırılmış görüşme formu deney grubundaki öğrencilere deneysel uygulama sonrasında uygulanmıştır. Öğrencilerle birebir görüşme yapılmış, 5 dakika süren görüşmeler video ile kayıt altına alınırken, öğrencilerin verdiği yanıtlar not edilmiştir. Böylece deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı okumaya ilişkin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanmasından sonra 9 öğrenciden elde edilen nitel veriler büyük bir dikkatle araştırmacı tarafından okunmuş ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizine başvurulmuş ve açık kodlama yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Verilerin okunması sırasında dikkat çeken benzer ifadeler göz önünde tutularak kodlar belirlenmiştir. Belirlenen kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Verilerin bilgisayar ortamına aktarılması, tema ve kodların belirlenmesi aşamasında başka bir uzmandan da yardım alınmıştır. Her iki araştırmacı tarafından oluşturulan kodların güvenilirlik katsayısı belirlenerek araştırmanın güvenilirliği güçlendirilmeye çalışılmıştır. Hesaplama her bir soru için “Güvenirlik=Görüş Birliği/Görüş Ayrılığı+Görüş Birliği x 100” (Miles & Huberman, 1994) formülü kullanılmıştır. Bu hesaplama sonrasında altı soru için elde edilen

görüş birliği yüzdesine ilişkin değerler, birinci soruda 85, ikinci soruda 80, üçüncü soruda 87, dördüncü soruda 94, beşinci soruda 95 ve altıncı soruda 82 şeklindedir. Temalara ilişkin kodlar birbirleriyle ilişkili biçimde açıklanarak yorumlanmış ve bu yorumları desteklemek amacıyla alıntılara yer verilmiştir. Alıntılarda parantez içinde öğrencileri tanıtan kısaltmalar kullanılmıştır. Alıntılarda kullanılan kısaltmalar, kız (K), erkek (E), öğrencinin yaşı (9, 10...), olarak ifade edilmiştir. (Görüşme formunun son hali EK 10'da yer almaktadır).

3.3.6. Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (YYGÖF)

Araştırma kapsamında uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasında öncelikle alan yazın taraması yapılmıştır. 4. sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri de dikkate alınarak 8 açık uçlu soru belirlenmiştir. Belirlenen açık uçlu sorular 23 kişilik 4. Sınıf öğrenci grubu ile yapılan görüşmede öğrencilere yöneltilmiştir. Öğrencilerin anlamakta ve cevaplamakta güçlük yaşadığı tespit edilen maddeler yeniden düzenlenmiştir. Araştırmacı tarafından belirlenen açık uçlu sorular alanında uzman iki öğretim elemanının, beş sınıf öğretmeninin ve iki Türkçe öğretmeninin görüşüne sunulmuştur. Alınan uzman görüşleri doğrultusunda açık uçlu soru maddelerinde düzenlemeler yapılmıştır. Altı açık uçlu soru ile görüşme formuna son hali verilmiştir.

6 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu deney grubundaki öğrencilere yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarını içeren deneysel süreç sonrasında uygulanmıştır. Öğrencilerle 5 er dakikalık birebir görüşmeler yapılmış, görüşmeler video ile kayıt altına alınırken, aynı zamanda öğrencilerin verdiği yanıtlar not edilmiştir. Böylece deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazmaya ilişkin görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanmasından sonra 9 öğrenciden elde edilen nitel veriler büyük bir dikkatle okunmuş ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizine başvurulmuş ve açık kodlama yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Verilerin okunması sırasında dikkat çeken benzer ifadeler göz önünde tutularak kodlar belirlenmiştir. Belirlenen kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Verilerin bilgisayar ortamına aktarılması ve içerik analizi işlemleri için alanında uzman bir öğretmenden yardım alınmıştır. İki farklı kişi tarafından ortaya konulan kodların güvenilirlik

katsayısı belirlenerek araştırmanın güvenilirliği güçlendirilmeye çalışılmıştır. Hesaplama her bir soru için “Güvenirlilik=Görüş Birliği/Görüş Ayrılığı+Görüş Birliği x 100” (Miles & Huberman, 1994) formülü kullanılmıştır. Bu hesaplama sonrasında altı soru için elde edilen görüş birliği yüzdesine ilişkin değerler, birinci soruda 88, ikinci soruda 89, üçüncü soruda 78, dördüncü soruda 79, beşinci soruda 90 ve altıncı soruda 92 olarak bulunmuştur. Temalara ilişkin kodlar birbirleriyle ilişkili biçimde açıklanarak yorumlanmış ve bu yorumları desteklemek amacıyla alıntılara yer verilmiştir. Alıntılarda parantez içinde öğrencileri tanıtan kısaltmalar kullanılmıştır. Alıntılarda kullanılan kısaltmalar, kız (K), erkek (E), öğrencinin yaşı (9, 10...), olarak ifade edilmiştir. (Görüşme formunun son hali EK 11’de yer almaktadır).

3.4. Uygulama Süreci

Araştırma Denizli İlinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir ilkokulun 4.sınıflarında gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sırasında genel olarak şu yol izlenmiştir:

- Konuya ilişkin olarak alan yazının taranması,
- Veri toplama araçlarının neler olacağını belirlenmesi,
- Veri Toplama araçlarının geliştirilmesi için ön hazırlıkların yapılması,
- Veri Toplama araçlarının hazırlanması için Denizli Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinlerin alınması,
- Veri toplama araçları için geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması,
- Ders planları, çalışma yaprakları ve malzemelerin hazırlanması,
- Araştırma yapılacak ilkokulun belirlenmesi
- Belirlenen okulda deneysel çalışmanın yapılması için Denizli Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinin alınması,
- Deneysel ve kontrol grubunun oluşturulması,
- Deneysel ve kontrol gruplarında ön testlere ilişkin ölçümlerin yapılması,
- Deneysel gruba 14 hafta boyunca deneysel işlemlerin uygulanması, kontrol grubunun 2015 Türkçe programında yer alan haliyle eğitim öğretime devam edilmesi,

- Uygulama sonunda son testlere ilişkin her iki grubun ölçümlerinin yapılması,
- Verilerin çözümlenmesi,
- Araştırma raporunun hazırlanması.

Araştırma yapılan okulda bulunan iki 4. sınıf şubesinden deney grubu ve kontrol grubu seçkisiz atama yöntemi ile belirlenmiştir. 4. sınıfta görev yapan iki öğretmenle konuşularak araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Deney grubunda Türkçe derslerine haftada iki saat araştırmacının girmesine karar verilmiştir. Kontrol grubunda Türkçe derslerinin ise sınıfın öğretmeni tarafından işlenmesi konusunda uzlaşmaya varılmıştır. Deneysel işlemler 14 hafta devam etmiştir. Uygulama süreci içerisinde Türkçe dersinin unsurları olan dinleme, konuşma, okuma, yazma, becerilerinin bir bütün olduğu ilkesi göz önüne alınarak, günlük planlar ve çalışma yaprakları hazırlanmıştır (Deney grubunda uygulanan plan örnekleri EK 12’de yer almaktadır.)

Araştırma kapsamında ön test uygulaması olarak her iki gruba da “Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği” “Okuduğunu Anlama Testi”, “Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” ve “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” uygulanmıştır.

Deney grubunda şu etkinliklere yer verilmiştir:

- Deney grubundaki öğrencilere yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma konusunda bilgi verilmiş, deneysel süreçten bahsedilmiştir.
- Araştırmacı tarafından geliştirilen 4 ayrı ölçek ön test olarak uygulanmıştır.
- Hazırlanan planlara uygun olarak haftalık iki saat Türkçe dersinin 1 saatinde yaratıcı okuma, 1 saatinde yaratıcı yazma çalışmaları uygulanmıştır.
- Yapılan çalışmalarda, MEB tarafından hazırlanıp okullara gönderilen İlkokul 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, öğrenci çalışma kitabı, İlkokul 4.sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabından da yararlanılmıştır.
- 14 haftalık uygulamanın sonunda ön test olarak uygulanan ölçekler tekrar uygulanmış ve son test olarak değerlendirilmiştir.
- Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarına ilişkin öğrencilerin görüşlerini almak üzere iki ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır.

Deney grubundaki yaratıcı okuma çalışmaları için ilkokul 4. sınıf Türkçe kitabındaki her okuma metnine yönelik yaratıcı okuma planı hazırlanmıştır. Plan içerisinde çeşitli etkinliklere yer verilmiştir. Sınıf içinde gerçekleştirilen öğrenme yaşantılarında bunlara yer verilmiştir. Yaratıcı okuma çalışmaları bu plan ve etkinlikler çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Yaratıcı okuma çalışmaları planlanırken öğrencilerin farklı deneyimler edinmeleri ve okuma eylemini eğlenceli bulmaları için birbirini tekrar etmeyen farklı etkinliklere yer verilmiştir. Yaratıcı okuma çalışmaları alışlagelmiş okuma çalışmalarından farklı olarak etkinlikler eşliğinde, öğrencilerin okuma eylemine etkin katılımlarını sağlayacak şekilde planlanmıştır. Bu etkinlikler metnin yapısı göz önüne alınarak okuma eyleminden önce ilgi çekmek amacıyla, okuma sırasında dikkati toplamak amacıyla ve okuma sonrasında değerlendirme yapmak amacıyla uygulanmıştır. Metnin bir bölümünü sınıfta canlandırma, okunan metinle ilgili ilginç bulunan bir bölümün resmini yapma, metnin içindeki doğal unsurlara ait seslerin sınıfta topluca taklit edilmesi, metnin okunması sırasında okumaya ara verip konu ile ilişkilendirilmiş bir oyunun oynanması, metinde karşılaşılan bir soruna yazardan farklı bir çözüm yolu üretmek için sınıfça tartışılması bu etkinliklerden bazılarıdır. Okuma sırasında zaman zaman metnin yazarının yerine kendilerini koymaları istenmiş söz konusu durum ile kendilerinin karşı karşıya kaldıklarında neler hissedebilecekleri sorularak empatik düşünme yetileri harekete geçirilmiştir. Metinde yer alan karakterlere bürünerek sınıf içerisinde kısa canlandırmalar yapmada uygulanan etkinliklere bir örnek olarak sayılabilir. Yaratıcı okuma çalışmaları bu etkinlikleri kapsayacak şekilde planlanmış ve deneysel süreçte de bu planlar uygulanmıştır.

Yaratıcı yazma çalışmalarında konular belirlenirken 4. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan okuma metinleri ile bağlantılı konular seçilmeye özen gösterilmiştir. Her hafta işlenen okuma metni ile ilişkilendirilmiş bir yaratıcı yazma çalışması yapılmıştır. Her bir yazma çalışması için farklı bir yaratıcı yazma tekniği uygulanmıştır. Haftada 1 saat yaratıcı okuma çalışmasının ardından 1 saat yaratıcı yazma çalışması uygulanmıştır. Yaratıcı yazma çalışmalarının genelinde öncelikle öğrencilere yaratıcı yazma tekniğinin uygulanışı hakkında öğretmen tarafından kısaca bilgi verilmiş, daha sonra yaratıcı yazma konusu açıklanarak yazma süreci başlatılmıştır. Bazı derslerde bireysel yazma çalışmalarına yer verilirken, bazı derslerde de ikişer, üçer, beşer kişilik gruplar halinde ya da tüm sınıfın katılımıyla tek bir metin yazma gibi çalışmalar planlanmış ve uygulanmıştır. Yaratıcı yazma çalışmalarının

tamamlanmasının ardından başvurulan tekniğe uygun olarak bir değerlendirme yapılmış, ortaya çıkan yaratıcı yazma ürünleri sınıf içerisinde okunmuş ya da sergilenmiştir. Elde edilen yaratıcı yazma ürünlerinin sınıf ortamında paylaşılmasına ve bunlar hakkında öğrencilerin görüşlerinin alınıp, düzeltmelerin yapılmasına, daha farklı nasıl yazılabileceği konusunda fikir paylaşımlarına yer verilmiştir. Gerçekleştirilen uygulamalar kapsamında sınıf öğretmeni öğrencilere rehberlik etmiş, gerektiğinde yazma sürecine bizzat katılmıştır. Yaratıcı yazma çalışmalarına ilişkin örnekler Ek 15’te yer almaktadır. Kontrol grubunda yapılan çalışmalar:

- Araştırmacı tarafından geliştirilen 4 ayrı ölçek ön test olarak uygulanmıştır.
- 2015 Türkçe programının içeriği 4. sınıf öğretmen klavuz kitabında belirtilen işleniş şekline uygun olarak okuma ve yazma çalışmalarına sınıf öğretmeni tarafından devam edilmiştir.
- Yapılan çalışmalarda, MEB tarafından hazırlanıp okullara gönderilen İlkokul 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı, öğrenci çalışma kitabı, İlkokul 4.sınıf Türkçe Öğretmen Kılavuz Kitabı takip edilmiştir.
- 14 haftalık uygulamanın sonunda ön test olarak uygulanan ölçekler kontrol grubuna da tekrar uygulanarak son test olarak değerlendirilmiştir.
- Haftada 1 saatlik yazma çalışmalarında ise kontrol grubunda Türkçe öğretmen klavuz kitabında önerilen yazma çalışmaları uygulanmıştır.

Yapılan uygulamaların ardından her iki gruba da öntest olarak uygulanan ölçekler tekrar son test olarak uygulanmıştır. Buna ek olarak deney grubu öğrencilerine “Öğrenci görüşlerine göre yaratıcı okuma çalışmalarının değerlendirilmesine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formu” ve “Öğrenci görüşlerine göre yaratıcı yazma uygulamalarının değerlendirilmesine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşme formu” uygulanarak çalışmalara ilişkin olarak öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Görüşme yapılacak öğrencilerin seçiminde öğrencilerin başarı durumlarına göre isimlerinin sıralandığı sınıf listesine başvurulmuştur. Sınıf listesinin en başından, ortasından ve en sonundan 3 öğrenci olmak üzere 9 öğrenci yansız olarak belirlenmiştir. Görüşmeler bu 9 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin sessiz bir ortamda ve her öğrenciyle birebir yapılmasına özen gösterilmiştir. Öğrencinin soruya yanıt vermesinin ardından diğer soruya geçilmiştir. Yapılan görüşmeler video ile kayıt altına alınmış olup daha sonra bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Tablo 3.9’da deney grubunda kullanılan metinler ve yaratıcı yazma teknikleri yer almaktadır.

Tablo 3.9. *Deney Grubunda Kullanılan Metinler, Yaratıcı Okuma ve Yaratıcı Yazma Teknikleri*

Hafta No	Tarih	Türkçe Kitabında Yer Alan Metnin Adı	Yaratıcı okuma Etkinliği	Uygulanan Yaratıcı Yazma Tekniği
1	5-9 Ekim 2015	Her Karıncaya Bir İş	Metnin kahramanı ile empati kurma, Yazarın söylediklerinin dışında şeyler hayal etme, Metnin beğendiği ya da beğenmediği yönlerini ifade etme	Serbest Girişlerle Öykü Oluşturma
2	12-16 Ekim 2015	Bir Damla Su	Metinde anlatılanla kendi yaşamı arasında ilişki kurma	Öykü Karakterleri Oluşturma
3	19-23 Ekim 2015	İhtiyar ve Üç Delikanlı	Eleştirel gözle bakma, Olaylara yazardan farklı bir yön verme	Doğa Ve Çevre Gezileri Sırasında Şiir Yazma
4	26 -30 Ekim 2015	Dokuz Kişilik Kardeşler Ordusu	Okuma sırasında metnin canlandırılması	Senaryo Yazma
5	2-6 Kasım 2015	Birliğin Önemi	Metinde yer alan soruna yazardan farklı bir çözüm yolu üretme	Eğer Ben..... Etkinliği
6	9-13 Kasım 2015	Kişinin Aynası	Olayları, durumları birbiriyle ilişkilendiren çıkarımlar yapma	Müzik ve Fotoğraflar Eşliğinde Yazma
7	16-20 Kasım 2015	Atatürk Gülümsedi	Okuduklarını zihninde canlandırma	Diyalog Oluşturma
8	23-27 Kasım 2015	Güzel Sanatlar ve Atatürk	Yazınsal gerçekler ile yaşamsal gerçekler üzerinde düşünme	Hayalleri Hakkında Yazma
9	30 Kasım-4 Aralık 2015	İğde Ağacı	Metni kendi bakış açısıyla değerlendirme.	Grupla Beraber Öykü Yazma
10	7-11 Aralık 2015	Daha Güzel Bir Dünya	Okuduklarından yola çıkarak sıra dışı bir yaşam hayal etme	Bir Hayvanı Konuşturma
11	14-18 Aralık 2015	İp Bacaklı Uzay Çocuk	Okuma anlama sürecinde yaratıcılığını kullanarak metni farklı bir karakterin bakış açısıyla yeniden anlatma	Ben Başrol Oynasaydım
12	21-25 Aralık 2015	Doğa Ölüyor	Okuduğu metinde yer alan fikirleri tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetecek şekilde değiştirme	Pencere Problemi
13	28-31 Aralık 2015	Yaşam Kaynağı	Okuduğu metinde yer alan sorunların çözümleri hakkında kestirimde bulunma	Gazetedeki Fotoğraflarla Öykü Oluşturma
14	4-8 Ocak 2016	Sağlık ve Temizlik	Metinde ortaya çıkan sonucu kabul ya da red etme	Nesnelerin Konuşturulması
			Şiirde anlatılanlarla kendi yaşamı arasında ilişki kurma, Şiirin bir bölümünü düz yazı haline getirme	

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında nicel verilerin analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Ölçeklerin geliştirilmesi aşamasında yapılan analizler şu şekildedir:

YODÖ'nün yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla, deneme çalışmasından elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır. Deneme uygulamasından elde edilen verilere faktör analizi uygulamadan önce, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değerine bakılmıştır. YODÖ'nün ilk analiz sonuçlarına göre ölçeğin KMO değeri 0,92 bulunmuştur. Elde edilen bu değere göre örneklemin yeterli olduğu ve verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Veriler üzerinde döndürülmüş faktör analizi uygulaması yapılmıştır. İşlemler sonucunda birden fazla faktörde yer alan ve 0,40'ın altında olan 15 madde ölçme aracından çıkarılmış, kalan 28 madde ile ölçeğe son hali verilmiştir. YODÖ'ye uygulanan faktör analizinde üç altölçek belirlenmiştir. Üç alt ölçeğin ölçeğe ilişkin olarak açıkladıkları varyans % 53,00 şeklindedir. Ölçeğin, tümünün Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısının ise 0,88 olduğu belirlenmiştir. Split-half modeline göre yapılan güvenirlik analizinde ölçek iki gruba ayrılmış, birinci grubun Cronbach's Alpha değeri 0.83, ikinci grubun Cronbach's Alpha değeri ise 0.81 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki korelasyon katsayısı ise 0,54' tür. Yani iki grup arasında pozitif yönde doğrusal bir ilişki bulunmaktadır (Equal-length Spearman-Brown=0,704, Guttman Split-half=0,703).

Okuduğunu Anlama Testine ilişkin geçerlik ve güvenirlik analizleri 151kişi üzerinden yapılmıştır. Analizler sonucu Testin Ortalaması: (\bar{x})= 16.43, Standart Sapması: (Sx) = 6.06, Güvenirliği: ($KR-20$) = 0.88 olduğu görülmüştür. Uygulama sonrası yapılan analizlerde her bir maddenin günlük indisi (pj), ayırıcılık gücü indisi (rjx), madde varyansları (sj^2), ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Testi oluşturan tüm maddelerin ayırıcılık indisinin 0.35'ten yukarı olduğu görüldüğünden hiçbir madde testten çıkarılmamıştır. Böylece 26 çoktan seçmeli maddeden oluşan okuduğunu anlama testi elde edilmiştir.

