

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

METİNLER ARASI OKUMA YAKLAŞIMININ
İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICI YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Deniz AKDAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

KIRŞEHİR
ARALIK 2011

T.C.
AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

METİNLER ARASI OKUMA YAKLAŞIMININ
İLKÖĞRETİM BEŞİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICI YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİ

Deniz AKDAL

YÜKSEK LİSANS TEZİ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Ayfer ŞAHİN

KIRŞEHİR
ARALIK 2011

EK -4

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE,

Bu çalışma jürimiz tarafından *İllegretis*.....Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ /
DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Yard.Doç.Dr. Nihat GALİKAN,

Başkan(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Yrd.Dr. Feri ÜNAL(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Yrd.Doç.Dr. Ayfer EATIK (Danışman)(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Üye.....(İmza)

Akademik Unvanı, Adı-Soyadı

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../20..

(İmza Yeri)

Akademik Unvan, Adı-Soyadı

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 5. sınıflarda Türkçe dersinde uygulanan, metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisini incelemektir.

Araştırmayı gerçekleştirebilecek bilgi ve becerilerin kazanımını sağlayan ve araştırmanın her aşamasında ışık tutan, başlangıçtan itibaren bu aşamaya gelinceye dek, emeğini esirgemeyen danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Ayfer ŞAHİN'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Verilerin analizinde emeğini ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Adem TAŞDEMİR'e ve Yrd. Doç. Dr. Emre ÜNAL'a sonsuz teşekkürler.

Araştırmanın dil ve ifade açısından düzeltilmesine katkı sağlayan arkadaşım öğretmen Turan BAŞKONUŞ'a ve Necati KOÇAK'a teşekkür ederim.

Son olarak, araştırma süresince yanımda olan canımdan çok sevdiğim babam Veli AKDAL'a, annem ve öğretmenim Dürsel AKDAL'a, gözümünden sakındığım biricik kardeşim Arş. Gör. Pınar AKDAL'a ve hayat arkadaşım canım eşim Şengül AKDAL'a sonsuz teşekkürler...

Deniz AKDAL

Aralık-2011

ÖZET

Bu araştırmada ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine Türkçe dersinde metinler arası okuma yaklaşımı uygulanmış ve yaratıcı yazma becerilerinin gelişmesinde metinler arası okuma yaklaşımının etkili olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu Kırşehir Millî Eğitim Müdürlüğüne bağı Akpınar İlköğretim Okulunun 5. sınıf şubelerinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmada “Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu” deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Öztürk (2007) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma Rubriğı” kullanılmıştır. Yaratıcı Yazma Rubriğı”, “*Fikirlerin Orijinalliğı, Düşüncelerin Akıcılığı, Düşüncelerin Esnekliğı, Kelime Zenginliğı, Cümle Yapısı, Organizasyon, Yazı Tarzı ve Dil Bilgisi*” olmak üzere sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmada öğrencilerin yaratıcı yazma eserleri bu sekiz alt boyutta ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Çalışmada deney ve kontrol gruplarının kendi içlerinde ve birbirleri ile ilişkilerinin tespitinin veri analizinde, tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin normallik dağılımları incelenmiş ve Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre çalışmaya başlanmıştır. Gruplar arası farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla “Posthoc” yapılmış ve bu kapsamda “Scheffe” testi sonuçları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, metinler arası okuma yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin, “*yaratıcı yazma becerilerinin*” kontrol grubu öğrencilerine göre sekiz alt boyutta da daha fazla gelişme gösterdiği saptanmıştır.

ABSTRACT

In this research intertextual reading approach in Turkish lesson was applied on the 5th grade students and it was tried to be discovered whether intertextual reading approach has an effect on the improvement of creative writing abilities of students or not.

The study group of the research consists of the 5 th grade students trained at Akpınar Primary School which is depended on Kırşehir Directorate of National Education. In the research “ pre test – post test control group experimental method” was used.As the means of data collection “creative writing rubric” developed by Öztürk was used. The rubric of creative writing covers eight sub - points which are “Originality of ideas, Fluency of thinkings, Flexibility of opinions, Word power, Sentence structure, Organization, Writing style and Grammar. In the research creative writing styles were analyzed one by one in these eight sub-points.

In the research unilateral variance analysis(One –Way Anova) was used in the data examining of the identification of the experiment and control groups’ relationships both in themselves and each other. The normalcy distrubition of the gained datas was examined and started to study according to the results of Kolmogorov-Simonov Test.With the aim of determining the source of the difference between groups “Posthoc” was made and the results of “Scheffe” test was used in this context. As the result of the research It was noticed that when compared with the students in the control group, creative writing abilities of the students in the experiment group on whom the intertextual writing approach was applied, show an improvement in all of the eight sub points.

İÇİNDEKİLER

| | Sayfa |
|------------------------|-------|
| ÖN SÖZ..... | i |
| ÖZET..... | ii |
| ABSTRACT..... | iii |
| İÇİNDEKİLER..... | iv |
| TABLolar LİSTESİ..... | vi |
| GRAFİKLER LİSTESİ..... | ix |

BÖLÜM I

| | |
|---------------------------------------|----------|
| 1. GİRİŞ..... | 1 |
| 1.1. Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2. Problem Cümlesi..... | 4 |
| 1.3. Alt Problemler..... | 5 |
| 1.4. Kuramsal Çerçeve..... | 7 |
| 1.4.1. Metinler Arası Kavramı..... | 7 |
| 1.4.1.1. Metin Türleri..... | 12 |
| 1.4.1.1.1. Bilgi Verici Metinler..... | 13 |
| 1.4.1.1.2. Hikâye Edici Metinler..... | 14 |
| 1.4.1.1.3. Şiir..... | 16 |
| 1.4.2. Metinler Arası Okuma..... | 17 |
| 1.4.3. Yazma..... | 24 |
| 1.4.4. Yaratıcı Yazma..... | 26 |
| 1.5. Tezin Amacı..... | 31 |
| 1.6. Tezin Önemi..... | 31 |
| 1.7. Sayılıtlar..... | 32 |
| 1.8. Kapsam ve Sınırlılıklar..... | 32 |
| 1.9. Tanımlar..... | 33 |

BÖLÜM II

| | |
|------------------------------------|-----------|
| 2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR..... | 34 |
|------------------------------------|-----------|

BÖLÜM III

| | Sayfa |
|---|--------------|
| 3. YÖNTEM..... | 41 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli..... | 41 |
| 3.2. Çalışma Grubu..... | 42 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları..... | 43 |
| 3.4. Deneysel İşlem..... | 43 |
| 3.4.1. Deneysel İşlem Aşamaları..... | 44 |
| 3.4.1.1. Deney Grubunda Uygulanan Metinler Arası Okuma Çalışmaları..... | 45 |
| 3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi..... | 73 |

BÖLÜM IV

| | |
|---|-----------|
| 4. BULGULAR VE YORUMLAR..... | 75 |
| 4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular..... | 75 |
| 4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 75 |
| 4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 76 |
| 4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 79 |
| 4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 82 |
| 4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 85 |
| 4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 88 |
| 4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 92 |
| 4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 95 |
| 4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 98 |
| 4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 101 |
| 4.1.11. On birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular..... | 118 |

BÖLÜM V

| | |
|-------------------------------------|------------|
| 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER..... | 135 |
| 5.1. Sonuçlar..... | 135 |
| 5.2. Öneriler..... | 137 |
| KAYNAKÇA..... | 140 |
| EKLER..... | 150 |

TABLolar LİSTESİ

| | Sayfa |
|--|--------------|
| Tablo 1: Metinler Arası Bağlantı Kategorileri..... | 22 |
| Tablo 2: Ön Test–Son Test Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Gösterimi..... | 42 |
| Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının Normallik Dağılımlarını Gösteren Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları..... | 74 |
| Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcı Yazma Becerileri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları..... | 75 |
| Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarında Fikirlerin Orijinalliği Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 76 |
| Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Fikirlerin Orijinalliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 77 |
| Tablo 7: Deney ve Kontrol Gruplarında Düşüncelerin Akıcılığı Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 79 |
| Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarının Düşüncelerin Akıcılığı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 80 |
| Tablo 9: Deney ve Kontrol Gruplarında Düşüncelerin Esnekliği Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 82 |
| Tablo 10: Deney ve Kontrol Gruplarının Düşüncelerin Esnekliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 83 |
| Tablo 11: Deney ve Kontrol Gruplarında Kelime Zenginliği Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 86 |
| Tablo 12: Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Zenginliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 87 |
| Tablo 13: Deney ve Kontrol Gruplarında Cümle Yapısı Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 89 |
| Tablo 14: Deney ve Kontrol Gruplarının Cümle Yapısı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 90 |
| Tablo 15: Deney ve Kontrol Gruplarında Organizasyon Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 92 |

| | |
|--|-----|
| Tablo 16: Deney ve Kontrol Gruplarının Organizasyon Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 93 |
| Tablo 17: Deney ve Kontrol Gruplarında Yazı Tarzı Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 95 |
| Tablo 18: Deney ve Kontrol Gruplarının Yazı Tarzı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 96 |
| Tablo 19: Deney ve Kontrol Gruplarında Dil Bilgisi Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 98 |
| Tablo 20: Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Bilgisi Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 99 |
| Tablo 21: Deney Grubuna Uygulanan Metinler Arası Okuma Yaklaşımının Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.. | 101 |
| Tablo 22: Deney Grubunda Fikirlerin Orijinalliği Boyutuna Yönelik Bulgular | 102 |
| Tablo 23: Deney Grubunun Fikirlerin Orijinalliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 103 |
| Tablo 24: Deney Grubunda Düşüncelerin Akıcılığı Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 104 |
| Tablo 25: Deney Grubunun Düşüncelerin Akıcılığı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 105 |
| Tablo 26: Deney Grubunda Düşüncelerin Esnekliği Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 106 |
| Tablo 27: Deney Grubunun Düşüncelerin Esnekliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 107 |
| Tablo 28: Deney Grubunda Kelime Zenginliği Boyutuna Yönelik Bulgular.... | 109 |
| Tablo 29: Deney Grubunun Kelime Zenginliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 109 |
| Tablo 30: Deney Grubunda Cümle Yapısı Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 111 |
| Tablo 31: Deney Grubunun Cümle Yapısı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 111 |
| Tablo 32: Deney Grubunda Organizasyon Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 113 |
| Tablo 33: Deney Grubunun Organizasyon Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 113 |
| Tablo 34: Deney Grubunda Yazı Tarzı Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 115 |

| | Sayfa |
|--|--------------|
| Tablo 35: Deney Grubunun Yazı Tarzı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 115 |
| Tablo 36: Deney Grubunda Dil Bilgisi Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 117 |
| Tablo 37: Deney Grubunun Dil Bilgisi Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 117 |
| Tablo 38: Kontrol Grubuna Uygulanmayan Metinler Arası Okuma Yaklaşımının Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları..... | 119 |
| Tablo 39: Kontrol Grubunda Fikirlerin Orijinalliği Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 120 |
| Tablo 40: Kontrol Grubunun Fikirlerin Orijinalliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 121 |
| Tablo 41: Kontrol Grubunda Düşüncelerin Akıcılığı Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 122 |
| Tablo 42: Kontrol Grubunun Düşüncelerin Akıcılığı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 123 |
| Tablo 43: Kontrol Grubunda Düşüncelerin Esnekliği Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 124 |
| Tablo 44: Kontrol Grubunun Düşüncelerin Esnekliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 125 |
| Tablo 45: Kontrol Grubunda Kelime Zenginliği Boyutuna Yönelik Bulgular.. | 126 |
| Tablo 46: Kontrol Grubunun Kelime Zenginliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 126 |
| Tablo 47: Kontrol Grubunda Cümle Yapısı Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 128 |
| Tablo 48: Kontrol Grubunun Cümle Yapısı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 128 |
| Tablo 49: Kontrol Grubunda Organizasyon Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 129 |
| Tablo 50: Kontrol Grubunun Organizasyon Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 130 |
| Tablo 51: Kontrol Grubunda Yazı Tarzı Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 131 |

| | Sayfa |
|---|--------------|
| Tablo 52: Kontrol Grubunun Yazı Tarzı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 132 |
| Tablo 53: Kontrol Grubunda Dil Bilgisi Boyutuna Yönelik Bulgular..... | 133 |
| Tablo 54: Kontrol Grubunun Dil Bilgisi Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri..... | 133 |

GRAFİKLER LİSTESİ

| | |
|---|-----|
| Grafik 1: Deney ve kontrol gruplarının “fikirlerin orijinalliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 79 |
| Grafik 2: Deney ve kontrol gruplarının “düşüncelerin akıcılığı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 82 |
| Grafik 3: Deney ve kontrol gruplarının “düşüncelerin esnekliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 85 |
| Grafik 4: Deney ve kontrol gruplarının “kelime zenginliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 88 |
| Grafik 5: Deney ve kontrol gruplarının “cümle yapısı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 91 |
| Grafik 6: Deney ve kontrol gruplarının “organizasyon” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 94 |
| Grafik 7: Deney ve kontrol gruplarının “yazı tarzı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 97 |
| Grafik 8: Deney ve kontrol gruplarının “dil bilgisi” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 100 |
| Grafik 9: Deney grubunun “fikirlerin orijinalliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 104 |

| | |
|---|-----|
| Grafik 10: Deney grubunun “düşüncelerin akıcılığı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 106 |
| Grafik 11: Deney grubunun “düşüncelerin esnekliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 108 |
| Grafik 12: Deney grubunun “kelime zenginliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 110 |
| Grafik 13: Deney grubunun “cümle yapısı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 112 |
| Grafik 14: Deney grubunun “organizasyon” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 114 |
| Grafik 15: Deney grubunun “yazı tarzı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 116 |
| Grafik 16: Deney grubunun “dil bilgisi” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 118 |
| Grafik 17: Kontrol grubunun “fikirlerin orijinallliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 121 |
| Grafik 18: Kontrol grubunun “düşüncelerin akıcılığı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 123 |
| Grafik 19: Kontrol grubunun “düşüncelerin esnekliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 125 |

| | |
|--|-----|
| Grafik 20: Kontrol grubunun “kelime zenginliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 127 |
| Grafik 21: Kontrol grubunun “cümle yapısı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 129 |
| Grafik 22: Kontrol grubunun “organizasyon” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 131 |
| Grafik 23: Kontrol grubunun “yazı tarzı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 132 |
| Grafik 24: Kontrol grubunun “dil bilgisi” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi..... | 134 |

I. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlere, kuramsal açıklamalara, tezin amacına ve önemine, sayılılara, sınırlılıklara ve bazı tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Problemlere doğru cevap arayışında olmak ve farklı çözüm yolları üretebilmek, üretilen çözüm yollarından yola çıkarak yeni fikirler oluşturabilmek ve yeni buluşlar gerçekleştirebilmek kişilerdeki yaratıcılık becerisi ile paralellik göstermektedir. Eğitim-öğretim sürecinde yaratıcı yazma becerilerinin kazanımında ve geliştirilmesinde uygun yöntem ve yaklaşımları kullanıldığında öğrenciler daha başarılı eserler ortaya koyabilmektedirler. Bu durumda; "Yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede ne tür yaklaşımları, teknikleri, stratejileri kullanmalıyız?" sorusuna cevap aramak gerekmektedir.