YÜDÖ'nün yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla, deneme uygulamasının ilk değerlendirmesinden elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır. Deneme uygulamasından elde edilen verilere faktör analizi uygulamadan önce, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değerine bakılmıştır. YÜDÖ'nün ilk analiz sonuçlarına göre ölçeğin KMO değeri 0,90 bulunmuştur. Veriler üzerinde döndürülmüş faktör analizi uygulaması yapılmıştır. İşlemler sonucunda tüm maddelerin 0,53'ün üzerinde olduğu görülmüş ve hiçbir madde ölçekten

çıkarılmamıştır. 25madde ile ölçeğe son hali verilmiştir. Üç alt ölçeğin ölçeğe ilişkin olarak açıkladıkları varyans % 52,65 şeklindedir. Ölçeğin güvenilirlik çalışması için test-tekrar test güvenilirliği yapılmıştır. Belirlenen konu kapsamında 150 ilkokul 4. Sınıf öğrencisine yazılı anlatım çalışması yaptırılmış, elde edilen ürünler araştırmacı ve alanında uzman biri tarafından YÜDÖ ile iki kez değerlendirilmiştir. Değerlendirmede YÜDÖ de yer alan 25 ölçüt 1-5 puan aralığında derecelendirilmiştir. Belirlenen ölçütlere uygun olarak birinci değerlendirmeden elde edilen yaratıcı yazma ürünleri ve ikinci değerlendirmeden elde edilen yaratıcı yazma ürünleri aynı hassasiyetle puanlandırılmıştır. Her iki değerlendirme arasındaki tutarlılık katsayısını belirlemek için korelasyon çözümlemesi gerçekleştirilmiştir. Yapılan istatistiksel çözümlemeler sonucunda tüm maddelerin tutarlılık katsayılarının 0,50'nin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğe son şekli verilirken elde edilen 25 maddenin birinci uygulamadaki Cronbach's Alpha 0,98, ikinci uygulamadaki Cronbach's Alpha ,97'dir. Yapılan iki uygulama arasındaki korelasyon katsayısı 0.97 bulunmuştur. Splitt-half modeline göre yapılan güvenilirlik analizinde ölçek 13 ve 12 madde olarak iki gruba ayrılmıştır. Birinci grubun Alpha değeri 0,96, ikinci grubun Alpha değeri ise 0,95 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki korelasyon katsayısı 0,95 olarak bulunmuştur. (Equal-length Spearman-Brown=0,97 Guttman Split-half=0,97 Unequal-length Spearman-Brown=0,97). Her öğrencinin ölçekten alabileceği ağırlıklı ham puan en az 25, en çok 125'tir.

YARYÜDÖ'nün yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla, deneme uygulamasının ilk değerlendirme sonuçlarından elde edilen verilere faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi uygulamadan önce, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değerine bakılmıştır. YARYÜDÖ'nün ilk analiz sonuçlarına göre ölçeğin KMO değeri 0,90 bulunmuştur. Bu sonuca göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2003). Veriler üzerinde döndürülmüş faktör analizi uygulaması yapılmıştır. İşlemler sonucunda tüm maddelerin faktör öz değerinin 0,60'ın üzerinde olduğu görüldüğünden hiçbir madde elenmemiştir. 24 madde ile ölçeğe son hali verilmiştir. YARYÜDÖ'ye uygulanan faktör analizinde tüm maddelerin tek boyutta toplandığı görülmüştür. Ölçeğe uygulana test-tekrar test güvenilirliğinde ise her iki değerlendirme arasındaki tutarlılık katsayısını belirlemek için korelasyon çözümlemesi gerçekleştirilmiştir. Yapılan istatistiksel çözümlemeler sonucunda tüm maddelerin tutarlılık katsayılarının 0,50'nin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Yapılan iki değerlendirme arasındaki korelasyon katsayısı 0.64 bulunmuştur. Ölçekte yer alan 24 maddenin birinci

değerlendirmedeki Cronbach's Alpha ,98'dir. Splitt-half modeline göre yapılan güvenilirlik analizinde ölçek 12 madde olarak iki gruba ayrılmıştır. Birinci grubun Alpha değeri 0,96, ikinci grubun Alpha değeri ise 0,96 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki korelasyon katsayısı 0,96 olarak bulunmuştur.

Araştırmanın uygulama kısmı tamamlandıktan alt problemlere yanıt bulmak amacıyla, elde edilen gerçek veriler üzerinde ise t testi uygulanmıştır. T testi analizlerine ilişkin açıklamalar ayrıntılı olarak bulgular ve yorum kısmında verilmektedir.

Nitel verilerin analizi için yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik iki ayrı yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarının öğrencilere uygulanmasından sonra elde edilen nitel veriler büyük bir dikkatle araştırmacı ve alanında uzman bir başka kişi tarafından okunmuş ve bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizine başvurulmuş ve açık kodlama yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Verilerin okunması sırasında dikkat çeken benzer ifadeler göz önünde tutularak kodlar belirlenmiştir. Belirlenen kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodların güvenilirlik katsayısı belirlenerek araştırmanın güvenilirliği güçlendirilmeye çalışılmıştır. Hesaplama her bir soru için “Güvenirlik=Görüş Birliği/Görüş Ayrılığı+Görüş Birliği x 100” (Miles & Huberman, 1994) formülü kullanılmıştır. Bu hesaplama sonrasında yarı yapılandırılmış görüşme formlarında yer alan altışar soru için elde edilen görüş birliği yüzdesine ilişkin değerlere ulaşılmıştır.

4. BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen veriler ışığında alt problemler yanıtlanmaya çalışılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlerinin sonuçlarına ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Bulguların verilişinde alt problemlere uygun bir sıra izlenmiştir.

Araştırma verilerinin analizinde kullanılacak testleri belirlemek için verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Büyüköztürk'e (2007) göre normallik dağılımı incelenirken grup büyüklüğünün 50'den küçük olması durumunda Shapiro-Wilk testi kullanılır. Bu açıklamalar doğrultusunda uygulama sonuçlarının normal dağılım gösterip göstermediği Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Araştırmada kullanılan YODÖ, OAT, YÜDÖ, YARYÜDÖ ölçme araçlarının öntest ve sontest puanları üzerinde normallik testi uygulanmış sonuçlar tablo halinde gösterilmiştir.

Tablo 4.1.1. *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin YODÖ'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Değerleri*

Ölçek	Grup	Testler	N	z	p
YODÖ	Deney	Ön Test	16	,12	,62
	Deney	Son Test	16	,16	,59
	Kontrol	Ön Test	16	,93	,47
	Kontrol	Son Test	16	,87	,67

YODÖ ile elde edilen veriler normal dağılım gösterdiğinden ($p>0.05$) yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı okuma erişilerine etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları üzerinde yapılan analizlerde parametrik testlerden yararlanılmıştır.

Tablo 4.1.2. *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin OAT'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Değerleri*

Ölçek	Grup	Testler	n	Z	P
YODÖ	Deney	Ön Test	16	,96	,15
	Deney	Son Test	16	,95	,24
	Kontrol	Ön Test	16	,93	,41
	Kontrol	Son Test	16	,81	,28

OAT ile elde edilen verilerin normal dağılım gösterdiği ($p>0.05$) tespit edilmiş olup yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin okuduğunu anlama erişilerine

etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları üzerinde yapılan analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Tablo 4.1.3. *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin YÜDÖ'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Değerleri*

Ölçek	Grup	Testler	N	z	P
YODÖ	Deney	Ön Test	16	,88	,27
	Deney	Son Test	16	,75	,32
	Kontrol	Ön Test	16	,66	,40
	Kontrol	Son Test	16	,59	,63

YÜDÖ ile elde edilen veriler normal dağılım gösterdiğinden ($p>0.05$) yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma erişilerine etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları üzerinde yapılan analizlerde parametrik testlerden yararlanılmıştır.

Tablo 4.1.4. *Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin YARYÜDÖ'den Aldıkları Ön Test ve Son Test Puanlarının Shapiro-Wilk Testi Normallik Değerleri*

Ölçek	Grup	Testler	N	z	P
YARYÜDÖ	Deney	Ön Test	16	,82	,30
	Deney	Son Test	16	,91	,36
	Kontrol	Ön Test	16	,73	,49
	Kontrol	Son Test	16	,85	,63

YARYÜDÖ ile elde edilen veriler normal dağılım gösterdiğinden ($p>0.05$) yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma erişilerine etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları üzerinde yapılan analizlerde parametrik testlerden yararlanılmıştır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi şu şekilde belirlenmişti:

“Yaratıcı okuma - yaratıcı yazma çalışmalarının,

- 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma erişisine etkisi nasıldır?
- 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama erişisine etkisi nasıldır?

- 4. sınıf öğrencilerinin yazma erişimine etkisi nasıldır?
- 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma erişimine etkisi nasıldır?

Araştırmanın birinci alt problemine yanıt bulmak için yapılan analizler 4 madde halinde verilmiştir.

4.1.1.Yaratıcı Okuma - Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Okuma Erişimine Etkisi

Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı okuma erişilerine etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanları üzerinde t-testi analizleri yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin açıklamalar ayrı başlıklar halinde ayrıntılı olarak verilmiştir.

4.1.1.1. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları. Yaratıcı okuma- yaratıcı yazma çalışmalarının 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma erişimine etkisini belirlemek amacıyla öncelikle deney ve kontrol grubunun ön test puanlarına bakılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi yaratıcı okuma erişilerinin tespiti için öğrencilere ön test olarak uygulanan “YODÖ” 'nün tümüne ve alt ölçeklerine ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.2’de verilmektedir.

Tablo 4.2. *Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcı Okuma Erişilerine İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Grup	Testler	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	Önem Denetimi
YODÖ (ölçeğin tümü)	Deney	Ön Test	16	56,12	5,92	30	0,55	,58
	Kontrol	Ön Test	16	55,06	4,89			
Farklı Düşünme	Deney	Ön Test	16	21,93	3,47	15	25,26	,06
	Kontrol	Ön Test	16	20,87	3,07			
Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma	Deney	Ön test	16	14,12	2,87	15	19,67	,31
	Kontrol	Ön test	16	15,37	5,31			
Metni Yeniden Oluşturma	Deney	Ön test	16	20,06	2,74	15	29,24	,55
	Kontrol	Ön test	16	18,81	2,50			

“YODÖ” nün tümüne ve alt faktörlerine ilişkin sonuçlar Tablo 4.2 görülmektedir. “Farklı Düşünme” alt faktörüne ilişkin ön test ölçümlerinde deney grubu ortalaması ($\bar{x}=21,93$) ile kontrol grubu ortalaması ($\bar{x}=20,87$) arasında önemli bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t= 25.26$; $P>0,05$]. “Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma” alt faktörüne ilişkin ön test ölçümlerinde de deney grubu ortalaması ($\bar{x}=14,12$) ile kontrol grubu ortalaması ($\bar{x}=15,37$) arasında önemli bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir [$t= 19.67$; $P>0,05$]. “Metni Yeniden Oluşturma” alt faktöründe deney grubu ($\bar{x}=20,06$) ve kontrol grubu ($\bar{x}=18,81$) ön test puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir [$t= 29.24$; $p>0,05$]. Tablo 4.1.'de yer alan “YODÖ” nün tümüne ilişkin sonuçlara göre deney ($\bar{x}=56,12$) ve kontrol ($\bar{x}=55,06$) grubunun yaratıcı okuma başarılarına ilişkin ön test ölçümlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir [$t= 0.55$; $p>0,05$]. Araştırmanın bulgularına dayanarak uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı okuma erişilerinin birbirine yakın olduğunu söylemek mümkündür.

4.1.1.2. Deney ve kontrol grubunun son test puanları. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama sonrasındaki yaratıcı okuma erişilerinin karşılaştırılması için deney ve kontrol grubunun son test puanlarına bakılmıştır. Analizlerine ilişkin sonuçlar Tablo 4.3'te verilmektedir.

Tablo 4.3. *Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcı Okuma Erişilerine İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Gruplar	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
YODÖ	Deney	Son test	16	109,75	8,20	30	8,83	,00*
	Kontrol	Son test	16	67,18	17,44			
Farklı Düşünme	Deney	Son test	16	42,37	3,86	15	43,88	,00*
	Kontrol	Son test	16	24,75	8,65			
Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma	Deney	Son test	16	27,62	1,96	15	56,31	,00*
	Kontrol	Son test	16	18,18	3,86			
Metni Yeniden Oluşturma	Deney	Son test	16	39,75	4,53	15	35,03	,00*
	Kontrol	Son test	16	24,25	6,51			

* $p<0,05$ Fark önemli

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası “YODÖ” 'den elde edilen puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi uygulanmıştır. Tablo 4.3'te verilen sonuçlar, uygulama sonrasında “YODÖ”nün tümüne ilişkin olarak deney grubunun aritmetik ortalamasını ($\bar{x}=109,75$), kontrol grubunun aritmetik ortalamasını ($\bar{x}=67,18$) olarak göstermektedir. Son test puanlarına uygulanan analiz sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. [$t= 8,83$; $p<0,05$]. Ayrıca ölçeğin alt ölçeklerinin her birine ilişkin sonuçlara bakıldığında deney grubu lehine anlamlı farkın olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin okuma sürecinde, metinden yola çıkarak üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarına yönelik yargıları içeren “Farklı Düşünme” alt ölçeğine ilişkin sonuçlara bakıldığında deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$t= 43,88$; $p<0,05$]. Bu sonuca dayanarak deney grubu öğrencilerinin eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, farklı düşünme gibi becerilerinin geliştiğini söylemek mümkündür.

“Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma” alt ölçeğine ilişkin sonuçlar deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$t= 56,31$; $p<0,05$]. Bu sonuçlar, metnin yazarı ve karakterleri ile empati kurma, yazarın bakış açısıyla düşünme, karakterle etkileşime geçme gibi birtakım becerilerin deneysel süreç sonunda deney grubu öğrencileri tarafından gösterildiğini ortaya koymaktadır.

“Metni Yeniden Oluşturma” alt ölçeğine ilişkin sonuçlar da deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [$t= 35,03$; $p<0,05$]. Yapılan yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmaları süresince deney grubu öğrencileri okudukları metin hakkında bir tepki ortaya koyma, metinle ilgili düşüncelerini belirtme, metnin bazı kısımlarını değiştirme, sorunlara yazardan farklı bir çözüm yolu üretme ya da metni bir başka karakterin ifadesiyle yeni baştan oluşturma gibi alışılmadık dışında bazı okuma etkinlikleri gerçekleştirmişlerdir. Yapılan çalışmaların sonucunda bu alt ölçeğe ilişkin olarak deney grubunun son test puanları kontrol grubuna göre daha yüksek bulunmuştur.

Bu veriler incelendiğinde deney grubuna ait son test ölçümlerinin aritmetik ortalamasının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma süresince yapılan uygulamalardan sonra deney grubu öğrencilerinin yaratıcı okuma erişimleri kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı okuma erişimlerine oranla anlamlı bir artış göstermiştir. Bu

durumda yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı okuma erişisini artırmada etkili olduğu söylenilebilir.

4.1.1.3. Kontrol grubuna ilişkin ön test ve son test puanları. Kontrol grubunda MEB 2015 Türkçe dersi programına uygun yapılan etkinlikler öncesinde ve sonrasında öğrencilerin yaratıcı okuma puanlarına ilişkin verilerine bakılmıştır. Kontrol grubundan elde edilen yaratıcı okuma erişilerine ilişkin ön test ve son test verileri üzerinde analizler yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4. *Kontrol Grubunun “Yaratıcı Okuma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
YODÖ	Ön Test	16	55,06	4,89	30	-2,67	,062
	Son Test	16	67,18	17,44			
Farklı Düşünme	Ön test	16	20,87	3,07	15	27,16	,00*
	Son test	16	24,75	8,65			
Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma	Ön test	16	15,37	5,31	15	11,57	,56
	Son test	16	16,18	3,86			
Metni Yeniden Oluşturma	Ön test	16	18,81	4,53	15	35,03	,00*
	Son test	16	24,25	6,51			

* $p < 0,05$ Fark önemli

“Farklı Düşünme” alt faktörüne ilişkin sonuçlar kontrol grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir [$t = 27,16$; $p < 0,05$]. Bu alt ölçeğe ilişkin sonuçlara bakıldığında son test ölçümlerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca dayanarak MEB 2015 Türkçe programında yer alan kazanım uygulamaların farklı düşünme alt ölçeğinde bulunan becerileri geliştirme açısından etkili olduğu söylenebilir. Okuma sırasında öğrencileri farklı düşündürmeye, yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanmaya yönelik bir takım uygulamalar 2015 Türkçe programında da yer almaktadır.

“Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma” alt faktörüne ilişkin sonuçlara bakıldığında da ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmektedir [$t= 35,03$; $p<0,05$]. “Metni Yeniden Oluşturma” alt faktörüne ilişkin olarak kontrol grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. [$t= 11,57$; $p>0,05$].

Ölçeğin tümüne ilişkin verilere göre, kontrol grubundan uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında elde edilen ürünlere ilişkin ön test ortalaması ($\bar{x}=55,06$), son test ortalaması ($\bar{x}=67,18$) görülmektedir. Analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular kontrol grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir [$t= -2,67$; $p>0,05$]. Ölçeğin geneline ilişkin olarak öğrencilerin yaratıcı okuma erişilerinin MEB 2015 Türkçe ders programında yer alan etkinliklerle anlamlı şekilde değişiklik göstermediği tespit edilmiştir. Ancak farklı düşünme alt ölçeğine ilişkin sonuçlara dayanarak 2015 Türkçe programının bu konuda kısmen de olsa etkili olduğunu söylemek gerekir.

4.1.1.4. Deney grubuna ilişkin ön test ve son test puanları. Araştırma sürecinde yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmaları uygulanan deney grubunun yaratıcı okuma erişilerine ilişkin ön test ve son test ölçümlerinin aritmetik ortalaması, standart sapmaları hesaplanmıştır. Ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. *Deney Grubu “Yaratıcı Okuma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Test	N	\bar{x}	Ss	Sd	t	Önem Denetimi
YODÖ (Ölçeğin tümü)	Ön Test	16	56,12	5,92	30	-21,2	,00*
	Son Test	166	109,75	8,20			
Farklı Düşünme	Ön Test	16	3,43	1,45	15	18,1	,00*
	Son Test	16	5,50	1,21			
Yazar ve Karakterlerle İletişim Kurma	Ön test	16	14,12	2,87	15	19,67	,00*
	Son test	16	27,62	1,96			
Metni Yeniden Oluşturma	Ön test	16	20,06	2,74	15	29,24	,00*
	Son test	16	39,75	4,53			

* P<0,05 Fark önemli

Tablo 4.5.'te deney grubunun ön test ($\bar{x}=56,12$) ve son test ($\bar{x}=109,75$) ortalamaları görülmektedir. Elde edilen bulgular deney grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olduğu yönündedir. [$t=-21,2$; $p<0,05$]. Ölçeğin tüm alt ölçeklerine ilişkin sonuçlar da deney grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir artışın meydana geldiğini göstermektedir. Ölçeğin tümüne ve alt ölçeklerine ilişkin sonuçlar yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı okuma erişilerini artırmada etkili olduğu sonucunu göstermektedir.

Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma uygulamalarından önce elde edilen verilerle uygulamalardan sonra elde edilen veriler karşılaştırıldığında öğrencilerin yaratıcı okuma erişilerinde olumlu yönde bir değişim olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma Deney grubunda uygulanan yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin yaratıcı okuma erişisinin artmasında etkili olmuştur.

4.1.2. Yaratıcı okuma - Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Okuduğunu Anlama Erişisine Etkisi

Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin okuduğunu anlama erişilerine etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubunun öntest ve sontest puanları üzerinde analizler yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin ayrıntılı açıklamalar ayrı başlıklar halinde aşağıda yer almaktadır.

4.1.2.1. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları. Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin 14 haftalık uygulamalar öncesinde okuduğunu anlama erişilerini belirlemek için öğrencilere araştırma kapsamında geliştirilen Okuduğunu Anlama Testi “OAT” uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubunun “OAT” den elde edilen verilere ait aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi uygulanmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.6’da sunulmaktadır.

Tablo 4.6. *Deney ve Kontrol Grubunun Okuduğunu Anlama Erişilerine İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Gruplar	Testler	n	\bar{x}	Ss	Sd	t	Önem Denetimi
OAT	Deney grubu	Ön Test	16	12,43	3,26	30	1.67	,10
	Kontrol Grubu	Ön Test	16	10,75	2,35			

Tablo 4.6’da deney grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}=12,43$) ve kontrol grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}=10,75$) görülmektedir. Deney ve kontrol grubunun okuduğunu anlama erişilerine ilişkin ön test ölçümlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir [$t= 1.67$; $p>0,05$]. Bu sonuçlara göre okuduğunu anlama erişilerine ilişkin olarak her iki grubun uygulama öncesinde birbirine yakın bir düzeyde olduğu söylenebilir.

4.1.2.2. Deney ve kontrol grubunun son test puanları. Araştırma kapsamında 14 haftalık uygulamalardan sonra öğrencilerdeki okuduğunu anlama erişilerinin değişip değişmediğinin tespiti için son test olarak “OAT” uygulanmıştır. Okuduğunu anlama erişilerine ilişkin analizler yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. *Deney ve Kontrol Grubunun Okuduğunu Anlama Erişilerine İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Gruplar	Testler	n	\bar{x}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
OAT	Deney Grubu	Son Test	16	37,43	3,88	30	2,56	0,01*
	Kontrol Grubu	Son Test	16	34,75	1,57			

* P<0,05 Fark önemli

Tablo 4.7’de uygulama sonrasında deney grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}=37,43$) ve kontrol grubunun aritmetik ortalaması ($\bar{x}=34,75$) görülmektedir. Son test puanlarına uygulanan analiz sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [$t= 2,56$; $p<0,05$]. Araştırma süresince yapılan uygulamalar ve bu uygulamaların ölçümlerine göre deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama erişileri, kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama erişilerinden daha yüksek bulunmuştur.

4.1.2.3. Kontrol grubuna ilişkin ön test ve son test puanları. Kontrol grubunda Türkçe dersi öğretim programına uygun yapılan etkinlikler öncesinde ve sonrasında öğrencilere uygulanan OAT’den elde edilen puanlar incelenmiştir. Ön test ve son test verileri üzerinde analizler yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. *Kontrol Grubunun “Okuduğunu anlama Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
OAT	Ön Test	16	10,75	1,57	30	33,94	,00*
	Son Test	16	34,75	2,35			

*P<0,05 Fark önemli

Tablo 4.8. incelendiğinde kontrol grubunda uygulama öncesinde elde edilen okuduğunu anlama erişim puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}=10,75$), uygulama sonrasında elde edilen okuduğunu anlama erişim puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{x}=34,75$) görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular kontrol grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir [$t= 33,94$; $P<0,01$]. Öğrencilerin okuduğunu anlama erişimlerinin kontrol grubunda uygulanan Türkçe ders programında yer alan etkinliklerle artış gösterdiği tespit edilmiştir. Kontrol grubunda uygulanan Türkçe ders programının öğrencilerin okuduğunu anlama erişimlerini artırmada etkili olduğu söylenilebilir.

4.1.2.4. Deney grubuna ilişkin ön test ve son test puanları. Araştırma sürecinde yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmaları uygulanan deney grubunun okuduğunu anlama erişimlerine ilişkin ön test ve son test ölçümleri karşılaştırılmış, gerekli analizler yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. *Deney Grubunun “Okuduğunu Anlama Erişimine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
OAT	Ön Test	16	12,43	3,26	30	0,48	,00*
	Son Test	16	37,43	3,88			

* $P<0,05$ Fark önemli

Tablo 4.9.'da deney grubunun okuduğunu anlama erişimlerine ilişkin ön test ($\bar{x}=12,43$) ve son testlerinden ($\bar{x}=37,43$) elde edilen ortalamalar görülmektedir. Elde edilen bulgular deney grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir [$t= 0,48$; $p<0,05$]. Yaratıcı okuma, yaratıcı yazma uygulamalarından önce elde edilen verilerle uygulamalardan sonra elde edilen veriler karşılaştırıldığında öğrencilerin okuduğunu anlama erişimlerinde olumlu yönde bir değişim olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunda uygulanan yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin okuduğunu anlama erişimlerinin artmasında etkili olmuştur. Özellikle yaratıcı okuma uygulamaları sırasında üst düzey düşünme becerilerinin harekete geçirilmesi, okunanlar üzerinde düşünme ve konuşma gibi bazı çalışmalar okuduğunu anlamının öğrenciler açısından daha kolay ve kalıcı hale gelmesinde etkili olmuştur denilebilir.

4.1.3. Yaratıcı okuma - Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazma Erişisine Etkisi

Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma erişilerine etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubunun “YÜDÖ” ile elde edilen öntest ve sontest puanları üzerinde analizler yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin ayrıntılı açıklamalar ayrı başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

4.1.3.1. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi yazma erişilerinin tespiti için öğrencilere ön test olarak uygulanan “YÜDÖ”nün aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.10’da sunulmaktadır.

Tablo 4.10. *Deney ve Kontrol Grubunun Yazma Erişilerine İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Gruplar	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
YÜDÖ	Deney grubu	Ön Test	16	66,62	18,03	30	0,89	,67
	Kontrol Grubu	Ön Test	16	61,56	13,54			
Yazıda Anlam	Deney grubu	Ön test	16	29,68	7,87	15	15,08	,055
	Kontrol Grubu	Ön test	16	29,06	5,19			
Yazılı İfade Becerisi	Deney grubu	Ön test	16	21,43	5,41	15	15,83	,00*
	Kontrol Grubu	Ön test	16	19,93	4,50			
Yazıda Biçim	Deney grubu	Ön test	16	15,50	5,27	15	11,74	,06
	Kontrol Grubu	Ön test	16	14,56	4,51			

* P<0,05 Fark önemli

Tablo 4.10’da yer alan sonuçlara göre “yazıda anlam” alt ölçeği için, deney (\bar{x} =29,68) ve kontrol (\bar{x} =29,06) grubunun yazma erişilerine ilişkin ön test ölçümlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir[t= 15.08; p>0,05].

“Yazıda biçim” alt ölçeği için, deney (\bar{x} =15,50) ve kontrol (\bar{x} =14,56) grubunun yazma erişilerine ilişkin ön test ölçümlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir

farklılık olmadığı söylenebilir [$t= 11.74$; $p>0,05$]. “Yazılı İfade becerisi” alt ölçeği için deney ($\bar{x}=21,43$) ve kontrol ($\bar{x}=19,93$) grubunun yazma erişilerine ilişkin ön test ölçümlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t= 15.83$; $p>0,05$]. Bu alt ölçek kapsamında uygulama öncesinde kontrol grubu öğrencilerinin yazma erişilerinin deney grubu öğrencilerinin yazma erişilerine yakın olduğu söylenebilir. Tablo 4.10'da yer alan sonuçlara göre deney ($\bar{x}=66,62$) ve kontrol ($\bar{x}=61,56$) grubunun yazma erişilerine ilişkin ön test ölçümlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t= 0.89$; $p>0,05$]. Bu durumda araştırma kapsamındaki uygulamalar öncesinde yazma erişimine ilişkin olarak her iki grubun benzer bir yapıda olduğu söylenebilir. Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma erişilerinin birbirine yakın ya da denk olduğu belirlenmiştir.

4.1.3.2. Deney ve kontrol grubunun son test puanları. Araştırma kapsamındaki uygulamalar sonunda gruplara son test olarak yazma çalışması yaptırılmış, elde edilen ürünler YÜDÖ ile değerlendirilmiş ve son test puanları elde edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının son test verilerine ilişkin aritmetik ortalamalar, standart sapmalar hesaplanmış, veriler üzerinde t-testi uygulanmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. *Deney ve Kontrol Grubunun Yazma Erişilerine İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Gruplar	Testler	N	\bar{X}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
YÜDÖ	Deney Grubu	Son Test	16	94,18	12,96	30	6,26	,00*
	Kontrol Grubu	Son Test	16	69,37	9,10			
Yazıda Anlam	Deney Grubu	Son Test	16	40,56	6,33	15	25,61	,00*
	Kontrol Grubu	Son Test	16	29,43	4,09			
Yazılı İfade Becerisi	Deney Grubu	Son Test	16	30,25	4,07	15	29,69	,00*
	Kontrol Grubu	Son Test	16	22,43	3,20			
Yazıda Biçim	Deney Grubu	Son Test	16	23,37	3,15	15	29,59	,00*
	Kontrol Grubu	Son Test	16	17,50	2,44			

$p<0,05$ Fark önemli

Tablo 4.11'de verilen sonuçlar, uygulama sonrasında deney grubunun aritmetik ortalamasını ($\bar{x}=94,18$), kontrol grubunun aritmetik ortalamasını ($\bar{x}=69,37$) göstermektedir. Son test puanlarına uygulanan analiz sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [$t= 6,26$; $p<0,01$]. Araştırma kapsamında uygulanan yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin yazma erişilerini artırmada etkili olmuştur.

“Yazıda anlam” alt ölçeğinde deney ($\bar{x}=40,56$) ve kontrol ($\bar{x}=29,43$) grubunun yazma erişilerine ilişkin son test ölçümlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t= 25.61$; $p<0,05$]. Deneysel süreçte yapılan çalışmalar, yazılı anlatımda anlam bütünlüğü, anlatmak istenilenin tam ve açık olarak anlatılması, anlamı bozan gereksiz ifadelerle yer verilmemesi gibi konularda deney grubu öğrencilerinin dikkat ve algı geliştirmelerini sağlamıştır.

“Yazılı İfade becerisi” alt ölçeğinde deney ($\bar{x}=30,25$) ve kontrol ($\bar{x}=22,43$) grubunun yazma erişilerine ilişkin son test ölçümlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t= 29.69$; $p<0,05$]. Deney grubu öğrencileri deneysel süreç sonunda duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilme becerisi konusunda kontrol grubu öğrencilerine oranla daha yüksek puanlar almışlardır.

“Yazıda biçim” alt ölçeğinde deney ($\bar{x}=23,37$) ve kontrol ($\bar{x}=17,50$) grubunun yazma erişilerine ilişkin son test ölçümlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir [$t= 29.59$; $p<0,05$]. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ortaya koydukları yazılı ürünler incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin yazılı ürünlerinin biçimsel olarak beklenen özellikleri gösterme konusunda daha yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Bu sonuca dayanarak yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatımda biçimsel özelliklere dikkat çekme açısından da etkili olduğu söylenebilir.

Deney grubuna ait son test ölçümlerinin aritmetik ortalaması kontrol grubuna göre daha yüksektir. Araştırma süresince yapılan uygulamalardan sonra deney grubu öğrencilerinin yazma erişileri kontrol grubu öğrencilerinin yazma erişilerine oranla anlamlı bir farklılık göstermiştir.

4.1.3.3. Kontrol grubuna ilişkin ön test ve son test puanları. Türkçe dersi öğretim programı uygulanan kontrol grubunun yazma erişilerinde araştırma süreci sonunda değişiklik olup olmadığının belirlenmesi için kontrol grubuna ait ön test ve son testler incelenmiştir.

Kontrol grubundan elde edilen yazma ürünlerinin ön test ve son test verileri üzerinde analizler yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Kontrol Grubunun “Yazma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Ölçek	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
YÜDÖ	Ön Test	16	61,56	13,54	30	1,91	,06
	Son Test	16	69,37	9,10			
Yazıda Anlam	Ön Test	16	29,06	5,19	15	20,83	,08
	Son Test	16	29,43	4,09			
Yazılı İfade Becerisi	Ön Test	16	19,93	4,50	15	17,68	,00*
	Son Test	16	22,43	3,20			
Yazıda Biçim	Ön Test	16	14,56	4,51	15	12,89	,07
	Son Test	16	17,50	2,44			

*p<0,05 Fark önemli

Tablo 4.12. incelendiğinde “YÜDÖ” nün tümü için kontrol grubundan uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında elde edilen ürünlere ilişkin ön test ortalaması (\bar{x} =61,56), son test ortalaması (\bar{x} =69,37) görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular kontrol grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir [$t= 1,91$; $p>0,05$].

“Yazıda anlam” [$t= 20,83$; $p>0,05$] ve “yazıda biçim” [$t= 12,89$; $p>0,05$] alt ölçekleri kapsamında kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Bu alt ölçekler kapsamında kontrol grubu öğrencilerinin yazma erişilerinde uygulama sonrasında herhangi bir farklılık olmamıştır.

“Yazılı ifade becerisi” alt ölçeğinde ise kontrol grubunda Türkçe dersi programında yer alan etkinliklerden sonra yazma erişilerinde anlamlı bir artışın olduğu görülmektedir [$t= 17,68$; $P<0,05$]. Tablo 4.12. de yer alan tüm verilere göre öğrencilerin yazma erişilerinin kontrol grubunda uygulanan Türkçe ders programında yer alan etkinliklerle artış göstermediği tespit edilmiştir.

4.1.3.4. Deney grubuna ilişkin ön test ve son test puanları. Araştırma sürecinde yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmaları uygulanan deney grubunun yazma erişilerine ilişkin ön test ve son test ölçümlerinin aritmetik ortalaması, standart sapmaları hesaplanmıştır. Ön test

ve son test puanlarının ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. *Deney Grubunun “Yazma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
YÜDÖ	Ön Test	16	66,62	18,03	30	4,96	,00*
	Son Test	16	94,18	12,96			
Yazıda Anlam	Ön Test	16	29,68	7,87	15	15,08	,00*
	Son Test	16	40,56	6,33			
Yazılı İfade Becerisi	Ön Test	16	21,43	5,41	15	15,83	,00*
	Son Test	16	30,25	4,07			
Yazıda Biçim	Ön Test	16	15,50	5,27	15	11,74	,00*
	Son Test	16	23,37	3,15			

*P<0,05 Fark önemli

Tablo 4.13. te deney grubunun yazma ürünlerine ilişkin ön test (\bar{x} =66,62) ve son testlerinden (\bar{x} =94,18) elde edilen ortalamalar görülmektedir. Elde edilen bulgular deney grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir [$t=4,96$; $p<0,05$].

Deney grubunda uygulanan yaratıcı okuma-yaratıcı yazma etkinliklerinden sonra “YÜDÖ” nün “Yazıda anlam” [$t=15,08$; $p<0,05$] , “yazılı ifade becerisi” [$t=15,83$; $p<0,05$] ve “yazıda biçim” [$t=11,74$; $p<0,05$] alt ölçeklerinin tümü için öğrencilerin yazma erişilerinde önemli bir farkın olduğu görülmektedir.

Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma uygulamalarından önce elde edilen verilerle uygulamalardan sonra elde edilen veriler karşılaştırıldığında öğrencilerin yazma erişilerinde olumlu yönde bir değişim olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazma erişilerinin artmasında deney grubunda uygulanan yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmaları etkili olmuştur.

4.1.4. Yaratıcı Okuma - Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Yazma Erişisine Etkisi

Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma erişilerine etkisini belirlemek amacıyla deney ve kontrol grubunun “YARYÜDÖ” ile elde edilen öntest ve sontest puanları üzerinde analizler yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin ayrıntılı açıklamalar ayrı başlıklar halinde aşağıda verilmiştir.

4.1.4.1. Deney ve kontrol grubunun ön test puanları. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi yaratıcı yazma erişilerinin tespiti için öğrencilere ön test olarak uygulanan “YARYÜDÖ”nün aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.14’te sunulmaktadır.

Tablo 4.14. *Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcı Yazma Erişilerine İlişkin Ön Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Gruplar	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	t	Önem Denetimi
YARYÜDÖ	Deney grubu	Ön Test	16	67,68	12,25	30	1.34	,68
	Kontrol Grubu	Ön Test	16	60,50	17,53			

Tablo 4.14’te yer alan sonuçlara göre deney ($\bar{x}=67,68$) ve kontrol ($\bar{x}=60,50$) grubunun yaratıcı yazma erişilerine ilişkin ön test ölçümlerinin aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$t=1.34$; $p>0,05$]. Bu durumda yaratıcı yazma erişisine ilişkin olarak her iki grubun uygulama öncesinde benzer bir yapıda olduğu söylenebilir.

4.1.4.2. Deney ve kontrol grubunun son test puanları. Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma uygulamaları sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma erişilerinin tespiti için gruplara son test olarak yaratıcı yazma çalışması yaptırılmış, elde edilen ürünler YARYÜDÖ ile değerlendirilmiş ve son test puanları elde edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının son test verilerine ilişkin aritmetik ortalamalar, standart sapmalar ve grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4.15. *Deney ve Kontrol Grubunun Yaratıcı Yazma Erişilerine İlişkin Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Gruplar	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	t	Önem Denetimi
YARYÜDÖ	Deney Grubu	Son Test	16	91,00	6,83	30	10,60	,00*
	Kontrol Grubu	Son Test	16	60,18	9,40			

*P<0,05 Fark önemli

Tablo 4.15'te verilen sonuçlar, uygulama sonrasında deney grubunun aritmetik ortalamasını ($\bar{x}=91,00$), kontrol grubunun aritmetik ortalamasını ($\bar{x}=60,18$) göstermektedir. Son test puanlarına uygulanan analiz sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [$t= 10,60$; $p<0,05$]. Deney grubuna ait son test ölçümlerinin aritmetik ortalaması kontrol grubuna göre daha yüksektir. Araştırma süresince yapılan uygulamalardan sonra deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma erişileri kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma erişilerine oranla anlamlı bir artış göstermiştir.

4.1.4.3. Kontrol grubuna ilişkin ön test ve son test puanları. Kontrol grubunda Türkçe dersi öğretim programına uygun yapılan etkinlikler öncesinde ve sonrasında öğrencilere uygulanan yaratıcı yazma çalışmasından elde edilen ürünler incelenmiştir. Kontrol grubundan elde edilen yaratıcı yazma ürünlerinin ön test ve son test verileri üzerinde analizler yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16. *Kontrol Grubunun "Yaratıcı Yazma Erişisine" İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
YARYÜDÖ	Ön Test	16	60,50	17,53	30	0,06	,95
	Son Test	16	60,18	9,40			

Tablo 4.16. incelendiğinde kontrol grubundan uygulama öncesinde elde edilen ürünlere ilişkin ön test ortalaması ($\bar{x}=60,50$), son test ortalaması ($\bar{x}=60,18$) görülmektedir. Yapılan analizler sonucunda ortaya çıkan bulgular kontrol grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir [$t= 0,06$; $p>0,05$].

Öğrencilerin yaratıcı yazma erişilerinin kontrol grubunda uygulanan Türkçe ders programında yer alan etkinliklerle artış göstermediği tespit edilmiştir.

4.1.4.4. Deney grubuna ilişkin ön test ve son test puanları. Araştırma sürecinde yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmaları uygulanan deney grubunun yaratıcı yazma erişilerine ilişkin ön test ve son test ölçümlerinin aritmetik ortalaması, standart sapmaları hesaplanmıştır. Ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi yapılmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.17. *Deney Grubunun “Yaratıcı Yazma Erişisine” İlişkin Ön Test-Son Test Ölçümlerinin Karşılaştırılması (t-testi)*

Ölçek	Testler	N	\bar{x}	Ss	Sd	T	Önem Denetimi
YARYÜDÖ	Ön Test	16	67,68	12,25	30	6,64	,00*
	Son Test	16	91,00	6,83			

*P<0,05 Fark önemli

Tablo 4.17'de deney grubunun yaratıcı yazma ürünlerine ilişkin ön test (\bar{x} =67,68) ve son testlerinden (\bar{x} =91,00) elde edilen ortalamalar görülmektedir. Elde edilen bulgular deney grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir [$t=6,64$; $p<0,05$]. Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma uygulamalarından önce elde edilen verilerle uygulamalardan sonra elde edilen veriler karşılaştırıldığında öğrencilerin yaratıcı yazma erişilerinde olumlu yönde bir değişim olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunda uygulanan yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin yaratıcı yazma erişilerinin artmasında etkili olmuştur.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi; Deney grubu öğrencilerinin

- Yaratıcı okuma uygulamalarına ilişkin görüşleri nasıldır?
- Yaratıcı yazma uygulamalarına ilişkin görüşleri nasıldır? şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının gerçekleştirildiği sürecin etkililiği öğrenci görüşlerine göre yarı yapılandırılmış görüşme formları ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın ikinci alt problemine yanıt vermek amacıyla yarı

yapılandırılmış görüşme formları ile öğrencilerden elde edilen veriler incelenerek kodlar tespit edilmiş ve benzer kodların bir araya getirilmesi ile temalara ulaşılmıştır. İkinci alt problemin çözümüne ilişkin açıklamalar aşağıda verilmiştir.

4.2.1. Deneysel Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Okuma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

Deneysel grubu öğrencilerinin yaratıcı okuma uygulamalarına ilişkin görüşleri incelenerek tema ve kodlar belirlenmiştir. Ortaya çıkan kodlar ve temalara ilişkin açıklamalar Tablo 4.18 de yer almaktadır.