Zizhao (1999)'ya göre yaratıcılık, bağımsızlığı ve bağıntılı özgünlüğü içermektedir. Yaratıcılığın temelinde, özgür düşünebilme/ hareket edebilme ve diğer kişi ya da gruplardan farklı düşünme tarzına sahip olmak yatmaktadır. Kiesswetter'e (1983) göre yaratıcılık esnek düşünme yeteneğinin geliştirilmesidir (Akt. Gür ve

Kandemir, 2006: 66). Yaratıcılık, farklı durumlar karşısında pek çok değişik görüşü kısa sürede sentezleyebilmektir.

Okullarda pek çok bilgi ve becerilerin yanı sıra öğrencilere problemleri nasıl çözeceklerine dair bilgi ve kurallar da öğretilir. Sonra onlardan karşılına çıkan problemleri bu kurallara göre çözmeleri istenir (Oral, 2003: 2). Öğrencilere yaratıcı düşünebilme yetisi kazandırıldığında, sahip oldukları potansiyelin gerçek anlamda farkına varabileceklerdir. Türkçe Öğretim Programları'nın temel amaçlarından biri de öğrencilere bilimsel, eleştirici, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmaktır (Demirel, 2003).

Brookes ve Marshall (2004)'a göre yaratıcı yazma, düşüncelerdeki doğruluktan ya da standartlaştırmadan daha çok özgünlük ve hayal gücü olarak karakterize edilmiştir. Ayrıca yaratıcı yazma bilgiyi aktarmaktan ziyade, dili kullanabilme yeteneğine sahip olmaktadır. Yaratıcı yazma, kişisel bir ifade olduğu için standart bir biçimi yoktur (Akt. Akkaya, 2011: 312).

Resimler, beyin fırtınası listeleri (zihin haritası, kavram ağı, sınıflandırma), not defterleri ya da günlükler yaratıcı yazmada kullanılan etkili ön yazma stratejilerindedir. Ayrıca yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek için hikâye ve şiir etkinlikleri de düzenlenebilir (Öztürk, 2007: 35-39).

Hayatın bütün aşamalarında konuşma ve yazı dili, insanlarla olan ilişkilerde duyguları, düşünceleri, istekleri açıklamada kullanılan önemli bir araçtır. Yazı aynı

zamanda kültür aktarımı için de önemli bir unsurdur. Yazı dili etkili bir şekilde kullanılmalıdır. Yazı dilini etkili kullanabilmek için yazma öğretimine, ilköğretimden başlayıp eğitim-öğretimin bütün aşamalarında gereken önemi vermeli, öğrencilerin daha iyi yazmaları için uygun ortamı hazırlayıp uygun yöntem, teknik ve stratejiler onlara kazandırılmalıdır (Öztürk, 2007: 2). Bireylerin eğitim öğretim yaşantılarında önemli bir yere sahip olan yazı dilini geliştirmek için farklı yaklaşımları işe koşmak ve denemek gerekmektedir.

İlköğretimin ilk beş sınıfında İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzunda (MEB, 2004: 17) yer alan temel becerilerin öğrencilere kazandırılması ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu becerilerden olan “yaratıcı düşünme ve metinler arası okuma becerilerinin” Türkçe Öğretimi süresince öğrencilere kazandırılması ve geliştirilmesi önemli bir yer tutmaktadır.

Yazma becerilerinin geliştirilebilmesi için öğrencilerin sahip oldukları sorumlulukların yanı sıra öğretmenlerin de sorumluluk sahibi olduğu açıktır. Yöntem, teknik ve stratejilerin seçimi ve uygulanışı yazma becerisi kazanımı açısından büyük öneme sahiptir. Doğru, seçilen ve iyi uygulanan bir yöntemin başarı sağlayacağı açıktır (Özkara, 2007: 2). Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi hususunda dikkat edilmesi gereken en önemli nokta istendik yönde davranışa uygun yöntem ve tekniğin uygulanmasıdır. Yazma becerilerinin kazandırılması konusunda yanlış yöntem ve tekniklerin uygulanması, öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ön yargıya sebep olabilmektedir (Maltepe, 2006: 5).

Öğrencilere istenen düzeyde bir yazma becerisi kazandırmak, yalnızca öğretici yazılar yazdırmakla olası görülmemektedir. Önemli olan, dış dünyayı algılamaları ve anlatmalarında kendi görüş, düşünce ve hayal güçlerini kullanmalarına olanak sağlamaktır. Böylelikle dış dünyadan beş duyu yoluyla alınan izlenimler zihinde canlanır ve kâğıda dökülür. Duyular aracılığıyla dış dünyayı algılamak, ayrıntıların farkında olmak ve bu ayrıntıları zihinde canlandırmak, yazılı anlatımda özgünlüğe ulaşabilmek için öğrencilerin kendi görüşlerini, düşüncelerini ve hayal güçlerini de yazılarına katmaları gerekir. Yaratıcı yazma, dış dünyadan edinilen izlenimlerin farklı bir sunumla ortaya konmasına dayanır (Aşılıoğlu, 1993: 146). Zihinsel olan bu etkinliklerin gerçekleşmesinde, kişinin kendi dışındaki olaylar ile bağ kurmaları önemli yer tutmaktadır. Metinler arası okuma yaklaşımının temelinde de diğer metinlerle bağ kurma vardır.

Günümüzde Türkçe Öğretimi derslerinde öğrencilerin kazanımlarının dinleme, konuşma, yazma, okuma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini analiz edebilme, metinler arası okuyabilme gibi zihinsel becerilerle geliştirmelerine önem verilmektedir. Türkçe Öğretimi sürecinde zihinsel becerilerin gelişiminin üst düzeye ulaşmasını sağlayabilmek için yaratıcı yazma becerilerinin de işe koşulması gerekmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Metinler arası okuma yaklaşımının, “Değerlerimiz” temasının öğretiminde kullanılmasının, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesine etkisi ne düzeydedir?

1.3. Alt Problemler

1. Metinler arası okuma yaklaşımı etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile metinler arası okuma yaklaşımı etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*yaratıcı ve sıra dışı (orijinal) fikirlere yer verme*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

3. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*düşüncede akıcılık*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

4. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*düşüncelerin esnek olması*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

5. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*kelime seçimi*” (kelime anlamlarının zenginliği, kelimelerin uygun bir şekilde kullanılması kelimelerin parçanın amacına uygunluğu, kelimelerin doğru kullanımı vb.) boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

6. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*cümle yapısını geliştirme*” (cümlelerin iyi geliştirilmesi, farklı yapı ve uzunlukta cümle kullanılması) boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

7. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*metin yapısını (giriş, gelişme, sonuç) düzenli bir şekilde ortaya koymaları*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

8. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*yazı tarzını ortaya koyma*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

9. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*dil bilgisi kurallarına uygunluğu ortaya koyma*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?

10. Metinler arası okuma yaklaşımının uygulandığı deney grubunda, yaratıcı yazma becerilerinin sekiz alt boyutundan her birinin (*fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime seçimi, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı, dil bilgisi*) öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisi ne düzeydedir?

11. Metinler arası okuma yaklaşımının uygulanmadığı kontrol grubunda, yaratıcı yazma becerilerinin sekiz alt boyutundan her birinin (*fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime seçimi, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı, dil bilgisi*) öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisi ne düzeydedir?

1.4. Kuramsal Çerçeve

1.4.1. Metinler Arası (Intertextuality) Kavramı

Metinler arası kavramının yaratıcısı ve kuramcısının “Séméiotiké, Recherches Pour une Sémanalyse” (1969) adlı yapıtıyla Kristeva olduğu çoğunlukla kabul edilse de aslında kavram özünü Rus eleştirmen Mihail Baktin’den alır (Aktulum, 2000: 24). Mihail Baktin söyleşimcilik kavramı üzerinde durmuştur. Çalışmalarının neredeyse tamamını “*söyleşimcilik*” kavramı üzerine yapmıştır. Kristeva, Baktin’in çalışmalarını Fransa’da tanıtınca “*söyleşimcilik*” kuramı, “*metinler arası*” adıyla yeni bir kimliğe bürünmüştür. Baktin, kuramında yazınsal metin içerisinde söylemsel bir çeşitlilik bulunduğunu, yapıtın başka yapıtlarla alışverişinde olduğu kadar tarihsel ve toplumsal olgularla da sürekli alışveriş içerisinde olduğunu benimsemektedir (Aktulum, 2000: 25-26). Söyleşimcilik kuramı, metni yalnızca kendi içerisinde çözümleme, metnin yasalarını metin içerisinde arama ve yapıtı aşırı derecede dizgeleştirme çabalarını inkâr eder (Aktulum, 2000).

Söyleşimcilik kuramı metnin daha önce ya da kendi döneminde yazılmış öteki metinleri özümlediğini, hatta kimi zaman diğer metinlere bir yanıt olduğunu kabul eder. Böylelikle kuram, metni çok seslilik niteliğiyle belirlediği için, “dilbilim-ötesi” adıyla farklı yazınsal türlerde söylemlerin orijinal işleyişlerini incelemeye yönelik bir bilimin gerekliliğine değinir. Böyle bir bilimsel yöntem ile dilin söyleşimsel özelliğinden yola çıkılarak, bugün metinler arası ilişkiler adı verilen olgular söyleşimcilik kuramında saptanmaya çalışılmıştır (Aktulum, 2000). Baktin, sözce ve söyleşimcilik kuramıyla, “her söylemin başka söylemlerle çakıştığı, içerisine başka söylemlerin karıştığı, başka söylemlerle karışmayan söylemin neredeyse bulunmadığını” ileri sürer ve bir metnin daha önce ya da aynı dönemde yazılmış diğer metinleri özümlediğini, hatta onlara bir yanıt olduğunu kabul eder. Bu durumun yapıta çoksesli bir görünüm kazandırdığını belirtir (Akt. Şimşek, 2006: 31)

1960-1970 yılları arasında yazın eleştirisi alanında yaygın bir biçimde kullanılan metinler arası kavramını ortaya atan Kristeva, metinler arası olgusunu kendi yazın kuramının odağına yerleştirir. Kristeva, söylemin konumu ve metnin konumu arasında bir koşutluk kurarak, nasıl ki bir söylem hem söyleyenin hem de dinleyenin ortak ürünüyse ve kendinden önceki ya da çağdaş sözcelere gönderiyorsa, metnin de her zaman öteki metinlerin kesiştiği yerde bulunduğu ilkesini benimser (Aktulum, 2000: 41).

Kuramsal ve tarihsel süreç içerisinde Kristeva’nın çalışmalarında oluşturduğu dilbilim-ötesi olgusunu ve düşüncelerini Barthes, çalışmalarında aynen devam ettirir. Kapalı metin yerine kendinden önce gelen, onun içerisinden geçen ya da onu aşan

izlerden, parçalardan, düzgülerden oluşan açık metin üzerinde durmuştur (Aktulum, 2000: 55). Michael Riffaterre'yi (1980) "Söyleşimcilik Kuramı"ndan ayıran en önemli özellik ise metin karşısındaki okurun özelliğine hiç değinmeyen Kristeva'ya karşın, metinler arasını büyük ölçüde okur metin arasındaki ilişkiye göre değerlendirmesidir (Aktulum, 2000: 60).

Barthes, Kristeva'ya göre "metinler arası" terimini daha çok kullanmış ve tanımını yapmıştır. Barthes'e göre metinler arası "yazarın ölümü" dür. Metin, sadece yazarın yarattığı eser değil, aynı zamanda diğer metinlerin içinde kendi parçalarından ayrı bir yapıdır. Anlam, metin üstünde oynamaktır. Bu dilin kendisi ve kültürü ile mümkündür. Metinler arası okuyucu, metinlerin kısıtlı anlam bağlayıcılarından kurtulmuştur. Okuyucuyu yönlendiren bir rota yoktur (Irwin, 2004: 230-232).

Metinler arası kavramını anlamak için "Metin nedir?" sorusuna yanıt aramak gerekir. Metinler arası bağlantılarda metin ve metin ilişkileri önemlidir. Metin, birbirini izleyen cümleler, sözler ve görsellerden oluşan anlamlı yapılardır, bu yapıya her türlü bilgi, duygu ve düşünceler mantıksal bir düzene göre yerleştirilmektedir (Güneş, 2007: 215).

Akyol (1996: 8) "Kendisinden anlam kurulan (inşa edilen) her şey bir metindir" şeklinde tanımlamıştır. Siegel (1984) ve Rowe (1987)'da Akyol'la aynı düşüncededirler ve "Kendisinden anlam kurulan her nesne bir metindir" demektedirler. Bu tanım metinlerin "dilsellikten semiotikliğe" (Hartman ve Hartman, 1993) uzanabileceğini vurgulamaktadır (Akt. Akyol, 2010: 233). Dilsel metinler;

hikâyeler, kitap bölümleri, şiirler, makaleler, masallar vb. tarzdaki yazılanlardan oluşurken semiotik metinler; resimler, fotoğraflar, filmler, şarkılar, dramalar, haritalar, grafikler, beden dili vb. işaret ve çizimlerden oluşmaktadır. Geniş anlamda düşünüldüğünde kapsamlı bir şekilde anlam kurma, dilsel ve semiotik metinlerin birlikte yorumlanmasıyla mümkündür (Akyol, 2010: 233).

Bothorel, Duberg ve Thoraval (1976: 94) bir metin tek bir kişiye değil herkese aittir. Metin sona ermiş bir yapıt değildir. Ne bir dil ile ne bir düşünce ile ne de bir dünya ile sınırlandırılır. Her metin aynı zamanda bir yeniden okuma, vurgulama, yer değiştirme ve derinliktir. Her metin birçok metnin kesişme noktasında yer alır. Muhtevası ne olursa olsun her tür metin, pek çok anlamı ihtiva etmektedir.

Nitekim metin; meydana getirilene dek yazarının, meydana getirildikten sonra okuyucunun ortak malı olur. Metin örüntüsünde bilgi, duygu ve düşünceler tesadüfî değil sistematik ve mantıklı bir biçimde düzenlenir. Dolayısıyla metindeki bilgilerin nasıl düzenlendiğini ve yapısını bilmek metni izlemeyi ve anlamayı da kolaylaştırır (Güneş, 2007: 215).

Hartman (1992)'a göre metinler arasılık üç temel üzerine kurulmaktadır. Bunlar: Metin yazarı, metin okuru ve bağlamdır. Metnin ana bilimsel olarak ifade ediliş şeklinin dokumadan geldiği düşünülmektedir. Bir metin içerisinde anlamsal olarak bütün oluşturulması ve ipliğin bir ürün haline gelmesi de buna dayanak olarak gösterilmektedir (Akt. Ünal, 2007: 25). Micheal Riffaterre'nin (1980) metinler

arasılık tanımında ise metin, kendi anlamı dışında yazar ile okuyucu arasında kurulan bir bağ anlamı taşımaktadır (Akt. Ünal, 2007: 25).

Barthes (1988), metinler arası anlayışla, yazarın metinde yok olduğunu ve okuyucunun metinde kendini bulduğunu savunmuştur. Barthes (1998) bir metnin geçerliliğinin onun orijinalliğinde olmadığını, metnin okuyucuyu nereye sürüklemek istediğine bakılması gerektiğini vurgulamıştır. Metnin anlaşılabilirliğinin yazarın ne söylediğine değil, okuyucunun metinden ne anladığına göre belirleneceğini ifade etmektedir. Okuyucu metne ne kadar anlam yüklerse, öğrenmenin de o kadar artacağını belirtmektedir.

Julia Kristeva (2003) bir metin ile başka metinler arasındaki her tür ilişkiyi metinler arası olarak adlandırır ve metinler arasını pek çok eleştirmen gibi edebîliğin bir ölçütü olarak görür (Akt. Aktulum, 2000). Tanımlarda metinlerin birbirleri ile ilişkilerinde bağlantıların olmasının kaçınılmaz olduğu göze çarpmaktadır. Kristeva (1969) metni tanımlarken her metnin alıntılardan oluşan bir yapı ve diğer metinlerle harmanlamanın bir ürünü olduğunu söylemiştir.

Aktulum'a (2000: 7) göre önceleri metinler, çoğunlukla tarihe, yazara, yazarın psikolojisine, amacına göre ele alınıyordu, sonradan söylemlerin iç içe geçtikleri, yapıtların üst üste gelerek birbirleriyle karıştıkları her yazınsal metnin aslında "çoksesli" özellikte olduğu, metnin ve anlamın büyük ölçüde önceki metinlerden gelen kesitlerin iç içe geçmelerine bağlı olarak üretilmektedir.

Metinler analiz edilirken metinlerin karmaşık yapılarına bakmak gerekmektedir. Metinlerde yer alan ifadeler değişik durumlarda, birbirinden farklı anlamlara gelecek şekilde kullanılabilir. Bu durumu postmodern anlayışın bir ürünü olarak kabul etmek gerekmektedir (Aktulum, 2000: 7). Postmodernizm bir önceki dönemden kopuş anlamında, “modernizm”in sonrasını, “ötesini” belirtmektedir. Ayrıca yeni bir lisan, yeni kavramlar getirerek, modernist vizyonun gözden kaçırdığı açılımları ve ufukları fark etmeyi amaçlamaktadır (Ünal, 2007: 20).

Köksal ve Ünal (2008)’a göre, eğitimin temel görevinin hayata uyum sağlayan ve topluma faydalı bireyler yetiştirmek olduğu göz önüne alındığında, anlam kurma sürecinin ve yorum yapmanın eğitim için büyük önemi olduğu görülmektedir. Metinler arası anlayışla ders işlemek yüksek düzeyde ya da tam olarak anlam kurmayı sağlayabilmektedir.

1.4.1.1. Metin Türleri

Öğretimde metinlerin sınıflandırılmasının en önemli amaçlarından birisi öğretmene dersi planlamada ve öğretmede; kitap ve metin yazarlarına da oluşturacakları metinlerin organizasyonunda yardımcı olmaktır (Akyol, 2010: 184). Türkçe (1–5) Öğretim Programı’nda metinler genel olarak hikâye edici metinler, bilgi vermeye dayalı metinler ve şiirler olarak ele alınmaktadır. Programda, bir öğretim süresince dördü zorunlu dördü seçmeli olmak üzere sekiz temanın okutulması öngörülmüştür (MEB, 2004: 170). Her temada öyküleyici metin, bilgilendirici metin ve şiir türlerinden olmak üzere toplam dört metin işlenmesi

gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenler tarafından zorunlu olarak işlenmesi gereken metinler; üç işlenecek metin, bir dinleme metni ve tema sonlarında temayla ilişkili olarak verilen serbest okuma metinleri olarak sınıflandırılmıştır (Akt. şahin, 2010: 1). Aşağıdaki sayfalarda ilköğretim Türkçe derslerinde okutulması öngörölen üç metin türü kısaca açıklanmaktadır.

1.4.1.1.1. Bilgi Verici Metinler

Goldman ve Saul'e 1998: 6) göre bilgi verici metinlerin önemli bir amacı okuyucuyu bilgilendirmektir, bu da beyin açısından bilgilerin özetlenmesi, elde edilen bilgilerin sentez edilmesi gibi karmaşık bir bilişsel süreç gerektirir (Akt,Yazıcı, 2006: 231). Bilgi verici metinler, gerek oluşum aşamasında ve gerekse okurla buluştuğu anda didaktik yapısından bir şey kaybetmeyen metinlerdir.

Akyol' a (2010: 184) göre bilgi verici metinlerin anlaşılması iki unsurla yakından ilgilidir:

1. Metinlerdeki ana fikirlerin, kavramların, kelimelerin tanınması
2. Yardımcı kelime ve kavramların tanınması

Bilgi verici metinleri, araştırmacılar (Tompkins, 1998; Meyer ve Rice, 1984; Calfee ve Curley, 1984; Cooper, 1986) beş başlıkta toplamışlardır (Akt. Akyol, 2010: 184).

1. *Tanımlama Türü Metinler: Temel fikir bir dizi detay ve örneklerle betimlenmeye çalışılır.*

2. *Sıralamalı Metinler: Ana fikir detaylarla desteklenmektedir. Fakat bu detaylar mutlaka bir aşama içerisinde. Örneğin bir kompozisyon incelemesi yapılacaksa giriş, gelişme, sonuç mutlaka sıralı olarak ele alınmalıdır.*

3. *Karşılaştırma ve Kıyaslama Türü Metinler: İki veya daha fazla ana fikrin ve bu ana fikirleri destekleyen detayların birbirlerine benzerliklerini ve zıtlıklarını ortaya koyma söz konusudur.*

4. *Sebeup Sonuç İlişkisini Ele Alan Metinler: Problemin oluşmasında etkili olan hususlar veya problemin etkileri üzerinde durulmaktadır.*

5. *Problem Çözmeye Dayalı Metinler: Yazar problemi veya problemleri listeleyerek onlara farklı çözümler önermektedir. Bazen de problemi ortaya koyup çözümünü okuyucuya bırakmaktadır (Akt. Akyol, 2010: 184).*

1.4.1.1.2. Hikâye Edici Metinler

Güneş'e (2003) göre hikâye, belirli bir fikre gönderme yapmak maksadıyla, yaşanmış ya da yaşanabilecekleri olay, yer, zaman ve kişi düzleminde ele alan anlatımlardır. Shank (1999) hikâye dinlemeyi ve dinlenen hikâyeleri hayatla ilişkilendirmeyi etkili bir öğrenme yolu olarak görmektedir. Hayatla ilgili bilgileri

öğrenme yolunda araç olarak hikâye edici metinler kullanılabilir. Hikâye edici metinler, metin içerisinde oldukça tutarlı, tahmin edilebilir ve sebep – sonuç ilişkisine dayalı bir yapı oluşturmaktadır (Horiba, 2000: 228). Hikâye edici metinlerin en önemli özelliği, kurgusal yapıda metinler olmasıdır.

Barnet ve Stubb (1995)' e göre bazı insanlar konuları hikâye ile anlatmayı ve açıklamayı severler. Aslında herkesin anlatacak bir hikâyesi vardır. Çocuklukla, işle, bir geziyle, bir arkadaşın ölümü ile ilgili anıları vardır. Bazen bu anılar hafızada bir resim, bir duygu, bir izlenim ve hatta bir hayal olarak yer alabilir. Bu anıları ve bize ifade ettiklerini hatırlamak zor gelebilir, hatırladıkça da güçlüğü aşmak ve anıları canlandırmak, hikâye edici yazma ile daha kolay bir hale gelebilir (Akt. Özkara, 2007: 32-33).

Aktaş ve Gündüz (2001)'e göre hikâye edici metinlerin sunduğu dünya hem dış dünya ile bağıntılı, hem onun dışında kurmaca bir âlemdir. Yani gerçek değildir. Bu eserlerde sunulan, sanatçının dış dünyadan aldıklarını, bize kazandırmak istediği hayat felsefesi, hayat tarzı ve ülküsü doğrultusunda, kişisel anlatım ve yorumuyla yansıtmasından ibarettir (Akt. Şahin, 2010: 2).

Hikâye kavramını kazandırmanın en önemli yollarından biri, çocuklara hikâye okumak ve okunanları birlikte tartışmaktır. Belirli bir süre işe devam edilirse çocuk, hikâye yapısına aşinalık kazanacaktır. Başlangıçta hareketli zincirleme olaylar üzerinde durulmalı; zaman ilerledikçe hislere ve vicdanî olaylara yer veren hikâyelere geçilmelidir (Akyol, 2010: 165). Elektronik hikâye kitaplarının

kullanıldığı ve sözlü, yazılı hikâye anlatımlarının grafikler, sesler, animasyonlar, videolar yardımıyla beslendiği ortamlar çocukların öğrenmelerini geliştirmektedir (Akyol, 2010: 164). Metin türleri metinler arasılıkla bu yüzden ilgili olmaktadır.

Akyol (2010: 236), öğrenmenin artmasının yollarından biri olan metinler arası anlam kurma ile birlikte; öğrencilere belirli bir tema, konu, kültür ve tarihî olay üzerinde okuma üniteleri ve kurslar düzenlenerek öğrenmenin geliştirilebileceğini belirtmiştir. Metinler arasında kurulabilecek olası anlam bağları sayesinde öğrenciler değişik tarz ve türde kaleme alınmış olan metinleri derinlemesine analiz etme imkânına sahip olabileceklerdir.

1.4.1.1.3. Şiir

“Dilin üst düzeyde ve bireysel kullanımından doğan coşkuya dayalı metinlere” şiir denir (Şimşek, 2005: 219). Şiirler duygularla sesleri satırlarda bir araya getiren etkileyici yazımlardır (Akyol, 2010: 139). Gökşen (1985)’e göre, şiir öğrencilerde hayal gücünü zenginleştirmesi ve zengin anlatım özelliklerinin kazandırılmasında önemli bir türdür. Ayrıca şiirdeki ifade zenginliğine alışılması konuşulan dilin inceliklerini kavramak için de önemlidir. Basit düzeyde yapılan şiir ezberleme çalışmaları bile dil sevgisi ve estetik zevk kazandırma gibi pek çok değer kazandırılması ile hayal gücünün zenginleştirilmesini sağlayabilmektedir (Akt, Balcı, 2009: 89). Şiir, sanat değeri taşıyan manzum bir eserdir. Dolayısı ile her şiir nazımdır, ama her nazım şiir değildir. (Kudret, 1980).

Şiirde sözcükler gerçek anlamları dışında bir anlamda kullanılırlar. Çağrışımlardan yararlanılarak benzetme, eğretileme, deyişmece ve başka sanatlarla sözcükleri anlam sınırları alabildiğine genişletilir. Bu anlatımla yeni imgeler yaratılır. Dilin en güçlü anlatımı şiirde belirir (Göğüş, 1997: 148).

Huck, S., Kiefer, B. Z., Hepler, S. and Hickman, J (2004)'e göre, şiirler okur kitlesinin yaş ve seviyeleri gözeticilerle hazırlanmış metinler değildir. Ancak çocuk şiirlerini nitelik olarak bu sınıflamanın dışında tutmak gerekir. Çocuk küçük yaşta ninnilerle tekerlemelerle tanışır. Bundan dolayı çocuğun yaşamına erken yaşta şiir girer (Nas, 2003).

Şiirleri anlama sürecinde kullanılan dilin, günlük dilden farklı olan yönüne dikkat çekmek gerekir. Şiir dili kısa ve eksilteli bir anlatıma sahiptir. Bu kısa anlatım çabası bazı durumlarda ölçü ve şekil kaygısından da kaynaklanabilmektedir. Kullanılan kelimeler özenle seçilmekte ve kelimelerin anlam karşılıkları olabildiğince genişletilmeye çalışılmaktadır. Şiir dilinde uzak çağrışımlar, dil kurallarından uzaklaşmalar, anlam yoğunlaşmaları ve bilinen anlamlardan kopmalar olabilmektedir (Aksan, 1993).

1.4.2. Metinler Arası Okuma

Scholes (1985) “metinler arası anlam kurma” ve “metinler arası” kavramları ile okuma arasındaki ilişkide üç ana unsura dikkat çekmektedir: Okuma, yorumlama ve kritik yapma. Okuyucu metni okurken ciddi problemlerle karşılaşmıyorsa okumayı tamamlamıştır. Ancak okuyucudan kaynaklanan bir yetersizlikten veya

metnin anlaşılma seviyesinin okuyucunun anlama seviyesini aşmasından kaynaklanan bir sebepten dolayı metin anlaşılmıyorsa, okuma sırasında farklı öğrenmelere ihtiyaç vardır. Bu noktada metinler arası okuma önem kazanmaktadır. Bu iki etkenin dışında metnin güçlük seviyesi okuyucunun anlama seviyesine göre düşükse okuyucu kritik yapabilir.