Tablo 4.18 *Yaratıcı Okuma Uygulamalarına İlişkin temalar ve Kodlar*

Tema	Kodlar	Öğrenci sayısı	%
		8	88
Okuma sürecinin niteliği	Eğlenceli- Farklılık- Merak uyandırıcı	5	55
		3	33
Okumaya odaklanma	Okuduğunu anlama- Dikkat	6	66
		6	66
Okuma sürecinin kalıcılığı	Akılda kalıcılık- Etkin katılım	5	55
		4	44
Okumaya yönelik bakış açısı	Okumayı sevme- Eğlenerek okuma	3	33
		4	44
Okuma alışkanlığı	Düzenli okuma- Okuma sıklığı	6	66
		5	55
	Tüm okuma çalışmalarında yaratıcı okuma beklentisi	9	100
Türkçe derslerinde yaratıcı okuma çalışmalarına yer verilmesine ilişkin görüş	Derslerde yaratıcı okuma çalışmalarına yer verilmesi beklentisi	6	66

Araştırmadan elde edilen veriler ışığında tespit edilen kodların bir araya getirilmesiyle 6 tema belirlenmiştir. Belirlenen birinci tema "Okuma sürecinin niteliği" temasıdır. Bu temaya ilişkin kodlar "Eğlenceli" "Farklılık" ve "Merak uyandırıcı" şeklinde sıralanabilir. İkinci tema "Okumaya Odaklanma" olarak belirlenmiş olup "Okuduğunu Anlama" ve "Dikkat" kodlarını kapsamaktadır. "Okuma Sürecinin Kalıcılığı" olarak belirlenen üçüncü temanın kodları "Akılda Kalıcılık" ve "Etkin Katılım" dır. "Okumaya Yönelik Bakış Açısı" olarak belirlenen dördüncü temanın kodları, "Okumayı Sevme ve Eğlenerek Okumadır." Beşinci tema "Okuma Alışkanlığı" olarak belirlenmiştir. "Düzenli Okuma" ve "Okuma Sıklığı" kodlarını kapsamaktadır. Araştırmanın altıncı teması "Türkçe Derslerinde Yaratıcı Okuma Çalışmalarına Yer Verilmesine İlişkin Görüş" tür. Bu tema kapsamında "Tüm Okuma

Çalışmalarında Yaratıcı Okuma Beklentisi” ve “Derslerde Yaratıcı Okuma Çalışmalarına Yer Verilmesi Beklentisi” kodlarına yer verilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde temaların içerisinde yar alan kodlara ilişkin alıntılar ve yorumlara yer verilmiştir.

Belirlenen "Okuma sürecinin niteliği" temasının “eğlenceli” koduna ilişkin yapılan incelemelerden elde edilen alıntılardan bazıları şunlardır:

“(…) Yaratıcı okuma çalışmalarını eğlenceli buldum. Biz sınıfta daha önce böyle eğlenerek okumuyorduk (…) [K, 10 yaş]” *“(…)Eğlenceli buldum, okurken çok güldük (…)* [E, 10 yaş]” *“(…) Yaratıcı okuma çalışmalarını çok eğlenceli buldum, bu şekilde okuma hiç yapmıyorduk. (…)* [E, 9 yaş]” *“(…) Eğlenceli buldum. Bazen siz okurken bizim bazı şeyleri tekrar etmemizi söylüyorsunuz. Çok eğlenceli oluyor, komik sesler çıkıyor. (…)* [K, 9 yaş]”

Araştırmadan elde edilen alıntılar incelendiğinde 8 öğrencinin Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı okuma uygulamalarının eğlenceli olduğunu ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Öğrenciler yaratıcı okuma çalışmaları sırasında eğlendiklerini belirtmekte daha önce Türkçe derslerinde yapılan okumalarda bu şekilde eğlenmediklerini ifade etmektedirler.

"Okuma sürecinin niteliği" temasının “farklılık” koduna ilişkin yapılan incelemelerden elde edilen alıntılardan bazıları şunlardır:

“(…) Okurken hep farklı bir şeyler yapıyorduk, bir kere karınca olup yerlerde gezindik. (…) [E, 10 yaş]” *“(…)Bazen siz okudunuz, bazen biz okuduk çok farklı etkinlikler yaptık. (…)* [E, 10 yaş]” *“(…) Çok farklı buldum, Hiç sıkılmadan okuduk, zamanın nasıl geçtiğini anlamadım. (…)* [E, 9 yaş]”

Yaratıcı okuma uygulamalarına katılan öğrencilerden 5’i yaratıcı okumayı derslerde yaptıkları okuma çalışmalarından farklı bulduklarını daha önce bu şekilde okuma uygulamaları ile karşılaşmadıklarını belirtmektedirler. Okuma sırasında yapılan etkinlikler, okumanın metnin belirli bölümlerinde kesilip bir canlandırma yapılması, sınıfça tartışılması hatta şarkı söylenmesi öğrenciler tarafından “farklı” bir uygulama olarak nitelendirilmektedir.

Belirlenen "Okuma sürecinin Niteliği" temasının “Merak Uyandırıcı” koduna ilişkin yapılan incelemelerden elde edilen alıntılardan bazıları şunlardır:

“(…) Ne yapacağımızı merak ediyordum, heyecanlanıyordum. (…) [K, 10 yaş]” *“(…)Her ders nasıl okuyacağımızı merak ediyordum. (…)* [E, 10 yaş]” *“(…) Yaratıcı okuma çalışmalarında her ders ilginç şeyler yaptığımız için acaba bu ders ne yapacağız diye çok meraklanmıştım. (…)* [E, 10 yaş]”

Deney grubunda yaratıcı okuma uygulamalarına katılan 3 öğrenci tarafından yaratıcı okuma uygulamalarının merak uyandırıcı olarak ifade edildiği belirlenmiştir. Yaratıcı okuma uygulamaları süresince her ders farklı etkinlikler eşliğinde okuma yapılmış olması öğrencilerdeki merak duygusunun sebebi olabilir.

“Okumaya odaklanma” temasının “Okuduğunu anlama” koduna ilişkin bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

“(…) Yaratıcı okuma etkinlikleri ile okuduklarımı daha kolay anladım, hiç aklım karışmadı, kendi başıma sessizce okurken bazen okuduklarımı anlamıyordum. (...) [K, 10 yaş]”
“(…)yaptığımız okuma çalışmalarında okuduklarımızı daha kolay anladım, anlamamız için siz de yardımcı oldunuz.(...) [K, 10 yaş]” *“(…) Okuduklarımı daha kolay anladım, okuduklarımı aklımda canlandırıyorum, sizin gösterdiğiniz gibi. (...) [K, 10 yaş]”*

“Okuduğunu anlama” koduna ait alıntılar incelendiğinde deney grubundaki 6 öğrenci yaratıcı okuma çalışmaları sırasında okuma eylemine odaklandıklarını, ilgilerini okunan metin üzerinde toplayabildiklerini ve bu sayede okuduklarını daha kolay anladıklarını ifade etmiştir. Yaratıcı okumanın doğası gereği okuma sırasında düşünme, hayal etme, karşılaştırma, benzerlik ve farklılıkları açığa çıkarma gibi zihin aktiviteleri yapılmaktadır. Bu özellikleri sayesinde öğrenciler metne ve okuma eylemine tam olarak odaklanmakta dolayısıyla okuduğunu anlama tam olarak gerçekleşmektedir.

“Okumaya odaklanma” temasının “dikkat” koduna ilişkin bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

“(…) Okurken çok dikkatli dinledim, hiç ilgim dağılmadı. (...) [K, 10 yaş]” *“(…)Okuma çalışmalarımız çok eğlenceli olduğu için dikkatle dinledim. (...) [E, 10 yaş]”*

“Dikkat” koduna ait alıntılar incelendiğinde deney grubundaki 6 öğrencinin yaratıcı okuma çalışmaları sırasında okunanları dikkatle dinlediğini, dikkatinin okuma süresince dağılmadığını ve başka bir şeyle ilgilenmediğini ifade ettikleri görülmüştür.

“Okuma Sürecinin Kalıcılığı” temasının “Akılda Kalıcılık” koduna ilişkin bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

“(…) Okuduklarımız aklımda kaldı. (...) [K, 10 yaş]” *“(…)okuduklarım aklımda kaldı, hiç unutmadım çünkü okuma çalışmaları yaparken hiç sıkılmadım.(...) [K, 10 yaş]”* *“(…) Okuduklarım aklımda kaldı, çünkü okuma sırasında anladıklarımızı yüksek sesle tekrar ettik, soru sorduk, hep birlikte cevapladık. (...) [E, 10 yaş]”* *Sürekli sıramızda oturup sessizce okumadığımız için, değişik oyunlar oynadığımız için çok aklımda kaldı. (...) [K, 10 yaş]”* *Aklımda daha fazla kaldı, çünkü okurken çok eğlendim ve anladım bu yüzden unutmadım. (...) [K, 10 yaş]”*

“Akılda kalıcılık” koduna ait alıntılar incelendiğinde yaratıcı okuma çalışmalarına katılan 5 öğrencinin okuma okunan metinlerin akılda kalıcılığı ile ilgili olarak genellikle olumlu görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler yaratıcı okuma çalışmaları ile okunanların daha fazla akılda kaldığını belirtmektedirler. Bunun sebebi olarak da yaratıcı okuma çalışmalarında durağan ve birbirini tekrar eden okumaların olmaması, her okuma çalışmasında farklı bir etkinlik eşliğinde okumanın yapılmış olması gösterilmektedir.

“Okuma Sürecinin Kalıcılığı” temasının “Etkin katılım” koduna ilişkin bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

“(…) Etkinlikler, boyamalar yaptık ve hep birlikte hareket ederek, sesler çıkararak, taklit yaparak okuduk. (...) [K, 10 yaş]” “(…)Tiyatrolar, taklitler, oyunlar yaptık, konuştuk, güldük. Çok eğlenceliydi.. (...) [K, 10 yaş]”

Öğrencilerin verdiği cevaplardan yapılan alıntılar incelendiğinde öğrencilerin yaratıcı okuma çalışmaları sırasında yapılan farklı etkinliklere katılmış olmaktan hoşnut oldukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin önemi bir çoğunluğu etkinliklere seyerek katıldıklarını ve yapılan etkinlikler sayesinde okuma saatlerinin nasıl geçtiğini anlamadıklarını ifade etmişlerdir.

“Okumaya Yönelik Bakış Açısı” temasının “Okumayı Sevme” koduna ilişkin alıntılardan bazıları şunlardır:

“(…) Yaratıcı okuma etkinlikleri okumayı sevmemi sağladı. (...) [K, 10 yaş]” “(…)okumayı sevdirdi.(...) [E, 10 yaş]” “(…) Yaratıcı okuma çalışmaları bana okumayı sevdirdi, okurken sıkılmamayı öğretti. (...) [K, 10 yaş]”

“Okumayı sevme” koduna ilişkin yapılan incelemelerde yaratıcı okuma çalışmalarının öğrencilerin okumayı sevmelerini sağladığı sonucu ortaya koyulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerden birçoğu yaratıcı okuma çalışmaları sayesinde okumayı sevmeye başladıklarını ifade etmişlerdir.

“Okumaya Yönelik Bakış Açısı” temasının “Eğlenerek Okuma” koduna ilişkin alıntılardan bazıları şunlardır:

“(…) Arkadaşlarımla birlikte eğlenerek okumayı öğretti. Çok güzel zaman geçirdik, okuduklarımızı unutmadık. (...) [K, 10 yaş]” “(…)Yaratıcı okuma etkinlikleri bana kitap okurken eğlenebilmeyi kazandırdı. (...) [E, 10 yaş]” “(…) Artık okurken sıkılmıyorum, okumanın eğlenceli ve güzel olduğunu anladım. (...) [K, 10 yaş]” Okuma çalışmaları sırasında çok eğlendik ve daha çok okumak istedik (...) [K, 10 yaş]”

Öğrencilerin neredeyse tamamı yaratıcı okuma çalışmaları sırasında okurken eğlendiklerini ifade etmiş, eğlenerek okunabileceğini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu ifadeler ışığında yaratıcı okuma sürecinin okumayı eğlenceli hale getirdiği söylenilebilir.

“Okuma Alışkanlığı” temasının “Düzenli Okuma” koduna ilişkin bazı alıntılar şunlardır:

“(…) Evde her akşam hikaye kitabı okumaya başladım. Okurken sınıfta yaptığımız gibi taklitler yapıyorum, sesimi değiştiriyorum, çok eğleniyorum. (...) [K, 10 yaş]” “(…)Önceden hiç kitap okumazdım, şimdi her hafta bir hikaye kitabını eve götürüp okuyorum. (...) [E, 10 yaş]” “(…) Her gün bir saat kitap okumaya başladım.. (...) [K, 10 yaş]”

“Düzenli okuma” koduna ilişkin alıntılarda da görüldüğü gibi yaratıcı okuma uygulamaları öğrencilerde kendi başına düzenli olarak kitap okuma alışkanlığı gelişmesine katkıda

bulunmuştur. Bu noktada yaratıcı okumanın öğrencilerde düzenli olarak kitap okuma alışkanlığı geliştirmede büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

“Okuma Alışkanlığı” temasının “Okuma Sıklığı” koduna ilişkin bazı alıntılar şunlardır:

“(…) Artık daha sık hikaye kitabı okuyorum, çünkü okumanın eğlenceli olduğunu anladım. (…) [E, 10 yaş]” *“(…)Yaratıcı okuma çalışmalarını yaptığımızdan beri daha çok kitap okumaya başladım. (…)* [K, 10 yaş]” *“(…) Zaten okuyordum ama artık daha sık kitap okumaya başladım. (…)* [E, 10 yaş]”

Uygulamalara katılan öğrencilerden 5’i önceki durumlarına oranla daha sık hikaye kitabı okuduklarını belirtmişlerdir. Yaratıcı okuma deneyimleri öğrencilerde kitap okuma sıklığının artmasına katkı sağlamıştır.

“Türkçe derslerinde yaratıcı okuma çalışmalarına yer verilmesine ilişkin görüş” temasının “tüm okuma çalışmalarında yaratıcı okuma beklentisi” koduna ilişkin olarak yapılan bazı alıntılar aşağıdadır.

“(…) Türkçe derslerinde bütün okuma çalışmalarının böyle yapılmasını isterim. (…) [E, 10 yaş]” *“(…) Okuma çalışmalarının böyle yapılmasını isterim, eğlendiğimiz için.. (…)* [K, 10 yaş]” *“(…)Türkçe derslerinde bütün okuma çalışmalarının böyle yapılmasını isterim, çünkü böyle okumak çok daha güzel. (…)* [K, 10 yaş]”

“Tüm okuma çalışmalarında yaratıcı okuma beklentisi” koduna ilişkin alıntılar incelendiğinde görüşme formu uygulanan öğrencilerin tamamının Türkçe derslerinde okumaların yaratıcı okuma şeklinde yapılmasını istediği belirlenmiştir. Buna sebep olarak bazı öğrenciler yaratıcı okumanın eğlenceli olduğunu, bazı öğrenciler ise yaratıcı okumanın daha güzel bir okuma uygulaması olduğunu belirtmişlerdir.

“Türkçe derslerinde yaratıcı okuma çalışmalarına yer verilmesine ilişkin görüş” temasının “derslerde yaratıcı okuma çalışmalarına yer verilmesi beklentisi” koduna ilişkin olarak yapılan bazı alıntılar aşağıdadır.

“(…)Türkçe derslerinde bütün okuma çalışmalarının yaratıcı okuma gibi yapılması, okumayı sevmemiz için çok iyi olur, okuduklarımızı daha iyi anlayabiliriz. (…) [K, 10 yaş]” *“(…) Türkçe derslerinde bütün okuma çalışmalarının bu şekilde yapılması çok yararlı olur. (…)* [E, 10 yaş]”

Görüşme yapılan öğrenciler diğer derslerde de yaratıcı okuma uygulamalarına yer verilmesinin yararlı olabileceğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu görüşleri yaratıcı okumanın okullarda Türkçe derslerinde daha yaygın olarak yer alması ve diğer derslerde de uygulanabilirliği üzerinde düşünülmesi konusunda çıkış noktası olabilir.

4.2.2. DeneY Grubu Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Uygulamalarına İlişkin Görüşleri

DeneY grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma uygulamalarına ilişkin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile tespit edilmiştir. Öğrenci görüşleri incelenerek tema ve kodlara ulaşılmıştır. Tespit edilen kodlar ve temalara ilişkin açıklamalar aşağıda tablo 4.19’da yer almaktadır.

Tablo 4.19. *Yaratıcı Yazma Uygulamalarına İlişkin Temalar ve Kodlar*

Tema	Kodlar	Öğrenci sayısı	%
Yaratıcı yazma çalışmalarının özelliği	Eğlence	9	100
	Merak	3	33
	Kendini ifade etmede rahatlık	9	100
Yazılı ifade becerisi	Cesaret	4	44
	Kendine güven	5	55
Yazılı ürünlerin sınıfta okunmasının etkileri	Farklı bakış açılarını görme	4	44
	Farklı fikirlere ulaşma	3	33
Yaratıcı yazma çalışmalarının faydaları	Türkçe dersinde başarı	2	22
	Yazılı anlatımla ilgili olumsuz düşüncelerin değişmesi	4	44
	Yazılı anlatıma karşı istek duyma	3	33
Yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik bakış açısına etkisi	Yardımlaşma	7	77
	Arkadaşlık ilişkileri	4	44

Araştırmadan elde edilen veriler ışığında tespit edilen kodların bir araya getirilmesiyle 6 tema belirlenmiştir. Birinci tema "yaratıcı yazma çalışmalarının özelliği" şeklindedir. Bu temaya ilişkin kodlar "eğlence" ve "merak" şeklinde sıralanabilir. İkinci tema "yazılı ifade becerisidir." Bu tema "kendini ifade etmede rahatlık" ve "cesaret" kodlarını kapsamaktadır. "yazılı ürünlerin sınıfta okunmasının etkileri" olarak belirlenen üçüncü temanın kodları "kendine güven" ve "farklı bakış açılarını görme" olarak sayılabilir. "Yaratıcı yazma çalışmalarının faydaları" olarak belirlenen dördüncü tema, "farklı fikirlere ulaşma" ve "Türkçe dersinde başarı" kodlarını içermektedir. Beşinci tema "yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik bakış açısına etkisi" olarak belirlenmiştir. "Yazılı anlatımla ilgili olumsuz düşüncelerin değişmesi" ve "yazılı anlatıma karşı istek duyma" kodlarını kapsamaktadır. Araştırmanın altıncı teması olan "yaratıcı yazma çalışmalarının sosyal ilişkilere etkisi" temasında "yardımlaşma" ve "birbiriyle etkileşimde bulunma" kodlarına yer verilmiştir.

Araştırmanın bu bölümünde temalarla ilgili kodlara ilişkin alıntılara ve yorumlara yer verilmiştir.

"Yaratıcı yazma çalışmalarının özelliği" temasının "eğlence" ve koduna ilişkin alıntılar aşağıda verilmiştir.

"(...) Yaratıcı yazma çalışmalarını çok eğlenceli buldum, arkadaşlarım komik şeyler yazmıştı. (...) [K, 10 yaş]" "(...) Eğlenceli buldum, sınıfta yazmak eğlenceliydi. (...) [E, 10 yaş]" "(...)Yaratıcı yazma çalışmalarını eğlenceli buldum, arkadaşlarımızla birlikte şiir yazmak çok eğlenceliydi. (...) [E, 10 yaş]" Yaratıcı yazma çalışmaları eğlenceliydi, oyun gibiydi. (...) [K, 10 yaş]"

Görüşme yapılan öğrencilerin hepsi yaratıcı yazma çalışmalarını eğlenceli bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu sonuca dayanarak okullarda yazma çalışmalarının öğrenciler açısından daha eğlenceli hale getirilmesi için yaratıcı yazma uygulamalarından faydalanılabileceği söylenebilir.

"Yaratıcı yazma çalışmalarının özelliği" temasının "merak" koduna ilişkin alıntılar aşağıda verilmiştir.

"(...) Siz bizim dersimize girince "bugün nasıl bir yazı yazacağız acaba?" diye merak ediyordum (...) [K, 10 yaş]" "(...) Mesela hikayenin içinde geçen karakterleri zarfın içinden seçtik, ne çıkacak diye çok merak ettim. (...) [E, 10 yaş]" "(...) Yaratıcı yazma zamanı geldiğinde nasıl bir çalışma yapacağımızı merak ediyorduk.. (...) [K, 10 yaş]"

Çalışmaya katılan 3 öğrenci yaratıcı yazma çalışmalarının kendilerinde merak duygusu oluşturduğunu ifade etmiştir. Bu durum yaratıcı yazma çalışmalarının durağan ve alışlagelmiş bir yazma çalışması olmaması ve sıkıcılıktan uzak olması ile açıklanabilir.

İkinci tema olan "yazılı ifade becerisi" temasının "kendini ifade etmede rahatlık" koduna ilişkin alıntılar şu şekildedir:

"(...) Yaratıcı yazma çalışmaları kendimi yazılı olarak daha rahat ifade etmeme yardımcı oldu. Nasıl yazacağımı bilemiyordum bazen, şimdi ise yazılı anlatım yapacağımız zaman zorlanmıyorum. (...) [K, 10 yaş]" "(...) Kendimi daha rahat ifade etmeme yardımcı oldu, çünkü her hafta bir çalışma yaptık, siz de bize yardımcı oldunuz. (...) [K, 10 yaş]" "(...) Kendimi daha rahat anlatmama yardımcı oldu, önceleri bu kadar güzel anlatamıyordum, şimdi anlatıyorum. (...) [E, 10 yaş]"

“Yazılı ifade becerisi” temasının “kendini ifade etmede rahatlık” koduna ilişkin olarak görüşmeye katılan tüm öğrenciler yaratıcı yazma çalışmalarının kendilerini yazılı olarak ifade etmelerine yardımcı oldukları konusunda görüş bildirmişlerdir.