Okuma, zihin gelişimine büyük katkı sağlayan bir öğrenme alanıdır. Okuma sürecinde yazılar zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve beyinde yapılandırılmaktadır. Okuma ile ilgili öğrencilere kazandırılacak kazanımların, yaratıcılık ve yaratıcı yazma becerileri ile örtüştüğü görülmektedir (MEB, 2004: 20-135). Okuma, öğrencilere yaratıcı düşünebilme becerisinin kazandırılmasında, önemi gözardı edilemeyecek bir unsurdur. Nitekim öğrenciler okuma sayesinde yazıları zihinsel kavramlara çevirmekte, anlamlandırmakta ve beyinde yapılandırılmaktadır.

Scholes (1985: 24) okuma ile metin arasındaki ilişkiyi, “okumada metin içerisinde metin üretme”, “yorumlamada metin üzerine metin üretme” ve “kritik etmede metne karşı metin üretme” şeklinde tanımlamıştır. Bağlantıların öneminde metin ya da sistemsal olarak her bir metnin, bir diğer metin ile sınırsız bağlantı içerisinde olması gerekir. Bir metnin başka metinlerle bağlantısı yoksa metin bir boşluk gibidir, demektedir.

Vosniadou ve Brewer’ e (1987) göre (Akt. Ünal, 2007: 27-28) metni anlamak derin bir seviyedir. Öğrenciler bundan dolayı metinler arası bağlantı kurma ihtiyacındadırlar. Bu bağlantıları yapmak; zihinsel olarak o an için okudukları metin

ile geçmişte okudukları metinlerin zihinlerindeki deneyimleri arasındaki ilişkiyi gerektirir. Bir başka anlatımla okuyucu; şu anki metnin anlamını inşa ederken geçmişte okuyup anladığı metinleri gözden geçirir. Geçmişte okunulan metin, yeni metnin anlaşılmasını sağlar ve böylece “metinler arası döngü” yaratılmış olur. Metinler arası ya da metinlerle bağlantı kurma, öğrencilere daha kolay gelebilir. Bütün insanlar doğal olarak sentez yapabilmektedirler (Akt. Ünal, 2007: 27-28).

Michael Riffaterre (url 1, 2011) metinler arası okumayı bir metne bağlı kalarak veya ondan uzaklaşarak metnin konusuyla ilgili olarak bireyin kendi özgür seçimlerini yapması şeklinde tanımlamıştır. Akyol (2010: 233)’a göre, pek çok yazar metinler arası okumanın özünün; metinlerdeki düşünceler ve fikirler arasında ilişkiler kurarak yeni manalar üretmek olduğunu belirtmiştir. Metinler arası okumaya göre metinlerin okunup anlaşılması ve yorumlanması, sosyal bir olaydır. Bundan dolayı da belirli metinler yaratıldıkları kültürlerin ve sosyal düzenlemelerin çerçevesi içerisinde yorumlanırlar (Akyol, 2010: 236). Metinler arası okuma yaklaşımı, geçmişle gelecek arasında bağlantı oluşturarak düşünceler arasında ilişki kurmak olarak tanımlanabilir.

Golden (1987)’a göre bir okuyucu kendisi ile okuma metni arasındaki mesafe üzerine bir köprü kurduğu zaman iletişim başlıyor. Okuyucu ile metin arasındaki bilişsel fark okuyucunun hayal etmesini, düşünmesini sağlıyor. Metnin, doğrusal yapısından çok yönlü yorumlamaların yapılabilmesi için muhtemel ipucu olarak kurulan bağlar görev yapmaktadır. Doğrusal bir metinden estetik (çok yönlü) bir metne ilerlemek için okuyucu verilen ipuçlarını kullanacaktır. Daha sonra okuyucu

kendisini temel fikre götürecek küçük fikir örneklerini oluşturacaktır. Bu küçük fikirler okuyucunun metin hakkındaki beklentilerinin oluşmasına yardım edecektir. Okuma ilerledikçe okuyucunun beklentileri değişikliğe uğrayacaktır, gelişecektir ve uzlaşmaya yönelecektir. İşte bu karşılıklı etkileşim (metin yazarı, okuyucu ve ortam) ve gelişim süreci okuyucunun anlam kurmaya aktif olarak katılımını gerektirmektedir. Okuyucunun beklentileri metnin ilerlemesiyle yeniden formüle edildikçe, okuyucu değişik metinleri, kaynakları kullanıyor demektir. Bu noktada metinler arası okuma gündeme geliyor ve okuyucu edebi dünyayı kendi dünyasına veya kendi dünyasını edebi dünyaya bağlamaya çalışıyordur (Akt. Akyol, 2010: 237).

Her metin, bir kültürün içinde yer alır; bu nedenle, sadece yaşadığımız dünyanın gerçeklerine değil, aynı zamanda kendisinden önceki yazılı ve sözlü öteki metinlere de göndermede bulunabilir, bu özel gönderimlere metinler arası ilişki denir (Kıran, 2000: 277). Bu açıdan bakıldığında metinler arası anlam kurmada, metinlerden (anamlardan) metin üretme vardır. Bu tür anlam kurmada okuyucu üst düzey bilişsel süreçleri kullanır. Okuyucu metinlerle (yazarlarla) tartışarak okumaktadır. Metinler arası okumak ve anlam kurmak, metinler arası düşünmeye ve alternatif bakış açıları geliştirmeye yol açacaktır (Akyol, 2010: 234). Anlam kurmada ise bağlantılar söz konusudur. Metinler arası bu bağlantılarla oluşmaktadır. Bir metne şekil veren anlatım üslubu sadece yazarın düşüncesine bağlı olan kısır bir yapı olmaktan ziyade, yazarın içinde bulunduğu sosyal çevre, kültür ve psikolojisi tarafından şekillendirilmektedir.

Pappas, Maria, Anne ve Amy (2003) yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin metinler arası bağlantıları nasıl kurduklarını ortaya koymuşlar ve metinler arası bağlantıları kategoriler hâlinde ele almışlardır (Akt. Ünal, 2007: 31-32). Bu kategorilere ilişkin veriler Tablo 1’de yer almaktadır:

Tablo1: Metinler Arası Bağlantı Kategorileri

| Metinler Arası Bağlantı Kategorileri | Bağlantının Tanımı |
|--|--|
| Kategori I | |
| (1) Yazılı Metinler | |
| (a) Ünite bilgisini içeren kitaplar | Konu başlığıyla ilgili kitap (ders kitabı) ya da ünite ile ilgili diğer kitaplar ima edilmektedir. |
| (b) Sınıftaki metinler (harita, grafik, köşeler gibi.) | Harita, grafik, tablolar, köşeler, sınıf gazetesi gibi yazılı metinler ima edilmektedir. |
| (c) Sınıf içindeki veya dışındaki diğer uygun kitaplar | Sınıf içerisindeki veya dışındaki ilgili diğer kitaplar ima edilmektedir. |
| (ç) Çocukların kendi yazıları (ve/veya çizimleri/resimleri) | Çocukların kendi yazıları (ve/veya çizimleri/resimleri) ima edilmektedir. |
| (2) Diğer metinler (sözlü paylaşımlar)Şiirler, kafiyeli sözler, konuşmalar, şarkılar. | Bir parça ya da bütün halinde sözel olarak paylaşılan şiirler, kafiyeli sözler, konuşmalar, şarkılar ima edilmektedir. |
| (3)Diğer kitle iletişim araçları TV/radyo gösterileri ya da filmler | TV/radyo gösterileri ya da filmler ima edilmektedir. |
| (4) Önceki sınıf deneyimleri | Önceki sınıf deneyimlerinden elde etmiş oldukları bilgiler ile şimdiki sesli okuma dersinde elde ettikleri bilgiler arasındaki bağlantılar ima edilmektedir. |
| (a) Şimdiki sesli okuma dersi | |
| (b) Ünite ile ilgili olan fakat konu dışında olan | Ünite ile ilgili önceki deneyimleriyle ilişkili, ancak işlenen konu dışında bulunan ima edilmektedir. |
| (c) Ünite dışında olan | Ünite dışında olan önceki üniteler ya da ünite dışında olan diğer dersler ima edilmektedir. |
| Kategori II | |
| Araştırmalarla ilgili olarak | |
| (1) Sınıfta işlenen ünite ile ilgili yapılan incelemeler | Ünite ile ilgili sınıf incelemeleri ima edilmektedir. |
| (2) Sınıftaki ünite dışı konularla ilgili yapılan incelemeler | Ünite dışındaki sınıf incelemeleri ima edilmektedir. |
| (3) Ünite için evde yapılan incelemeler | Ünite için evde aile ve çocuğun oluşturduğu incelemeler ima edilmektedir. |
| (4) Diğer incelemeler | Diğer üniteler için evde geliştirilen incelemeler, diğer ortamlarda ya da evde yürütülen incelemeler ima edilmektedir. |
| Kategori III Nakledilen olaylar | |
| (1) Özel olaylar | |
| (a) Kişisel özel olaylar | Kişisel özel olaylar ima edilmektedir. |
| (b) Şahsı ile alakayı içeren diğer özel olaylar | Kendi anlatmadığı ancak anlatanın diğerleri tarafından bilindiği ima edilmektedir. |

(c) Kişisel olmayan özel olaylar

(2) Genelleştirilmiş olaylar

(a) Kişisel genelleştirilmiş olaylar

(b) Şahsı ile alakayı içeren diğer genelleştirilmiş olaylar

Kategori IV“İfade edilmeden anlaşılabilir/ima edilen” genelleştirilmiş olaylar.

Dolaylı olarak herhangi bir bağı olmayan anlatıcı tarafından anlatılan ancak onlar tarafından bilinen ve dinlenen özel olaylar ima edilmektedir.

Alışılmış eylemlerin kişisel olarak genellenmesi ima edilmektedir.

Alışılmış eylemlerle kendi katılmadığı ancak diğerleri tarafından bilindiği, anlatanın bilindiği genellemeler ima edilmektedir.

Anlatanın açık ifade etmediği, dolaylı olarak belirttiği genelleştirilmiş olayları ima etmektedir.

Bunun yanı sıra onların alışkanlıkları ile tam olarak ilişkili olan olaylar ima edilmektedir.

Kaynak: Pappas, Maria, Anne ve Amy 2003'ten Akt. Ünal, 2007).

1.4.3. Yazma

Yazma, düşüncelerin ifade edilebilmesi için gerekli olan sembol ve işaretleri kinestetik olarak üretebilme becerisidir (Akyol, 2007: 51). Yazma, duyulanları, düşünülenleri, tasarlananları, görüp yaşanılanları yazı ile anlatmaktır. Konuşma gibi, başkaları ile iletişim kurmanın, kendimizi anlatmanın bir yoludur (Sever, 2004: 24).

Yazma işlemi sırasında iki önemli boyut vardır: Birincisi yazarak fikir üretme ikincisi ise hızlı ve okunaklı yazma (Temur vd., 2009: 90). Böylelikle sembol ve işaretler zihinde tasarlanan yapıya uygun anlatımlar sergilemiş olmaktadır. Yazma becerisinin gelişebilmesi için bir sorunun üzerinde enine boyuna düşünebilmek, düşündüklerini açık, yalın bir dille aktarabilmek ve mantıksal bir düzen içinde dile getirebilmek gerekmektedir. Güzel bir anlatım ve etkileyici bir buluşla yazıya canlılık kazandırmak, yetkin olmak gerekmektedir. Bu yetkinliğe sahip olabilmek iyi bir okuyucu olmayı gerekli kılmaktadır. Okuduğunu özümseyen bir kişi, kalıplarla düşünme alışkanlığından kurtulup bakış açısını ve yazma becerisini geliştirecektir (İbşiroğlu, 1991). Yazma becerisi ile yaratıcılık birbiri ile yakından ilgilidir.

Yaratıcılık; ne, niçin, nerede, nasıl, kim, ne zaman sorularının hemen hemen her alanda sorulmaya başlamasıyla birlikte akla gelen ve tanımlanması çok güç kavramlardan biridir (Üstündağ, 2004: 1). Yaratıcılık, daha önceden kurulmamış ilişkiler arasında ilişkiler kurabilme, yeni bir yaşantı oluşturabilme, deneyim, fikir ve ürünler ortaya koyabilme gerektirir. Yaratıcılık, anlam evrenimizi yeniden yapılandırma, bireyler için ya da kültür için gerçekliğe uygun bir yenilik katmaktır

(San, 1985). Torrance' a (1990) göre de yaratıcılık; sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp ögelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanımlama, çözüm arama, kestirmelerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınama, daha sonra da sonucu ortaya koymadır (Akt. Temizkan, 2010: 624).

Yıldırım (1998: 38)'a göre yaratıcı düşünme; gözlem, bilgi, deneyim veya düşüncelerimizi yeni düşünce veya kavramlar üretecek şekilde ilişkilendirmektir. Bunu hangi ölçülerde yapabileceğimizi belli başlı üç faktöre bağlamıştır: Doğuştan gelen yeteneklerimiz, daha önceki deneyimlerimiz ve yaşam biçimimiz.

Rawlinson'a (1995: 20) göre Yaratıcı düşünme, daha önce aralarında bağ oluşturulmamış nesnelere ya da düşünceler arasında ilişki kurulmasıdır. Burada göz önünde tutulması gereken nokta, yaratıcı düşüncenin var olan nesnelere ve düşüncelerden yola çıktığıdır (Akt. Temizkan, 2010: 624). Yaratıcı düşünme gücüne sahip insanlar genellikle meraklı, problemleri araştıran, karşısına çıkan tehditleri fırsata dönüştüren, iyimser, yargılayıcı, hayalperest, kolay kolay pes etmeyen ve çalışkan kişiler olarak göze çarparlar. Bu kişilik özelliklerini içinde barındıran ortak davranışlar ise şu şekilde sıralanabilir:

1. Başkalarından farklı düşünmek: Yaratıcılığı gelişmiş insanların en önemli davranış özelliklerinden biri de kendilerine duydukları güvendir.