“Yazılı ifade becerisi” temasının “cesaret” koduna ilişkin alıntılar şu şekildedir:

“(...) Yazdıklarım saçma olur, arkadaşlarım güler diye korkuyordum, sonraları cesaret kazandım, herkesin yazdıkları komikti, hep birlikte güldük. (...) [E, 10 yaş]” *“(...) Arkadaşlarım bana güler diye yazdıklarımı okumak istememiştim, ama sonradan alıştım. Cesaret kazandım. (...) [K, 10 yaş]”* *“(...) Arkadaşlarımla yardımlaşarak yazmak bana cesaret verdi. (...) [K, 10 yaş]”*

Görüşmeye katılan dört öğrenci sınıftaki yaratıcı yazma çalışmalarının kendilerine cesaret kazandırdığını ifade etmiştir. Yaratıcı yazma uygulamalarının zaman zaman grupça yapılması, yazılı ürünlerin ders sonunda sınıf ortamında okunması, öğretmenin yazma sürecinde rehber olarak öğrencileri desteklemesi gibi özelliklerinden dolayı öğrencilerin cesaretlerinin gelişmiş olabileceği söylenebilir.

“Yazılı ürünlerin sınıfta okunmasının etkileri” olarak belirlenen üçüncü temanın kodları “kendine güven” ve “farklı bakış açılarını görme” olarak belirlenmişti. Bu temanın “kendine güven” ve koduna ilişkin bazı alıntılar şunlardır:

“(...) Önce kendi yazdığımı okumak istemedim, ama sonra herkes okuyunca ben de okudum, kendime güvenim geldi. (...) [K, 10 yaş]” *“(...) Önce okumak istemedim, sonra alıştım, okumak güzel oldu ve güven kazandım. (...) [K, 10 yaş]”*

“Kendine güven” koduna ilişkin alıntılardan öğrencilerin öncelikle yazdıklarını sınıfta arkadaşları ile paylaşmaktan çekindiklerini, uygulamanın ilerleyen zamanlarında ise yazılı ürünlerini sınıfta arkadaşlarıyla paylaşarak kendilerine olan güven duygularının gelişmeye başladığı anlaşılmaktadır.

“Yazılı ürünlerin sınıfta okunmasının etkileri” temasının “farklı bakış açılarını görme” koduna ilişkin bazı alıntılar şunlardır:

“(...) Yazılanların sınıfta okunmasını yararlı buldum, çünkü arkadaşlarımla yazdıklarını dinlemek çok güzeldi. (...) [K, 10 yaş]” *“(...) Yazılanların sınıfta okunmasını eğlenceli buldum, çünkü arkadaşlarımla neler yazdıklarını merak ederim. (...) [K, 10 yaş]”* *“(...) Bazı arkadaşlarım çok güzel şeyler yazmıştı, onlar aklımda kaldı.. (...) [K, 10 yaş]”*

Görüşmeye katılan 4 öğrenci arkadaşlarının yazdıklarını dinleyerek farklı bakış açılarını da görebildiklerini ifade etmektedir.

“Yaratıcı yazma çalışmalarının faydaları” olarak belirlenen dördüncü temanın “farklı fikirlere ulaşma” koduna ilişkin yapılan alıntılardan bazıları şunlardır:

“(...) Artık öğretmenimiz bize hikaye yazdırınca değişik şeyler yazabiliyoruz. (...) [K, 10 yaş]”
“(...) Yaratıcı yazma etkinliklerine katıldıktan sonra artık daha güzel hikayeler yazabiliyorum, aklıma çok değişik fikirler geliyor. (...) [E, 10 yaş]”

“Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Faydaları” teması kapsamında 3 öğrenci yaratıcı yazma etkinliklerine katılmaya başladıktan sonra yazılı anlatım çalışmalarında farklı fikirler ortaya koyma konusunda daha başarılı olduklarını ifade etmiştir.

“Yaratıcı yazma çalışmalarının faydaları” temasının “Türkçe dersinde başarı” koduna ilişkin yapılan alıntılardan bazıları şunlardır:

“(...) Yaratıcı yazma çalışmaları yapmaya başladıktan sonra Türkçe dersinde başarılı olduk. (...) [K, 10 yaş]” *“(...) Yaratıcı yazma etkinliklerine katıldıktan sonra yazma çalışmaları daha kolay geliyor ve Türkçe dersinde başarılı olduk. (...) [K, 10 yaş]”*

Görüşme yapılan 2 öğrenci yaratıcı yazma etkinliklerinin Türkçe dersindeki başarılarını artırdığını ifade etmiştir. Yaratıcı yazma uygulamaları öğrencilerin yazma çalışmalarında daha rahat olmalarını, kendilerini daha rahat ifade etmelerini sağlamış bu durum da Türkçe derslerindeki başarıya olumlu katkıda bulunmuştur.

“Yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik bakış açısına etkisi” olarak belirlenen 5. temanın “yazılı anlatımla ilgili olumsuz düşüncelerin değişmesi” koduna ilişkin bazı alıntılar aşağıdadır.

“(...) Artık yazılı anlatım çalışması yapacağımız için korkmuyorum. (...) [K, 10 yaş]” *“(...) Yazılı anlatım çalışması yapmak bana zor geliyordu, çünkü aklıma yazacak hiçbir şey gelmiyordu. Her hafta yaratıcı yazma çalışması yaptıktan sonra bu değişti. (...) [E, 10 yaş]”*
“(...) Önceleri yazma çalışmalarından çok sıkılıyordum, artık sıkılmıyorum. (...) [K, 10 yaş]”

Görüşmeye katılan öğrenciler yaratıcı yazma etkinliklerine katıldıktan sonra yazmaya karşı tutumlarında birtakım değişiklikler olduğunu ifade etmişlerdir. Yazmadan korkma, yazılı anlatıma karşı isteksiz olma, yazılı anlatımdan sıkılma gibi bazı olumsuz özelliklerin ortadan kalktığı ve yazmanın eğlenceli olduğunu düşünmeye başladıklarını belirtmektedirler.

“Yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik bakış açısına etkisi” olarak belirlenen 5. temanın “yazılı anlatıma karşı istek duyma” koduna ilişkin bazı alıntılar aşağıdadır.

“(...) Yazmak istemiyordum, şimdi istiyorum. (...) [K, 10 yaş]” “(...)Yaratıcı yazma çalışmaları yaptıktan sonra yazma çalışmalarına isteyerek katılmaya başladım.(...) [K, 10 yaş]”

Görüşme yapılan öğrencilerden 3 ü yazılı anlatıma karşı daha istekli hale geldiklerini ifade etmektedirler. Araştırma kapsamında deneysel süreç uygulanmadan önce yazma çalışmalarını yalnızca dersin bir parçası olarak görüp isteksizce katılan öğrencilerin yaratıcı yazma uygulamalarından sonra yazma çalışmalarına isteyerek katılmaya başladıkları açıkça görülmüştür.

Araştırmanın altıncı teması olan “yaratıcı yazma çalışmalarının sosyal ilişkilere etkisi” temasının “yardımlaşma” koduna ilişkin bazı alıntılar şunlardır:

“(...) Önceden arkadaşlarımızla birlikte çalışma yapmazdık, herkes kendisi yazardı. Böyle daha iyi oldu, benim aklıma gelmeyen bir şeyi arkadaşlarım söyledi yani yardımlaşmış olduk. (...) [K, 10 yaş]” “(...) yazma çalışmaları sırasında birkaç arkadaşım bana yardım ettiği için çok sevindim. (...) [E, 10 yaş]”

Görüşmeye katılan 7 öğrenci yaratıcı yazma çalışmaları sırasında arkadaşları ile yardımlaştiklarını ve bu durumdan hoşnut olduklarını ifade etmişlerdir.

Altıncı temanın “arkadaşlık ilişkileri” koduna ilişkin bazı alıntılar şunlardır:

“(...) Arkadaşlarımla daha yakın olmaya başladık, mesela Eren hiç derslere katılmazdı, grupça hikaye yazarken o da bir şeyler söyledi. (...) [K, 10 yaş]” “(...) Yaratıcı yazma etkinlikleri sayesinde arkadaşlarımla biraz daha kaynaştık.(...) [E, 10 yaş]” “(...)Önce bazı kişilerle aynı grupta olmak istemedim, ama sonradan onlarla da çalışma yapınca alıştım. (...) [K, 10 yaş]”

“Yaratıcı yazma çalışmalarının sosyal ilişkilere etkisi” temasının “arkadaşlık ilişkileri” koduna ilişkin alıntılar incelendiğinde öğrencilerin yaratıcı yazma uygulamaları ile birlikte sınıf içerisinde sosyal ilişkilerinde olumlu yönde değişiklik olduğunu belirttikleri görülmektedir. Yaratıcı yazma etkinliklerinde öğrencilerin birbiri ile etkileşime geçmeleri öğrenciler tarafından önemli bir nokta olarak belirtilmekte ve bunun yararlı olduğu üzerinde durulmaktadır.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Yaratıcı okuma- yaratıcı yazma uygulamalarının 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişilerine etkisini belirlemeye yönelik yapılan bu araştırmada deneysel bir süreç izlenmiştir. Buna ek olarak deneysel süreç kapsamındaki uygulamaların etkililiği öğrenci görüşlerine göre yarı yapılandırılmış görüşme formları yoluyla değerlendirilerek araştırmanın nicel verileri nitel verilerle desteklenmiştir. Araştırmanın deneysel boyutunda geliştirilen ölçeklerden toplanan verilerin istatistiksel çözümlemesi ve nitel boyutunda öğrencilerin görüşlerinin incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda araştırma sonuçları ortaya konulmuş ve bu sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma kapsamında geliştirilen ölçekler deney ve kontrol grubu öğrencilerine yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarından önce ve sonra uygulanarak elde edilen öntest ve sontest puanları üzerinde istatistiksel değerlendirmeler yapılmıştır. Ayrıca yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarından sonra yarı yapılandırılmış görüşme formları ile deney grubu öğrencilerinin yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının etkililiğine yönelik görüşleri alınmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak elde edilen sonuçlar araştırmanın alt problemleri çerçevesinde düzenlenmiştir.

- Yaratıcı okuma- yaratıcı yazma çalışmaları 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma erişimini artırmada etkili olmuştur.

Araştırma kapsamındaki uygulamalardan önce deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı okuma erişileri birbirine yakın bir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamaları sonucunda deney grubu öğrencilerinin yaratıcı okuma erişileri kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı okuma erişilerine oranla daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin yaratıcı okuma erişileri MEB Türkçe ders programında yer alan etkinliklerle anlamlı şekilde değişiklik göstermemiştir. Ancak "YODÖ" nün farklı düşünme alt ölçeğine ilişkin sonuçlara dayanarak Türkçe programının bu konuda kısmen de olsa etkili olduğunu

söylemek gerekir. Öğrencilerin yaratıcı okuma erişileri araştırma kapsamındaki yaratıcı kuma ve yaratıcı yazma etkinlikleri ile anlamlı şekilde artış göstermiştir. Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma uygulamalarından önce elde edilen verilerle uygulamalardan sonra elde edilen veriler karşılaştırıldığında öğrencilerin yaratıcı okuma erişilerinde olumlu yönde bir değişim olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına benzer olarak El-Hayek (2016) beyin fırtınası ve kelime stratejilerine dayalı eğitim programının yaratıcı okuma becerisinin geliştirilmesinde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

- Yaratıcı okuma- yaratıcı yazma çalışmaları 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama erişişini artırmada etkili olmuştur.

DeneySEL süreç başlamadan önce deney ve kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama erişileri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamaları sonrasında ise deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama erişileri kontrol grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama erişilerine oranla daha yüksek bulunmuştur. MEB Türkçe ders programı kapsamında okuma etkinliklerine devam edilen kontrol grubunda öğrencilerin okuduğunu anlama erişilerinde bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. MEB Türkçe programı öğrencilerdeki okuduğunu anlama erişişinin artmasında kendi içerisinde etkili olmuştur. Ancak deney ve kontrol grubunun son test verileri karşılaştırıldığında deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama erişileri kontrol grubu öğrencilerinininkinden daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin okuduğunu anlama erişilerinin artırılmasında yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma etkinlikleri MEB Türkçe programındaki uygulamalardan daha etkili olmuştur.

Araştırma sonuçlarına benzer şekilde Aytan (2014), “Türkçe dersinde yaratıcı okuma uygulamaları” konulu çalışmasında yaratıcı okumanın öğrencilerde metin anlama ve çözümlemede olumlu etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.

- Yaratıcı okuma- yaratıcı yazma çalışmaları 4. sınıf öğrencilerinin yazma erişişini artırmada etkili olmuştur.

Araştırma kapsamındaki yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarına başlamadan önce deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma erişileri arasında anlamlı bir fark saptanamazken deneysel süreç sonunda deney grubuna ait son test ölçümlerinin aritmetik ortalamasının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma süresince yapılan uygulamalardan sonra deney grubu öğrencilerinin yazma erişileri kontrol grubu öğrencilerinin yazma erişilerine oranla anlamlı bir farklılık göstermiştir. Türkçe dersi öğretim programı uygulanan kontrol grubunun yazma erişilerinde araştırma süreci sonunda değişiklik olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan analizlerde kontrol grubunun ön test ve son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin yazma erişileri kontrol grubunda uygulanan Türkçe ders programında yer alan etkinliklerle gelişme göstermemiştir. Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamaları uygulanan deney grubu öğrencilerinin yazma erişilerinde anlamlı bir artış meydana gelmiştir.

- Yaratıcı okuma- yaratıcı yazma çalışmaları 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma erişişini artırmada etkili olmuştur.

Yaratıcı yazma erişisine ilişkin olarak her iki grubun uygulama öncesinde benzer bir yapıda olduğu tespit edilmiştir. “YARYÜDÖ” den elde edilen son test puanlarına uygulanan analiz sonuçlarına göre deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Deney grubuna ait son test ölçümlerinin aritmetik ortalaması kontrol grubuna göre daha yüksektir. Araştırma süresince yapılan uygulamalardan sonra deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma erişileri kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma erişilerine oranla anlamlı bir artış göstermiştir. Kontrol grubunda Türkçe dersi öğretim programına uygun yapılan etkinlikler öncesinde ve sonrasında öğrencilere uygulanan yaratıcı yazma çalışmasından elde edilen ürünler incelenmiştir. Öğrencilerin yaratıcı yazma erişileri kontrol grubunda uygulanan Türkçe ders programında yer alan etkinliklerle artış göstermemiştir. Araştırma sürecinde yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmaları uygulanan deney grubunda ise öğrencilerin yaratıcı yazma erişilerinde olumlu yönde bir değişim olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemine yanıt bulmak amacıyla yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar göstermiştir ki; ilkökul Türkçe derslerinde yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarına yer verilmesinin öğrencilerdeki yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişilerinin artırılmasında olumlu etkileri vardır.

Literatürde Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamalarının bir arada kullanıldığı araştırmalara rastlanmamakla birlikte, yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutuma ve yaratıcı yazma becerisine olumlu yönde etkisinin olduğunu gösteren araştırmalar mevcuttur (Susar Kırmızı, 2008b; Kolaç, 2009; Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012; Öztürk,2007).

Araştırmanın deneysel süreci kapsamındaki uygulamalar sonunda öğrencilerin görüşleri değerlendirilmiştir. Öğrencilerin görüşlerine dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlar yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma ile ilişkili olarak ayrı şekilde verilmiştir.

- Yaratıcı okuma etkinlikleri araştırmaya katılan deney grubu öğrencileri tarafından eğlenceli, farklı, merak uyandırıcı bulunmuştur. Öğrenciler yaratıcı okuma yöntemi ile yapılan okuma etkinliklerinde okuduklarını daha iyi anladıklarını, dikkatlerini okudukları üzerinde yoğunlaştırabildiklerini, okuduklarının akıllarında kalıcılığının yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin ortak görüşe sahip oldukları diğer bir konu da yaratıcı okuma yöntemi ile tanıştıktan sonra okumayı sevmeye başlamaları ve düzenli olarak kitap okuma alışkanlığı edindikleridir. Deney grubundaki tüm öğrenciler Türkçe derslerinde yaratıcı okuma çalışmalarına yer verilmesine ilişkin görüş bildirmişler, hatta diğer derslerde de yaratıcı kuma yöntemi ile okuma yapılmasının yararlı olabileceği önerisinde bulunmuşlardır.
- Araştırmaya katılan öğrenciler yaratıcı yazma etkinlikleri sırasında eğlendiklerini, merak duygularının üst düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Yaratıcı yazma etkinlikleri sayesinde kendilerine olan güvenlerinin arttığını, yazılı anlatımlarda daha rahat davranış sergilemeye başladıklarını belirtmişlerdir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin sınıfta sık sık uygulanması öğrencilerin yazılı anlatıma karşı olan olumsuz bakış açılarını değiştirmede etkili olmuştur. Ayrıca yaratıcı yazma çalışmalarının sosyal ilişkilere olumlu yönde etkisinin olduğu, yardımlaşma ve birbiriyle etkileşimde bulunma gibi davranışların sergilenmesine yardımcı olduğu sonucuna varılmıştır.

Uygulamalara katılan öğrencilerin yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma etkinliklerine ilişkin olumlu görüş belirttikleri, bu uygulamaların yararlı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Araştırma kapsamındaki uygulamalar yaratıcı okumaya ve yaratıcı yazmaya karşı öğrencilerin olumlu duygular geliştirmesini sağlamıştır.

Türkel ve Ünlücömert (2013) çalışmasında “adım yaratıcı okuma yöntemi” olarak nitelendirdikleri okuma çalışmaları ile öğrencilerin okuma sürecine ilişkin olarak genel anlamda olumlu duygular hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler adım adım yaratıcı okuma yönteminin okumaya yönelik ilgilerine olumlu katkı sağladığını düşündüklerini ve bu şekilde okumayı daha önceki okuma süreçlerine göre daha keyifli ve daha yararlı bulduklarını belirtmişlerdir. Wang (2006) çalışmasında ise öğretmenlerin öğretimde yaratıcı okuma uygulamalarının kullanımına ilişkin görüşleri alınmıştır. Öğretmenlerden gelen bildirimlere göre öğretimde yaratıcı okuma uygulamalarının kullanımı genel anlamda yarar sağlamıştır. Öğrencilerin derslerde daha verimli ve başarılı oldukları belirtilmiştir. Ayrıca yaratıcı okuma uygulamaları sayesinde öğrencilerin yaratıcı fikirlerden esinlendikleri, yaratıcı düşünce ve hayal güçlerinin geliştiği, fikirlerini açıkça ifade edebilme yeteneği kazandıkları belirtilmiştir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın sonuçları doğrultusunda araştırmacılara, öğretmenlere ve programcılara ışık tutabileceği düşünülen öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Araştırmacılara Öneriler

- Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazmanın temel dil becerilerinden konuşma ve dinlemeye etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma tekniklerinin Türkçe derslerinde uygulanmasının derslerdeki tutum ve başarıya etkisinin araştırıldığı araştırmalar yapılabilir.
- Okuma ve yazmanın birbirini tamamlayan beceriler olduğundan yola çıkılarak yaratıcı okuma ve yaratıcı yazmanın birlikte kullanıldığı farklı araştırmalar yapılabilir.
- Bu çalışma ilkökul 4. sınıf öğrencilerine yönelik olarak yapılmıştır. Özellikle yaratıcı okuma etkinlikleri ilkökulda daha küçük yaş grubundaki öğrencilerin seviyesine uygun olarak düzenlenerek benzer çalışmalar yapılabilir.

5.2.2. Öğretmenlere Öneriler

- Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma etkinlikleri, öğrencilerin okuma ve yazma çalışmalarında eğlenerek katılımını sağlaması özelliğinden yola çıkılarak daha küçük yaş gruplarında da kullanılabilir.
- Öğretmenler okuma ve yazma konusunda yeni sayılabilecek yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma yaklaşımlarını her türlü sınıf düzeyine göre planlayıp uygulayabilecek donanımına ve bilgi birikimine sahip olmak adına kendilerini bu alanda geliştirebilirler.
- Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma etkinliklerinin sınıf içi uygulamalarında öğretmenlerin de uygulamaya katılmasının öğrenciler açısından rehber niteliğinde olduğundan sınıf öğretmenlerinin yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarına etkin olarak katılmaları önerilir.
- Öğretmenler, okuma ve yazma çalışmaları sırasında öğrencilerin sıradışı fikirlerini ve kendine özgü anlatım biçimlerini kabul edip destekleyecek bir anlayışa sahip olmalıdırlar.

5.2.3. Programcılara Öneriler

- Temel eğitimin ilk basamağında öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin gelişmesi açısından Türkçe derslerinde hem yaratıcı okuma hem de yaratıcı yazma uygulamalarına sıklıkla yer verilmelidir.
- Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma yalnızca Türkçe dersleriyle sınırlandırılmayıp konuların daha kolay anlaşılması ve akılda kalıcılığın sağlanması açısından diğer derslerde de kullanılabilir.
- Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma teknikleri hakkında öğretmenlerin bilgilendirilmesine yönelik hizmetiçi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.
- Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma etkinliklerinin öğretmenlerce derslerde uygulamaya geçirilmesinin artırılması amacıyla öğretmenlere yönelik hatta uygulamalı yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma atölyeleri düzenlenebilir.

KAYNAKLAR

- Adams, P.J. (1968). *Creative reading, international reading association*. Boston.
- Ak, S. (2009). *Gökte Biri Var*. Ankara, Can Çocuk Yayınları.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Akyol, H. (2000). Yazı Öğretimi. *Milli Eğitim Dergisi*. s. 146, s. 37-48.
- Akyol, H. (2005), *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. Anklara, PegemA Yayınları.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Ankara, Kök Yayıncılık.
- Andressen O, Pawlak, C. (1976). A Test to Evaluate Creative Reading of Fiction at the High School Level. <https://eric.ed.gov/?id=ED136239>.
- Aşılıoğlu, B. (1993). *Okullarda Türkçe Öğretimi*. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Ataman, M. (2006). Yaratıcı Drama Sürecinde Yaratıcı Yazma. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1, 74-83.
- Aybek B. (2007). Eleştirel Düşünmenin Öğretiminde Öğretmenin Rolü. *Üniversite ve Toplum Dergisi*, 2,35-74.
- Aytan, N. (2014). Yaratıcı Okuma Becerisini Geliştirme Yolları ve Yöntemleri. *Route Educational and Social Science*. Journal Volume 1(3), October.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Barrett, Katherine B.(2001). Using Technology and Creative Reading Activities to Increase Pleasure Reading among High School Students in Resource Classes. <https://eric.ed.gov/?id=ED454507>
- Besis, P, Jaqui, H.(1973). *Yaratıcılık Nedir?* İstanbul, Reklam Yayınları.
- Byrne, D. (1988). *Teaching writing skills*. (New ed.). Longman.
- Burns, P.C. and A.L. Lowe (1966). *The Language Arts In Childhood Education*. Chicago.
- Büyükoztürk, Ş. vd. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Colantone, L.; Cunningham, W. M. and Dreznes, J. (1998). *Improving Creative Writing*. MA Thesis. Saint Xavier University.

- Chambers, R. L. (1973). The Education Of A Nineteenth-Century Ottoman Alim, Ahmet Cevdet Paşa”. *International Journal of Middle East Studies*, 19.
- Coşkun, E. (2007), “Geçmişten Günümüze Türkçe Öğretiminin Gelişimi”, İlköğretimde Türkçe Öğretimi, Ankara Pegem A Yayıncılık.
- Craft, A. (2003). Creative Thinking in The Early Years of Education. *Early Years*, 23(2).
- Cristopher, E. (1996). *Teaching Creative Writing In The Elementary School*.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Collins. New York.
- Çekmecelioğlu, H. G.(2002). Yaratıcı Birey Teorisi ve Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Genel Özellikler, *1.Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Bildiriler Kitabı*, Kocaeli.
- Çotuksöken, Y. (2007). Okuma Etkinliği Ve Yazınsal Metinler Bağlamında Yaşatıcı – Yaratıcı Okuma Yöntemi, Ankara Üniversitesi II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Ankara.
- Dalkılıç Fer, T. (2017). *İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazı çalışmalarının süreç içerisindeki gelişimlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi*, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans tezi.
- Davaslıgil, Ü. (1994). Yüksek Gizli Güce Sahip Lise Öğrencilerinin Yaratıcılıkları Üzerinde Bir Araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(6), 53-68.
- Demir, T. (2011). *İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ile Yazma Özyeterlik Algısı ve Başarı Amaç Yönelimi Türleri İlişkinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*, Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- El-Hayek, H. (2016). The Effect of an Instructional Programme Based on the Strategies of Brain- Storming and Vocabulary Lists in Improving the Creative Reading Skills among the Tenth Grade Female Students. *Deanship of Academic Research*. University of Jordan.
- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Doktora Tezi, Ankara.

- Eriksson, Johan (2013) “The ‘Clash of Civilizations’ and Its Unexpected Liberalism”, e-International Relations (<http://www.e-ir.info/>).
- Fischer, F. (2003), *Reframing Public Policy: Discursive Politics and Deliberative Practices*, Oxford University Press, Oxford.
- Foster, J. (2005). *Yaratıcılık Fabrikası*. İstanbul, Optimist Yayınları.
- Fyle, B. (1985). Encouraging Creative Thinking in Children. *Teacher Education Quarterly*, 12, 1.
- Greenlee, Edwin D.(2002), *Inservice and Preservice Teacher Attitudes Toward Creative Writing as a Learning Mechanism*, West Virginia University.
- Guilford J. P. (1967). *The Nature of Human Intelligence*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Güneş, F. (2004). *Okuma Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*, Ocak Yayınları, Ankara.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara, Pegema.
- Haris, R. (1998). *Introduction to creative thinking*. <http://www.virtualsalt.com/crebook1.htm> (Erisim Tarihi: Eylül, 2016)
- Hızır, B. (2014). *İlköğretimde Yaratıcı Okumanın Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Muğla.
- Holden, J. (2004). Creative Reading. <https://www.demos.co.uk/files/creativereading.pdf>
- Honig, A. S. (2001) How to Promote Creative Thinking? *Early Childhood Today*, Feb. 2001, Vol. 15, Issue 5, p. 34, 7p.
- Isaacs, Ann F. (1974). Creative Reading Can Be a Balance And an Anchor In Guiding The Gifted. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED094357.pdf>.
- İncik, Y. (2012). Yaratıcı Okur; Okumanın Sınır Ötesi, <http://www.edebiyatdefteri.com/yazioku.asp?id=96221> son erişim tarihi (12. 04. 2016)
- İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı Yazma*, Ankara, Morpa Kültür Yayınları.
- İpşiroğlu, N. (2006). *Resimlerle Konuşalım*. İstanbul, Toroslu kitaplığı.
- İpşiroğlu, Z. (2010). *Şimdiki Çocuklar Bir Harika*. İstanbul, Toroslu Kitaplığı.
- Kent, A. M. (2002), *An Evaluation Of The Reading Comprehension Strategies Module Of The Alabama Reading Initiative With Five Elementary Schools In Southwest Alabama*.

- Unpublished Doctoral Dissertation, The University Of Alabama, <http://www.proquestcompany.com>.
- Kolaç, E. (2009). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Metinlerin Tür Açısından Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6:1, <http://www.insanbilimleri.com/ojs/index.php/uib/article/view/668/364>(10.05.2014).
- Köksal, K. (2001). *Okuma Yazmanın Öğretimi*. Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Kuvaç, K. E. B. (2008). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına Ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Küçük, S. (2007). *Yazılı Anlatım ve Yaratıcılık*. Samsun, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.
- Labuda, M. (1974). Creative Reading for Gifted Learners: A Design for Excellence. <https://eric.ed.gov/?id=ED094357>
- Maltepe, S. (2006). Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Uygulamaları için Bir Seçenek: Yaratıcı Yazma Yaklaşımları, *Dil Dergisi*, S. 132.
- Maltepe, S. (2007). Yaratıcı Yazı Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerinde Oluşturulan Yazılı Anlatım Ürünlerinin Değerlendirilmesi, *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı: 26.
- Martin C.E., & Cramond B. (1983). Creative reading: Is it being taught to the gifted in elementary schools? *Journal for the Education of the Gifted*, January.
- MEB. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2015). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2017). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Medd, E ., Hills, B., & Houtz, J. C. (2003). The Effects of Facilitated Incubation on Fourth Graders' Creative Writing. *Educational Research Quarterly*, 26(2).
- Miclaus, C. (2011). What is Creative Reading? <http://www.buzzle.com/articles/creative-reading.html>.
- Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nded). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Moorman, K. ve A. Ram. 1994. Integrating Reading and Creativity: A Functional Approach: Proceedings of the Sixteenth Annual Cognitive Science Conference.
- Morris, J. (1972). *ELT Journal*, Volume XXVI, Issue 3, 1 June 1972, Pages 257–261, <https://doi.org/10.1093/elt/XXVI.3.257>
- Odabaşı, Ç.(2013).<http://www.yaraticiokuma.com>.(27/03/2018).
- Oral, G. (2008). *Yine Yazı Yazıyoru.*, 3. Baskı, Ankara, Pegem A Akademi.
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi*. Eskişehir, Kaan Yayınları, 4. Baskı.
- Özdemir, E. (1995). *Eleştirel Okuma*. Ankara, Ümit Yayıncılık.
- Özer, S. , Şahan, M . (2011) Yaratıcı Yazma ve Yaratıcı Dramanın Türkçe Derslerinde Kullanımı ve Atölye Örnekleri. [https://www.academia.edu/3227553/ Yaratıcı Yazma ve Yaratıcı Dramanın Türkçe Derslerinde Kullanımı ve Atölye Örnekleri](https://www.academia.edu/3227553/Yaratıcı_Yazma_ve_Yaratıcı_Dramanın_Türkçe_Derslerinde_Kullanımı_ve_Atölye_Örnekleri)Erişim: 09.06.2017
- Özmen, G. R. (2001). *Okuma becerisi. Konu alanı ders kitabı inceleme (Türkçe)*. Ankara, Nobel Yayıncılık.
- Öztürk E. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi. Ankara.
- Pardlow, D. K. (2003). *Flight to flatland: A descriptive study of using creative writing pedagogy to improve the teaching of first year english composition*. Doctoral of dissertation, Indiana University of Pennsylvania.
- O'Neil, R., Welsh, M., Parke, R.D., Wang, S., & Strand, C. (1997). A longitudinal assessment of the academic correlates of early peer acceptance and rejection. *Journal of Clinical Child Psychology*, 26(3), 290-303.
- Radoyevic, N. (2006). *Exploring The Use Of Effective Learning Strategies to Increase Students' Reading Comprehension and Test Taking Skills*. Unpublished Thesis Master of Education The Brock University, St. Catharines, Ontario <http://www.proquestcompany.com>.
- Rıza, E. T. (2001). *Yaratıcılığı Geliştirme Teknikleri*, Anadolu Matbaası, İzmir.

- Rose, D.S. vd. (2000). "Imagery Based Learning: Improved Elementary Students Reading Comprehension With Drama Techniques", *The Journal Of Educational Research*, September /October Volume 94, No:1, Berkeley.
- Rouquette, M.-L. (1994). *Yaratıcılık*. İkinci Basım, Çev: Işın Gürbüz, İletişimYayınları, İletişim Yayınları.
- Royle, N. (2013). Creative Reading. <https://www.timeshighereducation.com/creative-reading/2002769.article#survey-answer>
- San, İ. (1985). *Sanat ve Eğitim*. Ankara Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Ankara.
- Serafini, Frank. (2002). A journey with the wild things: A reader response perspective in practice. *Journal of Children's Literature*..
- Sever, S. (2010). *Çocuk ve Edebiyat*, İzmir, Tudem Yayınları.
- Smith Richard J. (1974). Using Reading To Stimulate Creativethinking In The Intermediate Grades.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünme*. İstanbul, Evrim Yayınevi.
- Susar Kırmızı, F. (2008a). Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yönteminin Yaratıcı Yazma Başarısına Etkisi Ve Yazılı Anlatım Ürünlerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41, 251-275.
- Susar Kırmızı, F. (2008b). Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı YaratıcıYazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4 (7), 51-68.
- Susar Kırmızı, F. ve Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara Etkisi. Ahi Evran Üniversitesi, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:13, sayı:3, 319-337.
- Susar Kırmızı F. (2015). Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yaratıcı Yazma Başarısına Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Vol.40, no: 181, 93-115.
- Sutherland, J. A. ve Topping, K. J. (1999). Collaborative Creative Writing İn Eight Year-Olds: Comparing Cross-Ability Fixed Role And Same-Ability Reciprocal Role Pairing. *Journal of Research in Reading*, 22 (2), 154-179.
- Şahbaz Dağlıoğlu, E.(2014). *İlköğretim Türkçe 4 Ders Kitabı*. Ankara, Cem Veb Ofset.
- Şahin, Ç. (2003). Değişen Dünyada Sınıf Öğretmenlerinin Değişen Toplumsal Ve Yaratıcılık Rollerini, *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 1-9.

- Şahin, B. (2012). *Metodoloji, İçinde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Editör Tanrıöğen, A., Ankara, Anı Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2003). *Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hatay.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Torrance, E.P. (1970). *Creative learning and teaching*. New York: Dodd, Mead and Company.
- Torrance, E.P. (1988). The Nature of Creativity as Manifest in its Testing.
- Tüik (2016). <http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do>.
- Türkel, A., Ünlüçömert, N. (2013). Öğretici Metinlere Yönelik Yaratıcı Okuma Uygulaması Örneği Ve Sürece İlişkin Öğrenci Görüşleri, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/12, 1345-1358.
- Uluslararası Yayıncılar Birliği, (2016). http://turkaybir.org.tr/2016-turkiye-yayincilik-verileri/#.W_nsV7dRddg
- Uzun, G. L. (2009). Yaratıcı Bir Surec Olarak Okuma. *Dil Dergisi* (143).
- Vardar, B. (1982). *Dilbilimin Temel Kavram ve ilkeleri*. Ankara, TDK Yayını.
- Vass, K. (2002). Friendship and collaborative creative writing in the primary classroom. *Journal of Computer Assisted Learning*, 18 (1), 102-110. 165
- Vass, E., Littleton, K., Miell, D. ve Jones, A. (2008). The discourse of collaborative creative writing: Peer collaboration as a context for mutual inspiration. *Thinking Skills and Creativity*, 3 (3), 192–202.
- Walter, B. Barbe.(1974). Ingredients Of a Creative Reading Program. [https:// files.eric.ed.gov/fulltext/ED094357.pdf](https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED094357.pdf)
- Wang, J. H. Y., & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly*.

- Wang, K. H. (2006) A Study of Creative Reading Instruction in Elementary School—The Affiliated High School of Tunghai University-Elementary Division Senior Student.
- Yangın, B. (2002). *Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Mersin, Dersal Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S. K. (2008). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öyküleyici Metin Yazma Becerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, Z. A. (2006). *İlk Okuma Yazma Öğretimi Uygulama Örnekleriyle*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz N. (2014)<https://www.hayatarenkver.org/yarat305c305-okuma-atolyesi-e287itimi.html>
- Yener, M. (2014). *Eğlenceli Şeyler Kitabı*. İstanbul, Bilgi Yayınevi.
- Yurdakal, İ.H.(2018). Yaratıcı Okuma, *Dil ve Edebiyat Araştırmaları*, ed.G. Alpar. Iksad Publishing House.
- Zıllıoğlu, M. (1990). Yazıya Doğru, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 3, Sayı: 2.

EKLER

Ek 1: Yaratıcı Okuma Erişisine İlişkin Kazanımlar

1. Okuma sırasında metnin karakterleri ile empati kurar.
2. Okuma sırasında metnin karakterleri ile iletişim kurar.
3. Okuduğu metnin kahramanına meydan okur.
4. Okuduğu metnin yazarı ile özdeşleşmeye çalışır.
5. Metinde anlatılanlarla kendi yaşamı arasında ilişki kurar.
6. Okuduğu metinde geçen olaylarla kendi yaşamı arasında karşılaştırmalar yapar.
7. Zevk alarak okur.
8. Okuduğu metinle etkileşime geçer.
9. Okuduklarını zihninde canlandırır.
10. Eleştirel gözle okur.
11. Okuduğu metnin kendisi için ilginç olup olmadığını nedenleriyle açıklar.
12. Farklı düşündürmeye yönlendiren ifadeleri dikkate alarak okur.
13. Okudukları üzerine düşünür.
14. Metindeki olayları, durumları birbiriyle ilişkilendiren çıkarımlar yapar.
15. Okuduğu metinde yer alan sorunların olası çözümleri hakkında kestirimde bulunur.
16. Okuduğu metinde yer alan sorunlara yazardan farklı çözümler üretir.
17. Okuduklarından beklenilenin dışında bir anlam çıkarır.
18. Metindeki düşüncelerle kendi düşünceleri arasındaki benzerlikleri belirler.
19. Metindeki düşüncelerle kendi düşünceleri arasındaki farklılıkları belirler.
20. Okuduğu metindeki olayların ya da durumların tam tersi olsaydı nasıl olurdu diye düşünür.
21. Okuduğu metni kendisi yazmış olsaydı olaylara nasıl yön vereceğini düşünür.
22. Okuduğu hikayeye hikayenin yazarından farklı bir son yazar.
23. Okurken hayal gücünü harekete geçirir.
24. Yazınsal gerçekler ile yaşamsal gerçekler üzerinde düşünür.
25. Okuduğu metni kendi bakış açısıyla değerlendirir.
26. Okuma anlama sürecinde yaratıcılığını kullanarak metni farklı bir karakterin bakış açısıyla yeniden anlatır.
27. Okuduğu metnin konusu ile ilgili çılgınca fikirler üretir.
28. Okuduğu metinde ortaya çıkan sonucu kabul eder ya da red eder.
29. Okuduğu metnin kendisine göre en heyecan verici yönünü belirler.
30. Metne ilişkin olarak yazarın söylediklerinin dışında bir şeyler düşünür.
31. Okuduğu metinde yer alan fikirleri tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetir.
32. Okuduğu metindeki farklı fikirlere karşı hoşgörülü olur.
33. Okuduğu metnin kahramanlarına cesaret vermeye çalışır.
34. Okuduğu metindeki kötü karakterleri adalete davet eder.
35. Karakterlerin seçimlerinde özgür olmalarını destekler.
36. Okurken merak duyar.
37. Okurken özgürce düşünür.
38. Okuduğu metinlerdeki sanatsal öğeleri keşfeder.
39. Okuduğu metinde yenilik arayışı içinde olur.
40. Okuduklarından yola çıkarak sıra dışı bir yaşam hayal eder.

Ek 2: Okuduğunu Anlama Erişisine İlişkin Kazanımlar

1. Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır.
2. Metinde verilen ipuçlarından hareketle karşılaştığı yeni kelimelerin anlamlarını tahmin eder.
3. Okuduklarından çıkarımlar yapar.
4. Metin içerisindeki altı çizili, koyu vb. ifadelerin önemli noktaları vurguladığını bilerek okur.
5. Okuduklarında eksik bırakılan bilgiyi fark eder.
6. Okuduklarında ilgili olmayan bilgiyi fark eder.
7. Metin içi anlam kurar.
8. Metin dışı anlam kurar.
9. Okuduklarının ana fikrini belirler.
10. Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler.
11. Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler.
12. Başlık ve içerik ilişkisini sorgular.
13. Okuma sonrasında metinle ilgili soruları cevaplandırır.
14. Okuduklarındaki abartılı öğeleri belirler ve sorgular.
15. Okuduklarındaki duygusal öğeleri belirler.
16. Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır.
17. Okuduklarının konusunu belirler.
18. Okuduklarında 5N1K sorularına cevap arar.
19. Dikkatini okuduğuna yoğunlaştırır.
20. Okuduklarında sebep sonuç ilişkileri kurar.
21. Betimleyen ve tanımlayan ifadeleri dikkate alarak okur.
22. Destekleyici ve açıklayıcı ifadeleri dikkate alarak okur.
23. Özetleyen ve sonuç bildiren ifadeleri dikkate alarak okur.
24. Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar.
25. Okuduklarını başkalarıyla paylaşır.

Ek 3: Yazma Erişisine İlişkin Kazanımlar

1. Yazım kurallarına dikkat eder.
2. Noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanır.
3. Anlamlı cümleler yazar.
4. Kurallı cümleler yazar.
5. Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat eder.
6. Okunaklı bir yazıyla yazar.
7. Kelimeleri anlamına uygun kullanır.
8. Kelimeleri doğru yerde kullanır.
9. Yazılarında söz varlığından yararlanır.
10. Kelime tekrarıdan kaçınır.
11. Anlam bütünlüğünü bozan kelimelerden kaçınır.
12. Yazılarında kendi yaşantısından örnekler verir.
13. Yazılarında uygun ifadeleri kullanarak açıklayıcı örnekler verir.
14. Yazılarında sebep sonuç ilişkisi kurar.
15. Duygu düşünce ve fikirlerini açıkça ortaya koyar.
16. Akıcı bir dille yazar.
17. Tür yöntem ve tekniğe uygun yazar.
18. Konuya uygun bir giriş yapar.
19. Olayları oluş sırasına göre yazar.
20. Konuya uygun bir sonuç bölümü yazar.
21. Cümleler arasında uygun bağlantılara yer verir.
22. Konu dışına çıkmadan yazar.
23. Mantıksal bütünlük içinde yazar.
24. İçeriğe uyumlu bir başlık yazar.
25. Yazılarında ana fikre yer verir.
26. Yazısında yardımcı fikirlere yer verir.