2. *Yargıyı geciktirmek: İnsanlar genellikle düşünceleri değerlendirmeden yargırlar, bir sistematığın içine yerleştirme ve sınıflandırma eğilimi taşırlar ve çoğu zaman bunu farkında olmadan yaparlar.*

3. *Esnek düşünmek: Kurallar, sınırlar ve prensipler olmadan düşünürler. Kesin siyahları ve beyazları yoktur. Grileri hayatın her alanında çok kullanırlar ve esneklerdir.*

4. *Spontanlık: Hızlı düşünerek bir anda pek çok fikrin mantık süzgecinden geçmeden ortaya çıkmasını sağlarlar.*

5. *Sentez yapmak: Birtakım kavram, düşünce ve sembolleri hayal gücünü kullanarak birbirleriyle ilişkilendirip yeni, yaratıcı ve farklı sonuçlar elde edebilmektir. Ne kadar çok sentez yapılırsa o kadar çok yaratıcı fikir ortaya çıkar (Temizkan, 2010: 624).*

1.4.4. Yaratıcı Yazma

Yaratıcı yazma, dış dünyadan elde edilen izlenimleri bireylerin farklı bir sunumla ortaya koymalarına dayanır (Aşılıoğlu, 1993: 146). Yaratıcı yazmada normal değerleri zorlamadan alışılmışın dışına çıkmak, hayal gücünden yararlanarak herkesten farklı düşünceler ortaya koymak, özgünlüğü yakalayabilmek, akıcı ve hoşlanarak yazmak, yazmadan zevk almak, standartların dışına çıkmak gibi durumlar söz konusudur (Küçük, 2007: 11).

Oral (2003: 7)'a göre yaratıcı yazma, yaratıcılığı ve kişiliği geliştirecek yöntemlerden birisidir. Bir yazının yaratıcı yazı olabilmesi için belirli niteliklere sahip olması gerekir. Spandel (2005) bu nitelikleri şu şekilde aktarmıştır:

1. *Fikirler: Fikirler yazma ipuçlarının esasıdır. Öğrenciler ilginç fikri seçerler, onu sınarlar, ana fikir ve ayrıntıları kullanarak fikirlerini geliştirirler.*

2. *Organizasyon: Organizasyon yazmanın temelini oluşturur. Öğrenciler yazılarının başında okuyucuyu metne bağlar, amaçları tanımlar, mantıklı fikirler sunar, fikirler arasında geçiş sağlar ve önemli soruları cevaplandırarak tatmin edici bir sonla yazımı bitirirler. Öğrenciler, ön yazma boyunca yazılarını organize ederler ve tasarılar yaparak organizasyon planlarını izlerler.*

3. *Üslup: Yazarları ayırt eden özelliklerden biri de üsluptur. Üslup bir yazma parçasındaki önemli niteliklerdendir. Culham (2003), üslubu “Yazarın müziğidir. Kelimelerde ortaya çıkar.” şeklinde tanımlar. Öğrenciler, yazma süresince tasarlama ve aşamaları gözden geçirme esnasında kullandıkları kelimeler, oluşturdukları cümleler ve benimsedikleri tonlar yoluyla yazılarındaki üslubu belirlerler.*

4. *Kelime Seçimi: Dikkatli kelime seçimi, okurken yazıya açık anlam ve çekicilik katar. Öğrenciler canlı kelimeler, özel isimler, sıfatlar ve fiiller seçmeyi; kelime resimleri yaratmayı; dilin ifade etme özelliklerini kullanmayı okulda*

öğrenirler. Öğrenciler, yazılarını tasarlayarak ve yeniden gözden geçirerek kelime seçimine odaklanırlar.

5. Akıcı cümle: Akıcı cümle, dilin ritmidir. Öğrenciler yazılarının uzunluğunu ve yapılarını çeşitlendirirler. Böylece yazılar doğal bir ritme sahip olur ve yazıların doğal sesle okunması kolaylaşır. Öğrenciler yazılarını tasarlayarak, yeniden gözden geçirerek ve sergileyerek cümle akıcılığını geliştirirler.

6. Mekanikler: Mekanikler; doğru telâffuz etme, büyük harf kullanma, noktalama ve dil bilgisidir. Yazma sürecinin yayımlanma aşamasında öğrenciler yazılarının ön okumalarını gerçekleştirirler, telâffuz ve yazılarının daha kolay okunması için imlâ hatalarını düzeltirler (Akt. Öztürk, 2007: 26-27).

Tompkins (2006: 69) iyi bir yazıda bulunması gereken bu niteliklere ilaveten yazar, yazılarını dürüstçe ve cesurca yazabilmelidir. Yazar bütün bu nitelikleri yazısında bulundurabildiği ölçüde yazısını geliştirebilir, yaratıcılığını ortaya koyabilir ve okuyucuyu daha fazla etkileyebilir. Ancak yazılı eserlerindeki nitelikler yazara, konuya, yazım teknikleri ve türlerine göre farklılıklar gösterebilir (Akt. Öztürk, 2007: 26-27). Yaratıcı yazma etkinlikleri; dili yaşamak ve etkin bir şekilde uygulamak, duygu ve düşünce becerilerini geliştirmek ve organize etmek, bilgiyi keşfetmek, hayal gücünü genişletmek, eleştirel bakış açısı kazanmak, analiz ve sentez yeteneklerini geliştirmek, temel gramer ve noktalama kurallarını kullanmak gibi amaçlar için de uygulanmaktadır.

Yaratıcı yazma çalışmalarının asıl amacı; kendini tanıma, düşünerek karar verme, planlama, bu plan ve kararları eyleme dönüştürme sürecinin uygulamalarla yaşama geçirilmesidir. Yaratıcı yazma çalışmaları, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği kadar, onların okuma isteklerini de artıracaktır. Yazan bir çocuk kendini tanımaya başlar. Kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini, hayal gücünü kullanarak özgürce kâğıda dökmesi olarak tanımlanan yaratıcı yazma, öğrencilerin cesaretle istediklerini yazabilmelerini sağlayarak onların kendilerine olan güvenlerini de pekiştirecek duygusal zekâlarının gelişmesine büyük katkılar sağlayacaktır (Oral, 2003: 10).

Yaratıcı yazma; öğrencilerin farklı yollarla duyuşsal ve bilişsel olarak yazmaya hazır duruma getirildiği, her öğrenciye uygun farklı ve zevkli, bireysel ve işbirliğine dayalı yazma etkinliklerinin uygulandığı, oluşturulan metinlerin paylaşımına önem verildiği ve ürünün yanında sürecin de tümel olarak değerlendirildiği; tüm yazma süreçlerinde yaratıcılığın desteklendiği süreç merkezli bir yazma yaklaşımıdır (Maltepe, 2006: 15). Yaratıcı yazma düzenleme, planlama ve düşüncelerin keşfedilmesini gerektirir, sınırlı düşünmeyi reddeder. Duygusal deneyimleri zihinde özgürce yeniden yaratma, yaratıcı yazmanın felsefelerindedir (Sharples, 1996: 134).

Yaratıcı yazılarda çocuklar düşüncelerini, duygularını, ideallerini ve fantezilerini kendi eşsiz dilleriyle ifade etmekte ve paylaşmaktadırlar. Yaratıcı yazının içeriğinde deneyimler, dildeki güzellikler, özgür bir şekilde akıp giden sözcükler, kişisel ifadeler, gözlemler, yansıtılan farkındalıklar, hayaller önemli bir

yer tutmaktadır. Yaratıcı yazmada ortaya çıkan üründen çok, yazının gelişim süreci üzerinde durulmaktadır. Öykü, oyun, roman, anı, şiir, deneme gibi yazılar yaratıcı yazılar olarak kabul edilmektedir (Göğüş,1978: 263-264).

Sever (1991), yazma ve yazınsal yaratıcılık arasında paralellik olduğunu vurgulamıştır. Yazmayı; kazandırıcı, yaratıcı süreç ve bir anlatma tekniği olarak tanımlarken anlama sürecinden gelen iletilerin kavranması, düşüncelerin çözümlenmesi ve çözümlenen düşüncelerin yeni oluşturulan düşüncelere bütün halinde aktarılması gereği olarak belirtmektedir. Sever (1991)'e göre yazınsal yaratıcılık; yaratıcı çalışmaların temel anlayışlarından olan kendini tanıma, düşünerek karar verme, planlama ve bu planlarla kararları eyleme dönüştürme sürecinin uygulamalarla birlikte yaşama geçirilmesidir.

Chenfeld (1978)'ne göre yaratıcı yazma yaklaşımında öğrenciler, yazma sürecinin her aşamasında etkin bir rol üstlenmişlerdir. Öğrenciler taslak yazma çalışmaları yaparak, oluşturdukları yazıları gözden geçirip düzelterek, yazma becerisindeki kendi gelişim sürecine odaklanır, bu durumda öğrencilerin de etkinlikteki rol ve sorumluluklarına, yazılarının niteliklerine yönelik dönütler alabilmeleri için süreç içinde kendilerini değerlendirmeleri gerekir. Öğrencinin kendini değerlendirebilmesi için öz değerlendirme ölçekleri ve öğrenciler için hazırlanmış puanlama yönergeleri kullanılabilir (Akt. Maltepe, 2006: 62).

1.5. Tezin Amacı

İlköğretim okullarında öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirebilmek için kullanılabilir teknik ve yöntemlerin neler olduğunun araştırılması önem arz etmektedir. Bu araştırmada metinler arası okuma yaklaşımının, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

1.6. Tezin Önemi

Günümüzde çok para kazanmak, statüsü yüksek bir iş sahibi olmak ya da seçkin bir kesimin mensubu olmak ne yazık ki insanlara gelişim sürecinde yetmemektedir. Bunlar toplumda belli bir yaşam standardını sürdürebilmek için gerekli faktörlerdendir. Ancak yaşam sorunlarına farklı ve daha etkili çözümler sunabilmek için ya da başkalarının fark edemediği güzellikleri keşfedebilmek için yeterli olmamaktadır. Buna bağlı olarak, yaşamları renklendirmek, iç dünyayı zenginleştirmek, hem de iş ve bilim alanlarının giderek ağırlaşan koşullarıyla başa çıkabilmek için yaratıcılığa gereksinim duyulmaktadır (Oral, 2003: 1-2).

Yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi, ilköğretimden üniversiteye kadar tüm eğitim kademelerinde önemli bir amaç olarak görülmektedir. Talim Terbiye Kurulu tarafından hazırlanan ilköğretim programlarında da, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisinin geliştirilmesi hedeflenmiştir (MEB, 2004: 16). Bu becerinin geliştirilmesinde öğretmenlere çok görev düşmektedir. Yapılacak çalışmalarda öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik, somut sonuçların ortaya konulması ve bu sonuçların ışığında önerilerin sunulması önem arz

etmektedir. Çalışmanın bu bağlamda literatüre önemli katkılar getireceğine inanılmaktadır.

1.7. Sayıtlar

1. Araştırmada kontrol altına alınamayan değişkenlerin (öğrencilerin ailelerin ekonomik düzeyleri, sosyal yanları, öğrencilerin bilgileri ve yaşantıları vb.) deney ve kontrol gruplarını aynı oranda etkileyeceği kabul edilmiştir.

2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin araştırmanın sonucunu etkileyecek bir etkileşimde bulunmadıkları kabul edilmiştir.

1.8. Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, Kırşehir ili Akpınar ilçesinde bulunan Akpınar İlköğretim Okulunun iki beşinci sınıf şubesindeki öğrenciler ile,

2. 2010-2011 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde 23 Türkçe ders saatiyle,

3. Verilerin toplanmasında kullanılan değerlerimiz temasına ait “Birliğin Temeli, Atatürk Çocuk Olmuş, Eski Bayram Kokuları” adlı 3 metin ile,

4. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin yaratıcı yazmaları ile sınırlı tutulmuştur.

1.9. Tanımlar

Metin: Bir fikrin veya deneyimin yazılı olarak ifade edilmesidir (Hartman ve Hartman, 1996) (Akt. Akyol, 2010: 233).

Metinler Arasılık: Bir metnin başka metinlerle olan paylaşımıdır, metinlerin iş birliğidir (Ögeyik, 2008, 21). İki ya da daha çok metin arasında bir alışveriş, bir tür konuşma ya da söyleşim biçimidir (Ünal, 2007: 29).

Metinler Arası Okuma: Metinlerdeki düşünceler ve fikirler arasında ilişkiler kurarak yeni manalar üretmektir (Akyol, 2010: 233). İki ya da daha çok metni anlam kurmak için işe koşturaktır (Ünal, 2007: 29).

Yaratıcı Yazma: “Kişisel, hayalî ve kişinin kendisinde var olanları ifade etmesidir”. Kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini, hayal gücünü kullanarak özgürce kâğıda dökmesidir (Burns ve Lowe 1966’dan Akt. Öztürk, 2007: 21). Kişinin bir konudaki duygu ve düşüncelerini hayal gücünü kullanarak özgürce kâğıda dökmesidir (Yıldız vd., 2008: 248).

II. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Taylor ve Hoet (1966), yaratıcı yazma tutumlarının yanı sıra, niceliğe ve niteliğe etki eden övgü ve suçlamanın etkililiğini öğrencilerin ortaya koydukları konular üzerinde araştırmışlardır. İki gruba ayrılan öğrenciler çalışmadan habersiz olarak yazmalarını sürdürmüşlerdir. Bir gruptaki öğrenciler yazma çalışmalarından sonra yazılarında düzeltme yapılmadan övülmüş, diğer gruptaki öğrenciler yazma çalışmaları bittikten sonra ürünleri üzerinde eleştiri ve düzeltmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda her iki grubun yazma düzeylerinde eşit seviyede bir artış olduğu belirlenmiştir. Ancak övülen gruptaki öğrenciler süreç içerisinde anlamlı ürünler sergilerken, eleştirilen gruptaki öğrenciler bireyselliğe yönelmişlerdir.

Nichols'ın (1995) yaptığı çalışmada, 6.sınıfta okuyan 38 öğrenci tarafından yazılan kompozisyonlar karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin yarısı hikâyelerini kâğıt ve kalem kullanarak, diğer yarısı kelime işlemci kullanarak yazmışlardır. Bir ay sonra öğrenciler kullandıkları yaklaşımları değiştirerek ikinci bir hikâyeye yazmışlardır. Veri analizleri sonucunda iki yaklaşım arasında kompozisyon niteliği, dil bilgisi doğruluğu ve okuma kolaylığı değişkenleri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak bilgisayar kullanan öğrencilerin, kâğıt ve kalem ile yazan öğrencilere göre daha çok kelime ve cümle ile yazdıkları tespit edilmiştir.

Bandermann (1997) çalışmasında; metinler arası ilişkiyi sosyal etkileşim ile ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 4. sınıf zümre öğretmenleri oluşturmuştur. “Birlikte düşünme ile metinler arası ilişki”, çalışmanın temel problemidir. Araştırmada “*drama sınıfı*” ve “*edebiyat döngüsü*” iki öğretim stratejisi olarak kullanılmıştır. Çalışma sonucunda “soru sorma, hikâye karakterlerini kişisel olarak tanıtmaya, metinle ilgili kişisel deneyimler, metinler arasılık, dilin gücü, metnin yazarını ve çizerini bilme, ortak (işbirlikli) düşünme, metinle ilişkinin niteliği” gibi boyutların sosyal etkileşimi sağlamada önemli bir rol oynadığı saptanmıştır. Ayrıca, işbirlikli öğrenme yöntemiyle metin hakkında tartışmanın, öğretmen ve öğrencilere faydalar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sutherland and Keith (1999) yapmış olduğu araştırmada; “Yapılandırılmış İşbirlikçi Yazma Sürecinin 8 Yaş Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma ve Tutumları Üzerindeki Etkisi”ni incelenmiştir. Deney grubundaki öğrenciler farklı yeteneklere sahip öğrenci çiftlerinden oluşturulmuşken kontrol grubundaki öğrenciler aynı yeteneğe sahip çiftlerden oluşturulmuştur. Çalışmanın sonucunda bireysel kazanımlardan çok işbirlikli kazanımların yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği saptanmıştır.

Albertson, Billingsley ve Felix (2001) ortaokul öğrencilerinin öykü yazma stratejilerini belirlemeye çalıştıkları araştırmalarında, öğretim ve özdenetim tekniklerinin kullanıldığı bir eğitim paketi hazırlayarak öğrencilere uygulamışlardır. Strateji ve tekniklerin etkililiğini bulmayı amaçlamışlardır. Uygulama sonucunda

örnekleme grubundaki öğrencilerin uzun hikâyeler yazabildikleri, hikâyelerinde akıcı bir dil kullandıkları, hikâye unsurlarının da arttığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Vass (2002) araştırmasında işbirlikçi yönteminin öğrencilerin yaratıcı yazmalarına etkisini incelemiştir. Çalışma grubundaki öğrenciler eşleştirilerek, yaratıcı yazma yaptırılmıştır. Araştırma sonucunda, işbirlikli modelin etkili olduğu, öğrenci ürünlerinde ortak düşünmenin arttığı, iletişimin ve yaratıcı yazmanın yaratılmasında etkili olduğu belirlenmiştir.

Cheung, Tse ve Tsang (2003) Hong Kong'daki Çin dil öğretmenlerinin, ilköğretim öğrencilerinin yaratıcılık ve yaratıcı yazma becerilerini kazanmaları ile ilgili görüşlerini ortaya koyan bir çalışma yapmışlardır. Çalışmada öğretmenlerin öğretim süreçlerindeki uygulamaları karşılaştırılmıştır. Veriler 449 Çin dil öğretmenine uygulanan anket ile elde edilmiştir. 14 maddeden oluşan anketin içeriğini öğretmenlerin yaratıcılık ile ilgili görüşleri, öğrencilerin yaratıcılıklarının nasıl geliştirileceği ile ilgili algıları, öğrencilerin yaratıcı yazma stratejileri ile ilgili farkındalıkları ve yaratıcı yazma ile ilişkili öğretim uygulamaları oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda “*yaratıcılık*” tanımı ile ilgili olarak öğretmenlerin “*hayal*”, “*ilham*” ve “*orijinal fikirler*” terimlerini kullandıkları tespit edilmiş ve yaratıcılığın geliştirilmesi için kullanılacak yöntemleri bildikleri halde yazma öğretiminde geleneksel metotları kullandıkları saptanmıştır.

Medd, Hills ve Houtz (2003) yaratıcı yazma becerileri üzerinde, kuluçka döneminin (önceden hazırlık yapma) etkisini ortaya koymayı amaçlamışlardır.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilere dersin işlenmesi sırasında kuluçka dönemlerinde belirledikleri soruları sormuşlardır. Araştırmada 54 öğrenci rastgele beş gruba ayrılmış, gruba ayrılan tüm öğrenciler on dakikalık yaratıcı yazma egzersizine katılmışlardır. Verileri elde etme sürecinde “Torrance Tests of Creative Thinking (Torrance Yaratıcı Düşünme Testi)” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde öğrenciler kuluçka dönemlerinde yapılan egzersizlerinin hikâye yazmalarında anlamlı bir fark yarattığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ataman (2005) tarafından yapılan proje araştırmasında, yaratıcı drama uygulamaları ile yazınsal değeri olan ürünler ortaya çıkarmak ve öğrencilerde yazmaya karşı istek uyandırmak amaçlanmıştır. “Bavul” sözcüğünün somut bir nesne olması ve öğrencilerde “Bavul” kavramının oluşmuş olmasından dolayı araştırmanın konusu oluşturulurken bu sözcükten yola çıkılarak yaratıcı drama etkinlikleri yaptırılmıştır. Araştırma 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Grupların çalışmaları 75'er dakika olarak yedi oturumda tamamlanmıştır. Çalışma sürecinde, yaratıcı drama etkinliği uygulamaları sırasında öğrenciler canlandırmalarında betimlemeler yapmışlar ve bu betimlemeleri yazılı ürünlerine aktarmışlardır. Araştırma sonucunda drama yaptırılan öğrencilerin ürünlerindeki betimlemelerin diğer öğrencilere göre anlamlı derecede farklı olduğu saptanmıştır.

Pappas ve Varelas (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya, 1. ve 2. Sınıfta okuyan öğrenciler ile 1. ve 2. kademedeki öğretmenler katılmışlardır. Öğrenciler ve öğretmenler, bilimsel ve edebî kitaplara kuramsal olarak girmiş

bilgilerin, sesli okunmasının metinler arası bağlantıları nasıl etkilediği üzerine odaklandırılmışlardır. Metinler arası çalışmanın dilsel ve zihinsel bir süreç olduğunu çalışmalarında vurgulamışlardır. Hikâye edici ve bilgilendirici tür özellikteki metinlerin harmanlanarak kullanılması gerektiğini ortaya koymuşlardır.

Maltepe (2006) “Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi” adlı bir çalışma yapmıştır. Çalışma Türkçe derslerindeki yazma becerilerinin geliştirilmesinde yaşanan sorunlara yaratıcı yazma yaklaşımının hangi boyutlarda çözüm sağlayabileceğine yönelik çıkarımlarda bulunmak ve Türkçe derslerindeki yazma uygulamaları ile öğrencilerin yazılı anlatım ürünlerinin (kompozisyonlarının) yaratıcı yazma yaklaşımının özellikleri açısından değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Çalışma sonucunda Türkçe derslerindeki uygulamaların öğrencileri yaratıcı yazmaya yöneltecek süreçleri yeterince içermediği ve öğrencilerin eserlerinde düşünsel yaratıcılık açısından değişime kapalı bir düşünce yapısı sergiledikleri belirlenmiştir.

Ünal (2007) tarafından metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin okuduğunu anlamalarına etkisini belirleyebilmek amacıyla bir çalışma yapılmıştır. Araştırma 5. sınıf öğrencilerine yönelik olup deneysel bir çalışmadır. Çalışma, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlattırılan 5. sınıf Türkçe ders kitabındaki “Doğal Afetler” teması boyunca sürdürülmüştür. Tema 24 iş günü olarak planlanmış ve haftada 6 saat olarak işlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, 2005 – 2006 öğretim yılında ders kitaplarında kullanılan metinlere ilişkin; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme düzeyinde anlamaları ölçen yazılı yoklama

soruları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda metinlerin, metinler arası okumayla işlendiğinde hem okuduğunu anlamının hem de bilgi, kavrama, uygulama ve değerlendirme düzeylerinde anlamının üst düzeyde geliştiği görülmüştür.

Öztürk (2007), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini değerlendirmek amacıyla yaptığı deneysel desenli çalışmada, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini ölçmek amacı ile yaratıcı yazma ölçeği (rubrik) oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından deney grubu öğrencilerine on dört hafta boyunca hafta da iki ders saati olmak üzere yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Elde edilen verilere göre deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında yaratıcı yazma başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Maden ve Durukan (2010), istasyon tekniğinin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile Türkçe dersine karşı tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada deneysel modellerden kontrol gruplu ön test – son test model kullanılmıştır. Deney grubunda dersler istasyon tekniği ile işlenirken, kontrol grubunda normal öğretime devam edilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler beş istasyona ayrılmışlar ve öğrencilere yaratıcı yazma becerisinin kazandırılması amacıyla kendi istek, hayal ve düşünceleri doğrultusunda yazmaları için beş ayrı konu verilmiştir. Veriler yazılı anlatım değerlendirme formu ve Türkçe dersine yönelik tutum ölçeği ile toplanmıştır. Çalışma sonunda, istasyon tekniğinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ile Türkçe dersine karşı tutumları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Göçer (2010) tarafından yapılan “Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi” adlı çalışmada, temel kompozisyon kuralları öğrencilere aktararak yaratıcı yazma yöntem ve tekniklerinin kazandırması amaçlanmıştır. Araştırmacı öğrencilerin yazma çalışmalarını isteyerek ve zevkle yapmaları için atasözü ya da vecize verip açıklamalarını istemek yerine; duygu ve düşünce dünyasını harekete geçirecek açık uçlu konularda özgürce yazmalarının sağlanmasının önemi üzerinde durmuştur.

Temizkan (2011) yaptığı çalışmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin üniversite öğrencilerinin hikâye tarzı metin yazma becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. 10 hafta işlenen yaratıcı yazma etkinlikleri süresince elde edilen veriler hikâye yazma beceri ölçeği göz önünde bulundurularak değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda kontrol ve deney grubunun son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Hikâye yazma becerisini geliştirme sürecinde yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerini geleneksel yazma eğitiminin uygulandığı kontrol grubu öğrencilerine göre başarılarının daha iyi düzeyde olduğu görülmüştür.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma evreni, deneysel çalışma, verilerin toplanması ve analizi açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Metinler arası okuma yaklaşımının, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisinin incelendiği bu çalışma, “Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu” deneysel araştırma modeli niteliğindedir. Ön Test – Son Test Kontrol Gruplu modelde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılır. Modelde ön testlerin bulunması, grupların deney öncesi benzerlik derecelerinin bilinmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder (Karasar, 1998: 97). Deneysel araştırmalar, bilimsel yöntemler içinde en kesin sonuçların elde edildiği araştırmalardır. Çünkü araştırmacı, karşılaştırılabilir işlemler uygular ve daha sonra onların etkilerini inceler; bu tür bir araştırmanın sonuçlarının araştırmacıyı en kesin yorumlara götürmesi beklenir (Büyüköztürk, 2009: 13).

Deneysel çalışmada kullanılan ön test - son test kontrol gruplu model aşağıda özetlenmiştir:

Tablo 2: Ön Test–Son Test Kontrol Gruplu Modelin Simgesel Gösterimi

| | | Ön test | | Son test |
|-------|---|---------|---|----------|
| G_D | R | O_1 | X | O_3 |
| G_K | R | O_2 | | O_4 |

Bu diyagram G_D deney grubunu, G_K kontrol grubunu; R deneklerin gruplara yansız atandığını; O_1 ve O_3 deney grubunun ön-test ve son-test ölçümlerini; O_2 ve O_4 kontrol grubunun ön-test ve son-test ölçümlerini; X deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni (deneysel değişkeni) göstermektedir (Büyüköztürk, 2009). Bu süreçteki deneysel değişken, metinler arası okuma yaklaşımıdır.

Araştırma sürecinde deney grubundaki öğrencilere Türkçe derslerinde metinler arası okuma yaklaşımı uygulanırken, kontrol grubundaki öğrenciler Türkçe derslerinde normal öğretimlerine devam etmişlerdir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, Kırşehir ili ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklemine ise basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilen Kırşehir ili Akpınar İlköğretim Okulundaki beşinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir ve tüm bireylerin seçilme olasılığı aynıdır. Seçkisiz örnekleme yönteminde bir bireyin seçimi diğer bireylerin seçimini etkilememektedir. Bununla birlikte seçkisiz örnekleme yöntemlerinin temsilliği sağlamada diğerlerinden çok

daha güçlü olduğu ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2009). Verilerin iç geçerliliğinin sağlanabilmesi amacıyla seçilen örneklemden, deney ve kontrol grubu öğrencileri rastgele seçilmiştir. Çalışma grubunda 21’i deney ve 21’i kontrol grubunda olmak üzere toplam 42 öğrenci bulunmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin elde edilme sürecinde; Öztürk (2007)’ün literatürde bulunan yaratıcı yazma ölçeklerini inceleyerek oluşturduğu “*Yaratıcı Yazma Rubriği*” kullanılmıştır (bkz. Ek-3). “*Yaratıcı Yazma Rubriği*”; “*Fikirlerin Orijinalliği, Düşüncelerin Akıcılığı, Düşüncelerin Esnekliği, Kelime Zenginliği, Cümle Yapısı, Organizasyon, Yazı Tarzı ve Dil Bilgisi*” olmak üzere sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Her alt boyuttaki puanlar 1 ile 5 arasında değişmektedir. Bu puanlama ile öğrencilerin her biri “*Yaratıcı Yazma Rubriği*”nden en az 8 en fazla 40 puan almaktadırlar. Bu çalışma süresince öğrencilerin yaratıcı yazma ürünleri bu rubriğe göre değerlendirilmiş ve yaratıcı yazma becerilerinin düzeyleri hakkındaki veriler elde edilmiştir.

3.4. Deneysel İşlem

Araştırmada Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğrencilere okutulmak üzere ücretsiz olarak dağıtılan ders kitaplarından (Hengirmen, M. Öziş, N. & Öngay, N. 2010) “*Değerlerimiz*” temasında yer alan üç metin (Birliğin Temeli, Atatürk Çocuk Olmuş, Eski Bayram Kokuları) deney grubundaki öğrencilere metinler arası okuma

yaklaşımıyla işlenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilere ise aynı metinler, Türkçe derslerinde geleneksel olarak yapıldığı gibi metin işleme basamaklarına uygun olarak işlenmiştir. Her metnin işlenip bitirilmesinden sonra deney ve kontrol grubundaki öğrencilerden metnin konusuyla ilgili bilgilendirici ve hikâye edici türden bir kompozisyon (yaratıcı yazma) yazmaları istenmiştir. Araştırma 4 – 29 Nisan tarihlerinde deneysel çalışma olarak uygulanmıştır.