Ek 4: Yaratıcı Yazma Erişisine İlişkin Kazanımlar

1. Yazılarında ilginç fikirlere yer verir.
2. Yazılarında alışılmışın dışında fikirlere yer verir.
3. Yazılarında özgün fikirlere yer verir.
4. Yazılarında yaratıcı fikirlere yer verir.
5. Yazılarında hayal gücünü ortaya koyar.
6. Yazılarında gözlem gücünü ortaya koyar.
7. Yazılarında farklı bir bakış açısı ortaya koyar.
8. Yazısında özgün karakterlere yer verir.
9. İçten bir anlatımla yazar.
10. Yalın bir dil kullanır.
11. Akıcı bir dille yazar.
12. Anlaşılır bir dille yazar.
13. Yazısında duygularını sıradışı bir anlatımla ortaya koyar.
14. Etkileyici bir anlatım kullanır.
15. Yazılarında eğlendirici öğelere yer verir.
16. Kendine özgü bir üslup kullanır.
17. Yazım kurallarına uyar.
18. Yazılarında söz varlığından yararlanır.
19. Yazısında fikir ve olayları iyi organize eder.
20. Kendine özgü bir kurguyla yazar.
21. Yazısında özgün betimlemeler kullanır.
22. Yazısında ilginç örneklerle yer verir.
23. Yazılarında farklı düşündürmeye yönlendiren ifadeler kullanır.
24. Vurgulamak istediği noktaları farklı bir anlatımla yazar.

Ek 5: Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği

YARATICI OKUMA SÜRECİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci; bu ölçekte yer alan sorular yaratıcı okuma çalışmalarını değerlendirmeniz için hazırlanmıştır. Soruları dikkatlice okuyup size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

Öğrencinin cinsiyeti: Kız () Erkek ()

Madde No	Maddeler	Puan				
		Her zaman	Sıklıkla	Ara sıra	Çok nadir	Hiçbir zaman
		5	4	3	2	1
1.	Okurken metinde geçen olayların nedenlerini düşünürüm.					
2.	Metinde geçen olayların gerçek yaşamda olup olmayacağı üzerine düşünürüm.					
3.	Okuduğum metinde geçen olayların/durumların birbirleriyle olan ilişkilerini düşünürüm.					
4.	Yazarın olaylara yön verişini üzerinde düşünürüm.					
5.	Okuduğum metindeki olayların tam tersi olsaydı nasıl olurdu diye düşünürüm.					
6.	Metindeki düşüncelerle kendi düşüncelerim arasındaki benzerlikleri bulmaya çalışırım.					
7.	Metindeki düşüncelerle kendi düşüncelerim arasındaki farklılıkları bulmaya çalışırım.					
8.	Okuduğum metinde ortaya çıkan sorunların nasıl çözülebileceğini düşünürüm.					
9.	Okuduğum metindeki olayların kendi yaşamımda başımdan geçip geçmediğini düşünürüm.					
10.	Yazarın sorunlar karşısında bulduğu çözüm yolları üzerine düşünürüm.					
11.	Okuduğum metnin beğendiğim ya da beğenmediğim yönlerini düşünürüm.					
12.	Okuduğum metindeki karakterlerin hissettiği duyguları hissederim.					
13.	Okuduğum metindeki karakterlerle içten içe konuşurum.					
14.	Okuduğum metnin kahramanlarına cesaret vermeye çalışırım.					

15.	Okuma sırasında metnin yazarı ile içten içe konuşurum.					
16.	Okuduğum metnin karakterlerine yönelik bir tavır sergilerim(reddetme, kabul etme, tarafsız kalma vb).					
17.	Okuduğum metindeki kötü karakterleri adalete davet etmek isterim.					
18.	Metindeki karakterlerin seçimlerine başkalarına zarar vermemek kaydıyla saygı duyarım.					
19.	Okuduğum metnin sonunu zihnimde farklı bir şekilde kurgulamaya çalışırım.					
20.	Okuduğum metnin yazarı ben olsaydım nasıl yazardım diye düşünürüm.					
21.	Metne ilişkin olarak yazarın söylediklerinin ötesinde bir şeyler hayal ederim.					
22.	Okuduklarımı tüm canlıların ve doğanın iyiliğini gözetecek şekilde yeniden yazmayı denerim.					
23.	Okuma sırasında metinde ortaya çıkan sorunlara yazardan daha farklı çözüm yolları üretmeye çalışırım.					
24.	Okuduğum metne metindeki diğer bir karakterin gözüyle bakmaya çalışırım.					
25.	Okuduğum metnin kahramanları için sıra dışı bir yaşam hayal ederim.					
26.	Okuduğum metnin konusu ile ilgili çılgınca fikirler üretirim.					
27.	Okuduğum metinde anlatılanlardan daha farklı şeyler hayal ederim.					
28.	Okuduğum metinden yola çıkarak hayal dünyamda gezintiye çıkarırım.					

Ek 6: Okuduğunu Anlama Testi

OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ (4. SINIF ÖĞRENCİLERİ İÇİN)

Sevgili öğrenci,

Bu testte okuduğunuzu anlamaya yönelik becerilerinizi değerlendirmek amacıyla hazırlanmış sorular yer almaktadır. Her soru için yalnızca bir doğru seçenek vardır. Soruları dikkatli bir şekilde okuyup anladıktan sonra cevaplandırınız.

(1. 2. ve 3. sorular aşağıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

Bizim oturduğumuz yerden çok uzaklardaki bir ormanda yaşayan hayvanlarda bir heves, bir heves... Ormanlarına apartman yapılacakmış! Yıllardır açık havada yaşayan hayvanlar, bu gelişmeye çok seviniyorlarmış. “Artık bizim de çok odalı kocaman bir evimiz olacak,” diyorlarmış. İnşaat çok geçmeden başlamış. Önce ormandaki ağaçlar kesilip düz bir alan elde edilmiş. Sonra her taraf kazılmaya başlanmış. Kazı işini çok iyi bilen tavşanlar, köstebekler ve yılanlar da kazıya yardımcı olmuşlar. Tuğlaların taşınmasına maymunlar yardım etmiş, üst üste dizilip harçlanmasına zürafalar. Filler ise, binanın boyanmasında gönüllü olarak çalışmışlar.

Aytül AKAL

1. Aşağıdakilerden hangisi bu parçaya en uygun başlık olabilir?

- | | |
|------------------------|-----------------------|
| A) Çalışkan Fil | C) İşçi Hayvanlar |
| B) Kırlangıçlar Yuvası | D) Ormandaki Apartman |

2. Ormandaki hayvanlar niçin seviniyorlarmış?

- | | |
|--------------------------------|------------------------------------|
| A) İnşaatta çalışacakları için | C) Ormana apartman yapılacağı için |
| B) Ormandan ayrılacakları için | D) Açık havada yaşayacakları için |

3. Aşağıdakilerden hangisi parçaya göre ormandaki apartmanın yapımında çalışan hayvanlardan değildir?

- | | |
|----------|-------------|
| A) fil | C) tavşan |
| B) aslan | D) köstebek |

(4. ve 5. sorular aşağıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

ÇİKOLATAYI KİM YİYECEK

Geçen gün amcam bize koca bir kutu çikolata getirmişti. Kutudaki çikolataların her biri, değişik renklerde parlak çikolata kağıtlarına sarılıydı. Mmmh, sarı kağıtlılar muzluydu, kırmızı kağıtlılar fındıklı, beyaz kağıtlılar Hindistan cevizli, yeşil kağıtlılar da naneli...

Ablamla karşılıklı oturmuş, haksızlık olmasın diye ikimiz de aynı anda kutudan birer tane çikolata alıyor, sonra da tadını çıkara çıkara yiyorduk. Sonunda bir de baktık ki kutuda yalnızca bir tek çikolata kalmış. Hem de yeşil kağıtlı olanlardan yani benim en çok sevdiğimden.

Ayla ÇINAROĞLU

4. Okuduğunuz metne göre aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

- A) Ablası çikolatayı daha çok seviyormuş.
- B) Her iki kardeş çikolatayı çok seviyorlarmış.
- C) En çok çikolatayı küçük kardeş yemiş.
- D) Ablası hiç çikolata yememiş.

5. Yazar en çok hangi çikolata çeşidini sevmektedir?

- A) naneli
- B) muzlu
- C) fındıklı
- D) hindistan cevizli

(6. 7. 8. ve 9. sorular yukarıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır.)

Zamanın yaz boyunca hızlanması hem sevinç verirdi bana, hem hüzün. Sevinirdim; çünkü boyum uzayacaktı, büyümek için bir adım daha atacaktım yaz sonunda. Hüzünlenirdim; çünkü özgür günler çabucak tükenip yeniden kışla burun buruna bırakacaktı beni. Kış ise yeniden zamanı karşıma çıkaran o yasaklar, kısıtlamalar ve yazı kadar sürecek o uzun bekleyiş değil miydi?

Bu iki duygu arasında sık sık bocalayıp durduğum halde, yazları her sabah sevinçle uyanırdım. Yapmayı özlediğim şeyler o kadar çoktu ki, bir an önce günün kollarına atılmak isterdim. Saatlerin nasıl geçtiğini anlamazdım o yüzden. Öylesine dalıp giderdim ki, kimi zaman eve uğramayı yemek yemeyi bile unutturdum.

Kemal ÖZER (Güneş Arkasına Baktı)

6. Metnin konusu nedir?

- A) Zamanın hızlı geçmesi
- B) Mevsimlerin farkları
- C) Kış mevsiminin güzellikleri
- D) Yazarın yaz ve kış mevsimi hakkındaki duygu ve düşünceleri

7. Aşağıdaki ifadelerden hangisi parçada yer almaz?

- A) Yazar kış mevsimini özlemle beklemektedir.
- B) Yazar yaz mevsiminde kendini özgür hissetmektedir.

- C) Yazar yaz boyunca zamanın hızlı geçtiğini düşünmektedir.
D) Kış mevsiminin geleceğini düşünmek yazarı hüzünlendirmektedir.

8. Aşağıdaki cümlelerden hangisinde yapılan eylemin sebebi verilmemiştir?

- A) Sevinirdim; çünkü boyum uzayacaktı.
B) Hüzünlenirdim; çünkü özgür günler çabucak tükenip yeniden kışla burun buruna bırakacaktı beni.
C) Bu iki duygu arasında sık sık bocalayıp durduğum halde, yazları her sabah sevinçle uyanırdım.
D) Yapmayı özlediğim şeyler o kadar çoktu ki, bir an önce günün kollarına atılmak isterdim.

9. Parçada geçen "bir an önce günün kollarına atılmak isterdim" ifadesi ile anlatılmak istenen nedir?

- A) yastığına sarılarak uyumak
B) Bu gün ne yapmam diye düşünmek
C) Günlerden ne olduğunu hatırlamak
D) Bir an önce yataktan kalkıp güne başlama

(10. ve 11. sorular aşağıdaki parçaya göre cevaplandırılacaktır)

Bundan altı yıl önce Büyük Sahra Çölü üzerinde uçağımın bir kaza geçirdim. Kaza sonucu motorda bir parça kırılmıştı. Değil tamirci, yanımda bir yolcu bile olmadığından bu çetin işe tek başıma koyulmuştum. Okyanusun ortasında salıyla kalakalmış bir denizciden bile çok daha yalnızdım. İlk gece en yakın yerleşim merkezinden bin kilometre uzakta kumda uyudum. Gün doğarken, sonradan adının küçük prens olduğunu öğrendiğim ince sesli biri tarafından uyandırıldığımda nasıl şaşırıldığımı tahmin edersiniz sanırım. İnce ses, "Lütfen," diyordu. "Bana bir koyun çizsin!"

"Ne?.." "Bir koyun çizsin!"

(Küçük Prens)

Antoine De Saint

10. Yazarın uçağı geçirdiği kazada nereye düşer?

- A) Okyanusun ortasına
B) Ormanlık bir alana
C) Alp Dağları'na
D) Sahra Çölü'ne

11. Düştüğü günün gecesini uyuyarak geçiren pilot, Küçük Prens'in sesiyle uyandığında, Küçük Prens pilottan ne ister?

- A) Kitap okumasını
B) Onu kurtarmasını
C) Koyun resmi çizmesini
D) Ona yardım etmesini

(12. 13. ve 14. sorular aşağıdaki şiire göre cevaplandırılacaktır.)

TARLAM

Tarlam sana üç yüz fidan aşılısam

Çalışırsan toprak verir, cömerttir,

Tarla çoşar, fidan çoşar, el çoşar.
Gücüm yetse hemen işe başlasam.
Kazma çoşar, kürek çoşar, bel çoşar.

Emeksiz istemek dermansız derttir,
Çalışmak insana büyük servettir,
Kese çoşar, gönül çoşar, el çoşar.

Aşık Veysel Şatıroğlu

12. Şiirin ana duygusu nedir?

- A)Boş zamanlarımızı iyi değerlendirmeliyiz. C) Kış mevsimine hazırlıklı olmalıyız.
B) İşimizi başkalarına yaptırmalıyız. D) Çalışırsak mutlaka karşılığını alırız.

13. Şiire göre hangisi toprağın özelliğidir?

- A)Cömert C) Üzgün
B)Çalışkan D) Coşkun

14. “Emeksiz istemek dermansız derttir.” Cümlesinde anlatılmak istenen nedir?

- A) Her zaman çok çalışmalıyız. C) Bazı dertlerimizin dermanı yoktur.
B) Emek harcamadan istediklerimize ulaşamayız. D) Çalışmazsak ekme bulamayız.

(15. ve 16. sorular aşağıdaki şiire göre cevaplandırılacaktır.)

Penceremdeki Ağaç

Ödev verdi öğretmenim

Pencereden bakacaktım, ağaç resmi yapacaktım

Ben resmimi yeşile boyarken,

Bir bir sarıya dönüştü penceremdeki ağacın yaprakları...

Ben de aldım sarı boyamı, batırdım fırçamı...

Yaprakları boyarken ağaca baktım ki,

Kimi yaprağı kırmızıya dönüşmüş, kimi olmuş kahverengi...

Sarı boyayı bıraktım, kırmızıyı, kahverengiyi aldım.

Güldü ağaç, yerlere attı yapraklarını,

Anladım, ödevim çok gecikti...

(Kuş Uçtu Şiir Kaldı)

Aytül AKAL

15. Yazar hakkında hangisi söylenebilir?

- A) En çok resim dersini sever. C) Büyüyünce ressam olacaktır.
B)Ödev yapmayı hiç sevmez D)Ödevini yapmakta gecikmiştir.

16. Ağacın yaprakları niçin sürekli renk değiştirmiş olabilir?

- A) Şaka yapmak için C) Yazarı kızdırmak için
B)Günler geçip mevsim değiştiği için D)Resminin yapılmasını istemediği için

(17. ve 18. sorular aşağıdaki şiire göre cevaplandırılacaktır.)

Anneanneme

Ardıç kuşu gibi sıcakık nefesin
Ay meleği huylusun, lavanta kokuyorsun,
Bulut falı bakıyorsun anneanneciğim,
Aşısı yok mu yaşlılığın?
Söyle hemen koşup alayım

Mavisel Yener

17. Yazar niçin endişeleniyor olabilir?

- A) Anneannesi oyun oynamak istemediği için C) Anneannesi yaşlanacağı için
B) Anneannesi hastalanacağı için D)Anneannesi aşı olacağı için

18. Şiirde hangi duygu öne çıkmaktadır?

- A) Sevgi B) Mutluluk C)Öfke D)Heyecan

(19. ve 20. sorular aşağıdaki metne göre cevaplandırılacaktır.)vinçli e mutlu günlerinde çok dostu olur.
Fakat zor günlerde dost kalmak, üzüntüleri paylaşmak özregerçek dostlardır."

2. Küçük Kara Balık

Küçük Kara Balık ve annesi tavanı yosunla kaplı, kara bir kayanın oyuğunda yaşıyorlardı. Bu ırmağın dağdaki bir kayadan doğuyor ve vadinin tabanında akıyordu. Küçük balık ile annesinin evi siyah bir taşın arkasıydı; yosunlar da evin çatısını oluşturuyordu. Geceleri yosunların altında uyuyorlardı. Bir defacık olsun evlerinden ay ışığını görmek küçük balığın özlemiydi.

Samed BEHRENGİ

19. Küçük kara balığın yaşadığı yer hakkında hangisi söylenebilir?

- A) Aydınlık B) Büyük C) Karanlık D)Ferah

20. Küçük kara balık neyi görmek istiyor?

- B) Yosunların üstünü Denizin dibini B) Ay ışığını C) Başka balıkların evlerini D)

(21. 22. 23. ve 24. sorular aşağıdaki metne göre cevaplandırılacaktır.)

Temizlik

Temizlik sağlığın ilk şartıdır ve bir çok hastalığı önler. İnsan vücudunu korur, tüm organların çalışmasını kolaylaştırır. Bize doğru alışkanlıklar kazandırır. İnsan bedeninin temizliği, ruhunun da temizliğini yansıtır.

Temizlik, insanın başkalarının yanında değerini artırır. Günlük hayatta başarılı olmada da temizliğin büyük etkisi vardır. Her durumda ve her yerde temizliğe dikkat etmek mümkündür. Temizliğin parayla, zenginlikle ilgisi yoktur. İnsan yoksul da olsa temizliğine dikkat edebilir.

21. Aşağıdakilerden hangisi temizliğin yararlarından değildir?

- A) Başkalarının yanında insanın değerini artırması
B) Para kazandırması
C) Tüm organların çalışmasını kolaylaştırması
D) İnsan vücudunu korur.

22. Aşağıdakilerden hangisi temizliğine dikkat eden bir insanın özelliği olabilir?

- A) Başkalarına saygı duymazlar.
B) İşlerinde dikkatsizdirler.
C) Zengindirler.
D) Ruhları da temizdir.

23. Metne göre aşağıdakilerden hangisi “Neden temiz olmalıyız?” sorusunun yanıtı olamaz?

- A)Bilgili olmak için
B) Hastalıklardan korunmak için.
C) Günlük hayatta başarılı olmak için.
D) Vücudunu korumak için.

24. Metinde aşağıdaki sorulardan hangisinin yanıtı yoktur.

- A)Temizlik bize neler kazandırır?
B) Temizliğin nelerle ilgisi yoktur?

- C) Sağlıklı olmanın ilk şartı nedir?
D) Temiz olmak için neler yapılmalıdır?

25. “Boş” kelimesi hangi cümlede farklı anlamda kullanılmıştır?

- A) Otobüste hiç boş yer kalmadı.
B) Boş bankta biraz oturalım.
C)Bana boş gözlerle bakıyordu.
D) Elindeki yumurtaları boş bir kutuya koydu.

26. Benimle markete gelebilirsin...

Yukarıdaki cümle aşağıdaki seçeneklerden hangisiyle tamamlanırsa cümlenin başındaki düşünce değişmiş olur?

- A) böylece senin için değişiklik olur.
B) çünkü yardıma ihtiyacım olabilir.
C) hem alışveriş yaparken bana arkadaşlık etmiş olursun.
D) ama annenizin izin vereceğini sanmıyorum.

Ek 7: Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

YAZMA ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (4. SINIF ÖĞRENCİLERİ İÇİN)

Değerli Öğretmenim;

Bu ölçek öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Yazılı anlatım ürünlerini inceleyerek aşağıdaki ölçütlere puan veriniz.

Değerlendirenin Adı Soyadı:

Değerlendirme tarihi:

Yazma Konusu:

Ölçüt	Puan				
	1	2	3	4	5
1.Yazısında noktalama işaretlerini doğru ve yerinde kullanma.					
2.Yazısında anlamlı cümleler yazma.					
3.Yazısında kuralı cümleler yazma.					
4.Sayfa düzenine ve temizliğine dikkat etme.					
5.Yazının okunabilir olmasına özen gösterme.					
6.Yazısında sözcükleri anlamına uygun kullanma.					
7.Yazısında sözcükleri doğru yerde kullanma.					
8.Yazısında söz varlığından yararlanma.					
9.Yazısında sözcük tekrarı kaçınma.					
10.Anlam bütünlüğünü bozan sözcüklerden kaçınma.					
11.Yazısında kendi yaşantısından örneklere yer verme.					
12.Yazısında uygun ifadelerle destekleyici / açıklayıcı örnek verme.					
13.Yazısında sebep sonuç ilişkisi kurma.					
14.Duygu düşünce ve fikirlerini açıkça ortaya koyma.					
15.Yazıyı akıcı bir dil ile yazmış olma.					
16.Konuya uygun bir giriş yapma.					
17.Anlatılmak istenilenlere uygun sırada yer verme.					
18.Yazıyı uygun şekilde sonlandırma.					