3.4.1. Deneysel İşlem Aşamaları

Araştırmada her metin 6 ders saati boyunca işlenmiştir. İşlenen her metnin ardından deney grubundaki öğrenciler 1 ders saati boyunca metinle ilgili “hikâye edici metin” veya “bilgilendirici metin” türlerinden istedikleri türde yazı yazmışlardır. Türkçe ders kitabındaki metinlerin işlenmesi sırasında Pappas vd., (2003) tarafından hazırlanan metinler arası bağlantı kategorileri, dört kategorik işleme (bkz. Tablo, 1) deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler ise normal öğretimlerine devam etmişlerdir. Türkçe ders kitabındaki metin sıralamasına bağlı kalınarak işlenen ilk metin “Birliğin Temeli” adlı metin olmuştur. İlk metin işlendikten sonra deney ve kontrol grubundaki öğrencilerden işlenen ilk metinle ilgili hikâye edici veya bilgilendirici metin türlerinde yazı yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları metinler Yaratıcı Yazma Rubriği’ne göre puanlanmıştır. Elde edilen veriler, “Ara Test 1” olarak değerlendirilmiştir. “Atatürk Çocuk Olmuş” adlı ikinci metnin işlenmesinden sonra deney ve kontrol grubundaki öğrencilerden metinle ilgili yine hikâye edici veya bilgilendirici metin türlerinde yazı yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları metinler, aynı rubriğe göre

puanlanmıştır. Elde edilen veriler, “Ara Test 2” olarak değerlendirilmiştir. “Eski Bayram Kokuları” adlı son metin, birinci ve ikinci metinlerdeki gibi deney grubunda metinler arası okuma yaklaşımının basamaklarına göre işlendikten sonra, deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerden, metinle ilgili hikâye edici metin veya bilgilendirici metin türlerinde yazı yazmaları istenmiştir. Öğrencilerin yazdıkları metinler Yaratıcı Yazma Rubriği’ne göre puanlanmıştır. Elde edilen veriler, “Ara Test 3” olarak değerlendirilmiştir. Metinlerin işlenmesi ve metinle ilgili veriler bittikten sonra ise genel bir değerlendirme yapabilmek için deney ve kontrol gruplarından, bağımsız olarak yazı yazmaları istenmiştir. Yazılar rubriğe göre puanlandırılmıştır. Bu puanlama, “Son Test” olarak değerlendirilmiştir. Ara Test 1, Ara Test 2, Ara Test 3 “Değerlerimiz” temasındaki metinlerden sonra süreç içerisinde deney ve kontrol grubundaki öğrencileri değerlendirmek üzere uygulanan ara testlerdir. Son Test ise öğrencilerin uygulamalardan sonra geldikleri düzeyi belirlemek amaçlı yapılmış genel bir değerlendirmedir.

3.4.1.1. Deney Grubunda Uygulanan Metinler Arası Okuma Çalışmaları

1. “Birliğin Temeli” Adlı Metin Örneği

Kategori 1

1) Yazılı Metinler

Öğrencilere işlenecek temanın ne olduğu sorulmuş. “Değerlerimiz” cevabı alındıktan sonra tema üzerinde konuşulmuştur. “*Değerlerimiz kelimesi sizce ne*

anlama gelmektedir. İnsanlar nelere değer verirler?” soruları sorulmuş. Çocuklar bu soruya “para”, “sanat” ve “insan” cevaplarını vermişlerdir.

a) Temada ilk işleyeceğimiz metnin adı öğrencilere sorulmuş ve *“Birliğin Temeli”* cevabı alınmıştır. Alınan cevaptan bir ülkenin kültürünün devamlılığını sağlayacak unsurlar hakkında konuşulmuştur. Ayrıca öğrenciler; dil, din, tarih, birlik kelimeleri üzerine yoğunlaştırılmış ve bu kelimeler üzerine konuşulmuştur. Böylelikle tema ile metin, metin ile okuyucu arasında bağlantı kurdurulmuştur. *“İnsanların değerleri olmasa yaşamları nasıl olurdu, o insanlar nelerini kaybederlerdi?”* soruları öğrencilere sorulmuştur. Bu sorular, öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek amacıyla sorulmuştur. Konuşma sırasında öğrenci çalışma kitabındaki anahtar kelimeler kullanılmış ve öğrenci çalışma kitabındaki anahtar kelimeler etkinliği yapılmıştır. Etkinlikte *“Türk Dil Kurumu, kültür, birlik”* kelimelerinin öğrencilerde çağrıştırdığı anlamlar öğrenci çalışma kitabına yazılmıştır. *“Türk Dil Kurumu”* öğrenciler tarafından; *“anlaşılır, sade ve zengin bir dil oluşturulması için çalışan bir kurum”* olarak, *“kültür”*; *“bir ülkenin dili, dini, tarihi, yemekleri, tarihi eserleri”* olarak belirtilmiştir. *“Birlik”* kelimesi ile ilgili olarak da *“dayanışma, topluluk”* gibi cevaplar alınmıştır. Bu metinle ilgili daha önce okudukları herhangi bir kitap, başka bir metin, bir dergi olup olmadığı sorulmuş, öğrenciler okumadıklarını söylemişlerdir.

b) Sınıftaki ünite köşelerinde metinle ilgili kullanabildiğimiz belirli gün ve haftalar yer almıştır. Belirli gün ve haftalar kısmında *“Türk Harf Devrimi Haftası”* kullanılmıştır. Bu köşeler ile metnin ana fikrine ve metni okuma amacımıza

yönlendirme yapılmıştır. Bu bağlamda “*Atatürk neden harf devrimini gerçekleştirdi, harf devriminin ülkemiz için önemi nedir?*” soruları sorulmuştur. Bu sorularla kurulan bağlantılar üzerine öğrenciler, ortak bir dil kullanmamız gerektiği kanısına varmışlardır. Çocuklardan kitaplarındaki metinle ilgili görselleri incelemeleri istenmiş ve incelenen görseller ile metnin içeriğinin tahmin edilmesi sağlanmıştır.

c) Sınıfta ve okulda öğrencilere sunulan kitaplarla ya da kendilerinin dışarıda temin edip okudukları kitapların konuları ile okutulan metinler arasında bir ilişki olup olmadığı sorulmuştur. Öğrenciler, daha önce evde ya da dışarıda benzer bir metin okumadıklarını söylemişlerdir. Sadece bir öğrenci “Lisan” adlı bir şiir okuduğunu söylemiştir. Metin sesli okunurken metnin belirli yerlerinde öğrenciler durdurulmuş; metnin devamında anlatılanların neler olabileceği, metinde anlatılanlara olaylara benzer olayların başlarından geçip geçmediği ya da yazılı, görsel kaynaklardan benzer olayları okuyup okumadıkları sorulmuştur. Sesli okuma sırasında durdurulan yerler, sorulan sorular ve alınan cevaplar aşağıda belirtilmiştir:

“...Falih Rıfki, birlikte getirdiği yeni Türk harflerinin ilk biçimlerini ona gösterdi...”

Soru: “Size göre Falih Rıfki Atay yeni Türk harflerinin biçimlerini nasıl hazırlamış ya da hazırlatmış olabilir?”

Öğrenciler, bu soruyu Falih Rifkî'nin yeni Türk harflerinin biçimlerini başka bir ülkeden getirmiş olabileceği, öğretmenlere ve halka sorarak hazırlamış olabileceği şeklinde cevaplamışlardır.

“...Falih Rifkî donakaldı. Üç ay içinde bütün ülkede nasıl yeni harflere geçilebilirdi?...”

Soru: Kimsenin bilmediği bu harfler üç ay içerisinde insanlara nasıl öğretilmeye başlanmış olabilir?

Öğrencilerin bir kısmı kitaptaki görsellere dayanarak; *“posterler aracılığı ile”* cevabını vermiştir. Diğer bir kısmı, *“Atatürk'ün yeni harfleri kendisinin öğretmiş olabileceğini”*; bazıları ise *“kitaplarla, gazetelerle öğrenilmiş olabileceğini”* söylemişlerdir.

“...Gerçekten de harf devrimi üç ay gibi kısa bir süre içinde gerçekleşti. Mustafa Kemal, yemek masasının yanında daima bir yazı tahtası bulundurur, sohbet sırasında yazılar yazardı. Yemekteki konuklarına, okullarda çocuklara, sokaklarda, caddelerde herkese yeni Türk harflerini öğretmeye başladı. Binlerce insan kısa zamanda yeni Türk harflerini öğrendi. Ancak, sorunlar bununla bitmiyordu...”

Soru: Harf öğretiminde sizce ne gibi sorunlar olabilir?

Öğrencilerin bazıları; “*Osmanlıca kelimelerin Türkçe’ye uyarlanmasının zor olabileceğini*” söylerken, bazıları da “*sosyal bilgiler dersinde işledikleri konulara göre Arap harflerinin değişmesini istemeyenlerin isyan çıkarabileceklerini*” belirtmişlerdir.

“...Mustafa Kemal, Türkçenin sadeleşmesi, zenginleşmesi ve güzelleşmesi için Türk Dil Kurumunu kurdu...”

Soru: Türk Dil Kurumu hakkında bilgisi olan var mı?

Öğrencilerden bazıları, Türk Dil Kurumunun “*Türkçenin kelime hazinesini zenginleştirmek, halkın kullandığı sözcükleri derlemek görevini üstlendiğini*” belirtmişlerdir.

“...O dönemde yabancı dille eğitim yapan pek çok okul vardı. Mustafa Kemal, Türk dili ve kültürünün gelişebilmesi için, birkaç okul dışında, okulların tamamını kapattı...”

Soru: Sizce Mustafa Kemal’in yabancı dille eğitim veren okulları kapatmasının Türk diline ve kültürüne katkısı ne olmuştur?

Öğrenciler, birliğimizin devamı için eğitim dilimizin bir olması gerektiğini; yabancı ülkelerin bazılarının devletimizin içerisine girmeleri için art niyetli insanlar

yetiştirmeye çalıştıklarını; bir ülkedeki eğitim dilinin gelişmesi için çok önemli bir ön şart olduğunu belirtmişlerdir.

“...Yine o dönemde Türkler, Kendi tarihleri hakkında hiçbir şey bilmiyorlardı. Askeri okullarda bile yabancı tarihçilerin yazdıkları kitaplar okutuluyordu. Bu kitapların çoğunda Türkleri kötüleyen yalan yanlış bilgiler veriliyordu. Bu nedenle Mustafa Kemal, Türk Tarih Kurumunu kurdu...”

Soru: Mustafa Kemal Türk Tarih Kurumunu kurarken neler hedeflemiştir?

Yorum güçlerini kullanarak Türk tarihinin çocuklara doğru öğretilmesi, Türk tarihine ait gerçeklerin yok olmaması için Atatürk’n Türk Tarih Kurumunu kurduğunu söylemişlerdir. ğrencilerinden birkaçı, okul duvarında “Tarihi olmayan bir milletin geleceği olamaz.” sözünün yazılı olduğunu belirtmişlerdir.

“...Mustafa Kemal, cumhuriyeti kurarken bu yeni yönetimi yaşatacak önlemleri de almıştır...”

Soru: Bu nlemler neler olabilir, siz cumhuriyeti kursaydınız cumhuriyetin devamlılığı için ne gibi önlemler alırdınız?

Öğrenciler, “Bilim adamları ve devlet adamlarının yetiştirilmesini sağlamış; halkı cumhuriyet yönetimi ile ilgili bilinlendirmiş olabilir” cevabını vermişlerdir.

Ayrıca “kendilerinin de cumhuriyeti koruyacak, güçlendirecek, savunabilecek insanlar yetiştireceklerini” belirtmişlerdir.

Öğrenci çalışma kitabının 2. etkinliğinde yer alan sorular ve bu sorulara verdikleri cevaplar şöyledir:

1. “*Türk Dil Kurumu niçin kurulmuştur?*” sorusuna çocuklar; “Halk arasında kullanılan kelimelerin derlenmesini sağlamak için, Türkçenin sadeleşmesi, zenginleşmesi ve gelişmesi için kurulmuştur.” cevabını vermişlerdir.

2. “*Türk Dil Kurumu, Türkçenin sadeleşmesi ve zenginleşmesi için ne gibi çalışmalar yapmıştır, Atatürk Türk Tarih Kurumunu niçin kurmuştur?*” sorularına öğrenciler, Atatürk’ün, en temel amacı Türk toplumunu bir arada tutmak olduğundan Türk Tarih Kurumunu kurmuştur, cevabını vermişlerdir. Ayrıca derse hazırlıklı gelen öğrencilerden bazıları, araştırma yaparak Türk Dil Kurumunun dili sadeleştirme, kelimelerin gerçek anlamları ile kullanımını yaygınlaştırma amacıyla çalışmalar yaptığını söylemişlerdir.

ç) Ders esnasında öğrencilerden, varsa evde veya dışarıda metnin konusuyla ilgili önceden yaptıkları çalışmalar (resim, yazı vb.) istendi. Fakat öğrenciler, yaptıkları herhangi bir çalışmanın olmadığını belirttiler. Bunun üzerine metinle ilgili paylaşmak istedikleri duygularını, düşüncelerini, çizimlerini ev ödevi olarak hazırlamaları istenmiştir. Paylaşacakları duygu ve düşüncelere yaratıcılığı engellemek için sınırlama getirilmemiştir. Sınıftaki öğrencilerin yarısının

araştırma yapmadığı görülmüştür. Araştırma yapanlardan çalışmalarını paylaşmak isteyenler sınıfta sunmuşlardır.

2) Diğer Metinler (Sözlü Paylaşımlar)

Sözlü paylaşımlar kısmında metnin ana fikri ile ilgili şiirler okunmuştur. Araştırmacı tarafından sınıfa getirilen müzik aletleri ile yöresel türküler, şarkılar çalınip söylenmiştir. Söylenen türkülerin millî kültürümüzün bir parçası olduğu belirtilmiş ve millî kültürümüze sahip çıkılması gerektiği vurgulanmıştır. Bunun sonucunda millî birliğimizin güçleneceği kanısına öğrencilerin ulaşması temin edilmeye sağlanmıştır.