19.Cümleleri birbiriyle bağlantılı olarak verme.					
20.Paragrafları uygun bir şekilde birbirine bağlama.					
21.Konu dışına çıkmadan yazma.					
22.Yazıyı mantıksal bütünlük içinde yazma.					
23.Konuya uygun bir başlık yazma.					
24.Yazıda ana fikre belirgin olarak yer verme.					
25.Yazıda yardımcı fikirlere belirgin olarak yer verme.					
25-50 Puan Aralığı:	Öğrenciler yazılı anlatım ile ilgili ölçütler yönünden düşük düzeyde performans göstermiştir.				
51-75 Puan Aralığı:	Öğrenciler yazılı anlatım ile ilgili ölçütler yönünden orta düzeyde performans göstermiştir.				
76-100 Puan Aralığı:	Öğrenciler yazılı anlatım ile ilgili ölçütler yönünden iyi düzeyde performans göstermiştir.				
101-125 Puan Aralığı:	Öğrenciler yazılı anlatım ile ilgili ölçütler yönünden ileri düzeyde performans göstermiştir.				

Ek 8: Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

YARATICI YAZMA ÜRÜNLERİNİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (4. SINIF ÖĞRENCİLERİ İÇİN)

Değerli Öğretmenim;

Bu ölçek öğrencilerin yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır.
Değerlendirenin Adı Soyadı: Değerlendirme tarihi:

Yaratıcı Yazma Konusu:

Ölçüt	Puan				
	1	2	3	4	5
1. Yazıda günlük yaşamın dışından örneklere yer verme.					
2. Yazıda alışılmışın dışında fikirlere yer verme.					
3. Yazıya ilgi çekici bir başlık verme.					
4. Yazıda yaratıcı fikirler ortaya koyma.					
5. Yazıda hayal gücünü ortaya koyma.					
6. Yazıda gözlem gücünü ortaya koyma.					
7. Yazıda farklı bir bakış açısı ortaya koyma.					
8. Yazıda özgün karakterlere yer verme.					
9. Yazıda içten bir anlatım biçimi kullanma.					
10. Yazıda yalın bir anlatım biçimi kullanma.					
11. Yazıda akıcı bir anlatım biçimi kullanma.					
12. Yazıyı anlaşılır bir anlatımla yazma.					
13. Yazıda duyguları sıra dışı şekilde anlatma.					
14. Yazıda etkileyici bir anlatım biçimi kullanma.					
15. Yazıda eğlendirici bir anlatım biçimi kullanma.					
16. Yazıyı kendine özgü bir üslupla yazma.					
17. Yazıyı yazım kurallarına uygun bir biçimde yazma.					
18. Yazıda sözcük seçimine özen gösterme.					
19. Yazıyı iyi bir şekilde yapılandırma.					

20. Yazıda özgün betimlemelere yer verme.					
21. Yazıda noktalama işaretlerini doğru bir şekilde kullanma.					
22. Yazıda ilginç örneklere yer verme.					
23. Yazıda farklı düşündürmeye yönlendiren ifadelere yer verme.					
24. Yazıda vurgulanmak istenilen noktayı farklı bir şekilde ifade etme.					
Toplam					
Ortalama Puan					
24-48	Puan	Öğrenciler yaratıcı yazma ürünleri ile ilgili ölçütler yönünden düşük			
Aralığı:		düzeyde performans göstermiştir.			
49-72	Puan	Öğrenciler yaratıcı yazma ürünleri ile ilgili ölçütler yönünden orta			
Aralığı:		düzeyde performans göstermiştir.			
73- 96	Puan	Öğrenciler yaratıcı yazma ürünleri ile ilgili ölçütler yönünden iyi			
Aralığı:		düzeyde performans göstermiştir.			
97- 120	Puan	Öğrenciler yaratıcı yazma ürünleri ile ilgili ölçütler yönünden ileri			
Aralığı:		düzeyde performans göstermiştir.			

Ek 9: Yaratıcı Yazma Konusunu Belirleme Formu

Değerli Öğretmenim;

Aşağıda ilkokul 4. sınıf öğrencilerine uygulanmak üzere yaratıcı yazma konuları verilmiştir. Bu

konuları 1 ile 5 arasında derecelendiriniz (en uygun bulduğunuz konuya 5 puan vererek başlayınız).

- “Yaşlı kadın, futbol topu, pasta, salıncak ve deniz” kelimelerini kullanarak bir öykü yazar mısınız? (....)
- Bir hayal dükkanında olduğunuzu, istediğiniz hayali alıp gerçekleştirebileceğinizi düşünün. Hayal dükkanından hangi hayali alıp gerçekleştirmek isterdiniz ve bunu karşılığında ne verirdiniz ya da nelerden vazgeçerdiniz? (....)
- Paranın olmadığı bir dünya hayal edip neler yaşanabileceğini yazar mısınız? (....)
- Okul çantanızın içindeki araç gereçler konuşuyor olsaydı aralarında nasıl bir diyalog geçerdi?(....)
- Hepimizin bildiği “Kırmızı Başlıklı Kız” masalındaki kurdun iyi kalpli ve yufka yürekli bir hayvan olduğunu düşünerek hikayeyi baştan yazar mısınız? (....)

**Ek 10: Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Okuma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

**ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE YARATICI OKUMA UYGULAMALARININ
DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN
YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU**

Sınıf:

Cinsiyet: () Kız () Erkek

Sevgili öğrenci,

Bu sorular Türkçe derslerinde uyguladığımız yaratıcı okuma çalışmalarıyla ilgili görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Soruları dikkatlice dinleyerek düşüncelerinizi istediğiniz şekilde ifade ediniz.

1. Yaratıcı okuma çalışmalarını eğlenceli buldunuz mu? Bulduysanız nedenlerini açıklayınız.
2. Yaratıcı okuma etkinlikleri okuduğunuz metinleri daha kolay anlamınıza yardımcı oldu mu? Nasıl yardımcı olduğunu açıklar mısınız?
3. Yaratıcı okuma çalışmalarında okuduğunuz metinler, diğer okuma çalışmalarında okuduğunuz metinlere göre daha fazla aklınızda kaldı mı? Aklınızda kaldıysa bunun nedenleri nelerdir?
4. Yaratıcı okuma etkinliklerini yapmak size neler kazandırdı?
5. Yaratıcı okuma uygulamalarından sonra kitap okuma alışkanlığınızda bir değişiklik oldu mu? Olduysa neden? Olmadıysa neden?
6. Türkçe derslerinde bütün okuma çalışmalarının böyle yapılmasını ister misiniz? Neden?

**Ek 11: Öğrenci Görüşlerine Göre Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

**ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE YARATICI YAZMA UYGULAMALARININ
DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN**

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sınıf:

Cinsiyet: () Kız () Erkek

Sevgili öğrenci,

Bu sorular Türkçe derslerinde uyguladığımız yaratıcı yazma çalışmalarıyla ilgili görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Soruları dikkatlice dinleyerek düşüncelerinizi istediğiniz şekilde ifade ediniz.

1. Yaratıcı yazma çalışmalarını eğlenceli buldunuz mu? Bulduysanız hangi yönüyle eğlenceliydi?
2. Yaratıcı yazma etkinlikleri kendinizi yazılı olarak daha rahat ifade etmenizde yardımcı oldu mu? Olduysa nedenini açıklar mısınız?
3. Yaratıcı yazma çalışmalarında ortaya çıkan yazılı ürünlerin sınıfta okunmasını nasıl buldunuz?
4. Yaratıcı yazma etkinliklerine katılmak size neler kazandırdı?
5. Yaratıcı yazma çalışmalarından sonra yazılı anlatım çalışmalarına yönelik olarak duygu ve düşüncelerinizde bir değişiklik oldu mu?
 - a) Nasıl bir değişiklik oldu?
 - b) Neden değişiklik oldu?
6. Yaratıcı yazma çalışmaları arkadaşlarınızla olan ilişkilerinizi nasıl etkiledi?

Ek 12: Yaratıcı Okuma Günlük Plan Örneği

1. hafta

Ders Adı: Türkçe

Sınıf: 4/A

Konu: Her Karıncaya Bir İş

Metnin Türü: Öyküleyici Metin

Öğrenme Alanı: Türkçe, Okuma

Süre: 1 ders saati

Yaratıcı Okuma Öğrenci Kazanımları:

Okuduğu metnin karakteri ile empati kurar.

Okuduğu metnin beğendiği ya da beğenmediği yönlerini düşünür.

Metne ilişkin olarak yazarın söylediklerinin dışında bir şeyler hayal eder.

Öğretme – Öğrenme Yöntem ve Teknikleri: Soru-Cevap, Görsel Sunu, Canlandırma, Gözlem, Yaratıcı Okuma.

Araç ve Gereçler: Ders kitabı, Konuyla ilgili resimler, Projeksiyon, Yaratıcı okumaya ilişkin çalışma yaprakları.

Öğretme – Öğrenme Etkinlikleri, Derse Geçiş:

1) Sınıfta “Küçük Karınca” şarkısı açılır ve öğrencilerle birlikte şarkıya eşlik edilir, dans edilir.

2) Şarkının sözlerinden de yola çıkılarak öğrencilerle karıncaların en belirgin özelliklerine ilişkin sohbet edilir. Karıncaların çalışkanlığına dikkat çekilir.

3) Öğretmen tarafından hazırlanan yaratıcı okuma etkinliklerini içeren yaratıcı okuma dosyası her öğrenci için ayrı olarak hazırlanır ve sınıfta hazır bulundurulur. Öğrenciler sınıf içerisinde çember şeklinde oturtulur ve öğretmen metni yüksek sesle okumaya başlar. Metnin önceden belirlenmiş olan yerlerinde okumayı durdurarak öğrencilere sorular yöneltir, öğrenciler konuşturulur, yaratıcı okuma dosyasında yer alan etkinlikler yapılır. Etkinlikler yapıldıkça okumaya kalındığı yerden devam edilir. Metni okuma süreci şu şekilde gerçekleştirilir:

1. Öğrencilere kendilerini yeni uyanan küçük karınca olarak hayal etmeleri söylenir. Öğrenciler uzandıkları yerde doğrulma ve gerinme hareketleri yapar.

2. Öğrencilere “küçük karınca evden çıkınca nerelere gitmiş olabilir?” sorusu yöneltilir ve konuya ilişkin olarak konuşmaları sağlanır. “Bakalım bizim küçük karınca nerelere gitmiş?” denilerek metin okunmaya devam edilir.

3. Küçük karıncanın utanma yüz ifadesini öğrencilerin canlandırmaları istenir.

4. Küçük karıncanın heyecanla “evet” diye bağırması öğrenciler tarafından hep birlikte canlandırılır.

5. Küçük karıncanın kişilik özelliklerini tahmin etme etkinliği yapılır. Metnin okunan bölümlerinden yola çıkarak öğrencilerin, küçük karıncanın kişilik özelliklerini 5 kelime ile tanımlamaları istenir. Akıllarına gelen 5 kelimeyi etkinlik yaprağında yer alan ilgili kutucuklara yazarlar ve sınıf içerisinde birbirleri ile paylaşırlar.

6. “Sen ağabey karıncanın yerinde olsaydın küçük karıncanın sorularını cevaplarken neler hissederdin?” sorusu öğrencilere yöneltilir ve cevapları dinlenir.

7. “Siz bir karınca olsaydınız bu işlerden hangisinde çalışmak isterdiniz?” sorusu sorulur. Öğrencilerin bir süre düşündükten sonra kendilerini karınca olarak hayal edip istedikleri bir işte çalışırken olan durumlarını resimle anlatmaları istenir. Öğrencilere gereken süre verilir. Süre bitiminde öğrencilerin resimleri incelenir, üzerinde konuşulur, arkadaşları tarafından yapılan yorumlar dinlenir.

Ölçme ve Değerlendirme:

1) Öğrencilere metni nasıl buldukları sorusu yöneltilir. Metni beğendikleri ve beğenmedikleri yönleriyle değerlendirmeleri istenir.

2) “Siz küçük karıncanın yerinde olsaydınız evde yalnız olduğunuzda gün boyunca neler yapardınız? Canınız sıkılır mıydı? Küçük karıncanın gün boyu yaptıklarını nasıl buldunuz?” soruları yöneltilir.

Ek 13: Yaratıcı Okuma Etkinliği



1. Küçük karınca gibi sabahları uyandığında evde yalnız olduğun zamanlar oluyor mu? Eğer oluyorsa neler hissediyorsun? Anlatır mısın?

.....

.....

.....

.....

.....

2. Küçük karınca evden çıkınca nerelere gitmiş olabilir? Küçük bir yol haritası çizmeye ne dersin?



3. Küçük karınca utandığında nasıl bir haldedir acaba? Haydi arkadaşlarına ve öğretmenine utanmış küçük karıncanın taklidini yap bakalım.



4. “Sen de çalışmak ister misin?” sorusuna karşılık küçük karınca niçin heyecanla “evet” diye bağırmış olabilir?



.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....

5. Küçük karıncanın kişilik özelliklerini 5 kelime ile anlatacak olsan hangi kelimeleri kullanırsın?

6. Sen ağabey karıncanın yerinde olsaydın küçük karıncanın sorularını cevaplarken neler hissederdin?

.....
.....
.....
.....
.....

7. “Bir karınca olsaydın hangi işte çalışmak isterdin?” Haydi şimdi karınca olduğunu hayal et ve iş başındayken olan halini aşağıdaki bulutun içine çiz ve boya.



Ek 14: Yaratıcı Yazma Günlük Plan Örneği

DERS PLANI

Ders Adı: Türkçe

Sınıf: 4/A

Öğrenme Alanı: Türkçe, Yazma.

Kullanılan Yaratıcı Yazma Tekniği: Serbest girişlerle öykü oluşturma

Süre: 1 ders saati

Yaratıcı Yazma Öğrenci Kazanımları:

Yazılarında hayal gücünü ortaya koyar.

Yazılarında ilginç fikirlere yer verir.

Araç ve Gereçler: Defter, kalem, renkli kalemler

Öğretme – Öğrenme Etkinlikleri

Yaratıcı Yazmaya Hazırlık:

Uygulanan yaratıcı yazma tekniği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Kendilerinden verilen konu ile ilgili herhangi bir kalıba bağlı kalmadan serbest girişlerle öykü yazmaları beklendiği açıklanır. Öncelikle verilen konu üzerinde düşünmeleri, yazma öncesi hazırlık yapmaları ve ilginç fikirlerini akıcı bir anlatımla öykü haline getirip yazmaları istenir. Yaratıcı fikirlerin bu çalışmada önemli olduğu anlatılır. Öğrencilere şu sorular yöneltilir:

1. “Karıncaların farklı bir yaşam biçimi olsaydı nasıl olurdu?”
2. Başka hangi hayvanlar karıncalar gibi yaşamaktadır?”
3. Tembel bir karıncanın nasıl yattığını düşünerek bir heykel duruşu yapınız?” Öğrencilere bu konuda heykel duruşu yaptırılır.

Yaratıcı Yazma Çalışması:

Bir önceki derste yaratıcı okuma çalışmaları sırasında okunan karıncalarla ilgili metin öğrencilere hatırlatılır. Karıncaların sürekli çalışarak hayatlarını sürdürdüklerine dikkat çekilir. Bu durumla bağlantılı olarak yaratıcı yazma konusu açıklanır.

“Karıncaların hiç çalışmadan yaşayan canlılar olduğunu düşünün. Yaşamları nasıl olurdu? Başlarına neler gelirdi ve zamanlarını nasıl geçirirlerdi?” konulu bir öykü yazmaları istenir.

Bu çalışma için öğrenciler 5 kişilik gruplara ayrılır. Her grubun verilen konuya ilişkin bir öykü yazmaları istenir. Grup üyelerinden her birinin öykü yazma sürecine etkin olarak katılmaları istenir. Konu hakkında öğrencilerin düşünmeleri ve fikirlerini yaratıcı yazma ürünü olarak ortaya koymaları için gereken zaman verilir.

Ölçme ve Değerlendirme:

Etkinlik sonunda her grup yazdığı öyküyü diğer bir gruba verir. Gruplar farklı bir gruptan aldıkları öyküyü okuyarak değerlendirirler. Öykü hakkındaki görüş ve önerilerini not ederler. Daha sonra öyküler grup sözcüleri tarafından sesli bir şekilde okunur. Görüş ve öneriler paylaşılır. Bu öykülerin nasıl geliştirilebileceği konusunda öğretmen ve öğrenciler birlikte konuşur. Değerlendirmeler yapılır. Öğrencilere teşekkür edilerek etkinlik sonlandırılır.

Ek 15: Yaratıcı Yazma Örnekleri

Örnek 1.



Bu kutup ayısı bize bir şeyler söylemek istiyor. Hem kendisi hem de nesli tükenme tehlikesiyle karşı karşıya olan diğer canlı arkadaşları için bizden istekleri var. Kutup ayısının hislerine tercüman olalım ve ne söylemek istediğini tahmin edelim.

Merhaba çocuk dostlarım,
 Ben Alaska'da yaşayan bir kutup ayısıyım.
 Benim gibi bir taş arkadaşımla beraber yaşıyorum.
 Fakat maalesef neslimin tükenmek üzere. Belki
 50 yıl sonra çocuklar kutup ayısı diye bir şey
 bilmeyecek, sadece resimlerini görecekler.
 Çünkü buzullar yavaş yavaş eriyor. Lütfen yaşamamız
 için küresel ısınmayı önleyin. Bunu nasıl mı
 yaparsınız? Ağaç dikin, suyu ve elektriği bosa
 harcamayın, büyükleriniz fazla araba kullanmasın,
 atıkları geri dönüşüme atın. Olur mu çocuklar.

Örnek 2.

Hatice Glanbe

ATATÜRK'E MEKTUP

Sevgili Atam

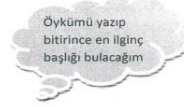
Ben seni çok sevdiğim, okula gitmesini istediğin çocuklardan biriyim. Seninle karışında seni görsem nasıl teşekkür edeceğimi bilemem. Seni hep resimlerini görüyoruz. Gerçekini hiç göremedim. Her öğretilerimizi anlatıyor. Çocukları çok seviyormuşsun. Biz de seni çok çok çok seviyoruz. Her gün karşımızda duruyorsun, bize bakıyorsun.

Yolsuzcahal Atatürkün

Örnek 3.



Karıncaların hiç çalışmadan yaşayan canlılar olduğunu düşün. Yaşamları nasıl olurdu? Başlarına neler gelirdi ve zamanlarını nasıl geçirirlerdi acaba?" Çalışmadan yaşayan karıncaların öyküsünü yaz bakalım.



Bes Karıncalar

Karıncalar hiç çalışmadan yaşasalarlık sürekli yemek yiyip yatıp uyuyacakları için daha kolay bir canlı olurlardı. Sürekli susuyacakları için. Canları sıkıldıkda ise birbirleriyle konuşur ederlerdi.

Örnek 4.

Eğer ben uçabilseydim,

Eğer ben uçabilseydim.....
insanları dağüstürürdüm..... Çocukları gezdirirdim.....
Öğeleri eğlendirirdim..... seyletirdim..... Nereye isterlerse
enaya götürürdüm..... Yeter ki..... güzelim..... mutlu olsun.....

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Demet
Soyadı	Kasap
Doğum Yeri ve Tarihi	Tire 09.06.1982
Uyruğu	TC
e-mail adresi	demet9682@hotmail.com
Eğitim	
İlköğretim	İzmir Tire Cumhuriyet İlkokulu
Ortaöğretim	İzmir Tire ŞAİK Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği
Yabancı Dil	
İngilizce-KPDS-2009	57.500
Mesleki Deneyim	
2005	Van Gevaş Kurultu İlkokulu Sınıf Öğretmeni
2006	Van Gevaş Kazanç İlkokulu Sınıf Öğretmeni
2009	Denizli Buldan Karaköy İlkokulu Sınıf Öğretmeni
2011	Denizli Buldan Gülalan Özer Vural İlkokulu Sınıf Öğretmeni
2017	Denizli Buldan Alacaoğlu İlkokulu Müdür Yardımcısı
2018	Denizli Buldan Yusuf Gökçe Zafer İlkokulu Müdür Yardımcısı