3) Diğer Kitle İletişim Araçları

Video ve internet kullanılmıştır. Serbest etkinlik dersinde metinle ilgili olarak yaklaşık iki ders saati “Dersimiz Atatürk” (Özakman, 2010) filmi izletilmiştir. İzletilen filmde Atatürk’ün yaptığı inkılâplara, yeniliklere değinilmiş ve öğrenciler ana fikre yoğunlaştırılmıştır. İnternet üzerinden ise Türk Dil Kurumunun ve Türk Tarih Kurumunun web siteleri incelenmiştir. Sitelerdeki görsellere ve yazılara dikkat çekilmiştir. İnternette Atatürk’le ilgili görsellere bakılmıştır.

4) Önceki Sınıf Deneyimleri

a) Metin sesli okunduktan sonra “*Okunan metinle, başka bir derste ya da dersin bölümünde okunan metin arasında bağ var mı, varsa o metinler ne*

anlatıyor?” soruları öğrencilere soruldu. Çocuklara sosyal bilgiler dersinde öğrenme alanı “kültür ve miras” olan, “Kültürel öğelerin, insanların bir arada yaşamasındaki önemini açıklar.” kazanımı ile ilgili önceki konularla bağlantı kurularak, kültürel öğelerin insanların bir arada yaşamalarındaki etkisi üzerine konuşuldu. Çocuklar her ülkenin kendisine ait müzik, yemek, sanat ve mimarî kültürünün olduğunu söylediler. Bu kültür öğelerinin geliştirilmesi ve devamlılığının sağlanması için hassas davranılması gerektiğini vurguladılar. Toplumu ayakta tutan ve birlikte yaşamamızı sağlayan kültürel öğelerimize sahip çıkmamız gerektiğini belirttiler. Ayrıca birliktelik konusu ile ilgili konuşuldu ve bu konu üzerine sınıfta tartışma ortamı yaratıldı. Sosyal bilgiler dersinin bir diğer kazanımı “Atatürk inkılablarıyla ilkelerini ilişkilendirir.” ile çocuklar Atatürk’ün Türk Dil Kurumu ve Türk Tarih Kurumunun dışında Atatürk’ün gerçekleştirdiği inkılablardan “Kadınlara Seçme Seçilme Hakkı, Kılık Kıyafet Değişikliği ve Tevhidi Tedrisat Kanunu”nu söylemişler ve bu inkılablarla ilgili konuşmuşlardır. Böylece önceki sınıf deneyimlerinin paylaşılması, vesilesiyle genel anlamda “Birliğin Temeli” metni ile daha önceki metinler arasında bağın kurdurulması sağlanmıştır.

b) Öğrencilerin “Değerlerimiz” teması ile ilgili olan fakat, işlenen temanın dışındaki önceki bilgileri işe koşulmuştur. “*Değerlerimizi neden ve nasıl geliştiririz?*” soruları sorulmuştur. Öğrenciler, “*ülkemizin daha ileriye gitmesi için bir arada, hoşgörü ile yaşamamız gerektiğini*” söylemişlerdir. “*Kendi yaşitlarından küçük olanlara örnek olmalı, büyük yaştaki insanlardan da değerlerimizle ilgili bilgiler almalıyız,*” demişlerdir. Ayrıca bu “*bilgileri uygulamalı ve kültür dernekleri ile beraber faaliyetler düzenleyerek değerlerimizi nasıl geliştireceğimizi istişare*

etmeliyiz,” demişlerdir. “Yörelerimiz arasında kültürel farklılıklar nelerden kaynaklanmaktadır?” sorusuna ise iklimin, yaşam tarzlarının, inançlarının etki ettiğini söylemişlerdir.

c) Tema dışı başka temalarla ya da diğer derslerdeki temalarla genellemeler yapılmıştır. Buna benzer bir temayı 4. sınıfta işlediklerini fakat ayrıntıları hatırlamadıklarını söylemişlerdir. Genelleme yapabilmeleri için Atatürk’ün yaptığı inkılâplardan yola çıkılarak öğrencilerle tartışma ortamı oluşturulmuştur. “Atatürk’ün inkılâpları gerçekleştirirken amacı neydi?” sorusuna çocukların cevabı “Yeni Çağ’da olmamıza karşın Orta Çağ’daki geri kalmışlıktan insanlar kurtulamamışlardır. Atatürk’ün inkılâpları gerçekleştirirken amacı insanları geri kalmışlıktan kurtarmaktı.” demişlerdir. Birkaç öğrenci ise “İnkılâpları, Türk halkının özgür ve demokratik yaşaması için gerçekleştirmiştir.” cevabını vermişlerdir.

Kategori 2

1) Sınıfta daha önce bu metnin ana fikri ile ilgili çalışma yapıp yapılmadığı sorulmuştur. Çocuklar daha önce metnin ana fikriyle ilgili bir çalışma yapmadıklarını söylemişlerdir. Bunun üzerine Atatürk’ün değerlerimize ne kadar önem verdiği, bu değerleri devam ettirmek için yaptığı çalışmalara değinilmiştir. Kültürümüzün devamlılığı ile ilgili konularda sınıfta daha önce tartışma ortamı oluşturulup oluşturulmadığı sorulmuş ve öğrenciler sosyal bilgiler dersinde tartışmadan çok metin işlediklerini belirtmişlerdir.

2) “*Daha önce sınıfta bu metin ve bu tema dışında incelemeleriniz var mı? Metinle veya tema ile ilgili değil; fakat Atatürk’le ilgili daha önce sınıfta yaptığınız araştırmalar var mı?*” sorularına öğrenciler bayramlara, belirli gün ve haftalara hazırlık yapılırken Atatürk’le ilgili şiirler, resimler, metinler hazırladıklarını söylemişlerdir. Bayramlarda halk oyunlarımızı sergilediklerini, kermesler düzenleyip yemek kültürümüzü tanıttıklarını belirtmişlerdir.

3) “*Metin işlenmeye başladıktan sonra metin üzerine ailenizle, evleri yakın olan arkadaşlarınızla ya da tek başınıza yaptığınız çalışmalar var mı?*” sorusuna çocukların bir kısmı ailelerine, ödev hazırlarken sorular sorduklarını, bir kısmı ise internetten araştırma yaptıklarını, bir kısmı da okul kütüphanesinden arkadaşları ile birlikte araştırma yaptıklarını söylemişlerdir.

4) Metinle ilgili veya metinle bağlantılı olmayan (ev-okul), konferans, gezi, tiyatro, bayramlar, kulüpler vb. etkinliklere katılıp katılmadıkları sorulmuştur. Çocuklar ilçe merkezi ve köyde yaşadıklarından bayramlar dışında hiçbir etkinliğe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Sadece televizyonlarda bayramlarda yabancı çocukların ülkemize gelip kültür alışverişinde bulduklarını belirtmişlerdir.

Kategori 3

1) Özel Hayatlar

a) Öğrencilere “metnin okunduğu sırada ne hissettikleri ve onlarda ne gibi duygular ve düşünceler oluştuğu” sorulmuştur. Öğrenciler “Atatürk’ün “Üç ayda tüm ülkede harf devrimini gerçekleştirebiliriz sözünden ve bunu da başarmasından etkilendiklerini söylemişlerdir. Ayrıca “Atatürk’ün ne kadar ileri görüşlü olduğunu belirtmişlerdir.” Bunların yanı sıra “Atatürk’ün Türkiye’deki ve dünyadaki insanları medeniyete ulaştırmak için çok fazla çaba gösterildiğini” vurgulamışlardır.

“Metinde anlatılanlara benzer kendi başlarından geçen olaylar var mı?” sorusuna ise çocuklardan birkaçı, “geçmişte zor bir sınavlarının olduğunu ve bu zor ancak çok çalışarak sınavdan yüksek not almayı başardıklarını” belirterek kendi davranışları ile Atatürk’ün davranışlarını özdeşleştirmişlerdir.

b) Metnin ana fikri sorulmuş, çocuklardan çeşitli cevaplar gelmiştir. “Azim ve sabırla çalışılırsa her şey yapılabilir.” “Belirli değerlerimize sahip çıkmak zorundayız”. “Birlik ve beraberlik içerisinde değerlerimizi korumalı ve geliştirmeliyiz”. “Türk kültürünü, Türk dilini geliştirmek ve tarihi araştırmaları artırmak için daha çok kurum açılabilir.” demişlerdir. Çocukların metni içselleştirip içselleştirmediklerini anlamak için ise “İşlenen metnin kendilerine neler kattığı, düşüncelerinde ve davranışlarında nelerin değiştiği” sorulmuştur. Çocuklar “kültürümüzü korumaları ve geliştirmeleri gerektiğini, artık alışveriş sırasında,

konuşmalarında, yazışmalarında Türk diline özen gösterdiklerini ve çevresinde bulunan insanları da bu konuda uyardıklarını” söylemişlerdir.

c) *“Metinde anlatılanlara benzer, toplumu ve çevrenizi ilgilendiren olaylar var mı?”* sorusuna Atatürk’ün öldüğü dönemden bu yana herhangi benzer bir olay olmadığını söylemişlerdir.

2) Genelleştirilmiş Olaylar

“Öğrenciler bu bölümde genelleme yapabilmişler mi, Atatürk kavramının içini zihinlerinde, düşüncelerinde nasıl doldurmuşlar, Atatürk ile ilgili nasıl bir yargıya ulaşmışlar?” Bunları nispeten öğrenebilmek amacıyla şu sorular sorulmuştur: *“Atatürk’ün metinde yaptıklarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Metin işlenmeden önceki Atatürk ile ilgili düşüncelerinizle ile şimdiki düşünceleriniz arasında ne gibi farklılıklar var?”* *“Atatürk’ün değerlere saygı duyduğunu, sevecen olduğunu, yenilik hayranı olduğunu”* söylemişlerdir. Ayrıca *“ileri görüşlü, iyi bir lider, bilge, sanat ve sanatçıya önem veren bir insan olduğunu”* belirtmişlerdir. Bir öğrenci de *“Dersimiz Atatürk”* filmini izlemeden önce, Kurtuluş Savaşı’nı kazanmamızın şans olduğunu dile getirmiş; fakat düşüncelerinde artık değişme olduğunu, her şeyimizi Atatürk’e borçlu olduğumuzu belirtmiştir. Burada öğrencinin filmi izledikten sonra, metinler arası bağ kurduğunu söyleyebiliriz.

Kategori 4

Metinden bağımsız, metinle dış olayların bağlantısı bu bölümde kurdurulacaktır. “Birliğin Temeli” metni ile öğrenciler dünyaya bakışları arasında nasıl bir bağ kurmuşlardır? Öğrenciler birlik ve beraberlik içinde olmamız gerektiğini, dilimizi ve tarihimizi kaybetmemizin millet olarak bizi yok edeceğini, her ülkenin kültürel öğelerine önem vermesi gerektiğini, gelecek kuşakların en iyi şekilde bilinçlendirilmesi gerektiğini belirterek bağlantıları geliştirmişlerdir.

2. “Atatürk Çocuk Olmuş” Adlı Şiir Örneği

Kategori 1

1) Yazılı Metinler

“Birliğin Temeli” metninde öğrencilere temanın ne olduğu sorulduğu için bir daha sorulmamıştır.

a) Temada işleyeceğimiz ikinci metnin adı sorulmuş ve öğrenciler “Atatürk Çocuk Olmuş” cevabını vermişlerdir. Metin ile tema arasında bağlantı sağlamak için öğrencilere “*Atatürk Çocuk Olmuş*” adlı metni neden değerlerimiz temasında işleyeceğimiz sorulmuştur. Öğrenciler daha önce başka kaynaklardan edindikleri bilgilere göre “*Atatürk’ün çocuklara büyük değer vermesinden, çocukları sevmesinden bu metni işleyeceğiz,*” cevabını vermişlerdir. Ayrıca “*Atatürk’ün bir*

kaç çocuğu evlat edinerek çocuklara olan sevgisini gösterdiğini” belirtmişlerdir. Bazı öğrenciler de *“bayramların bizim değerlerimizden biri olduğunu ve bu nedenle bu temada yer aldığını”* söylemişlerdir. Bazıları ise *“Atatürk’ün 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı’nı armağan ettiği için değerlerimiz temasında bu metnin bulunduğunu”* söylemişlerdir. Bu metinle ilgili daha önce okudukları bir kitap, başka bir metin, bir dergi olup olmadığı sorulmuş ve öğrenciler herhangi bir kitap, dergi, metin okumadıklarını söylemişlerdir. Çalışma kitabındaki “Anahtar Kelimeler” etkinliği yapılmıştır. Etkinlikte “Çocuk Bayramı”nın ne çağrıştırdığı öğrencilere sorulmuştur. Çocuklar ise ulus, dünya, Atatürk, 23 Nisan, egemenlik, barış, mutluluk, sevinç, çocuk, 19 Mayıs, oyun kelimelerinin akıllarına geldiğini söylemişlerdir.

b) Sınıftaki köşelerden metinle ilgili olduğu için Atatürk köşesi kullanılmıştır. Metinle ilgili belirli gün ve haftalar (23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı) hakkında konuşularak ana fikre yönlendirme yapılmıştır. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ile ilgili Atatürk köşesindeki görsel kaynaklar incelenmiştir. Resimlerde ortak yargı olarak tüm dünya çocuklarının bu bayramı kutladıkları, öğrenciler tarafından belirlenmiş ve görsel öğeler aracılığı ile de ayrıca metnin ana fikrine yönlendirme yapılmıştır.

c) Sınıftaki, okuldaki ya da öğrencilerin kendilerinin dışarıda temin edip okudukları metinle ilgili kitaplarla, metin arasında ilişki kurdurulamamıştır. Çünkü öğrenciler herhangi bir kitap okumadıklarını belirtmişlerdir. Sesli okuma sırasında durdurulan yerler, sorulan sorular ve alınan cevaplar aşağıda belirtilmiştir:

“Atatürk çocuk olmuş, bakın,

Sallanıyor salıncakta!

Gülüyor gözlerinin içi,”

Soru: Atatürk gibi büyük bir liderin çocuklar gibi salıncakta sallanmasının ve gözlerinin içinin gülmesinin nedeni ne olabilir? sorusuna çocuklardan çeşitli cevaplar alınmıştır. “Sevinçli olduğu için, çocukları sevdiği için, çocukluğunu yeniden yaşadığı için ve çocuklarla birlikte eğlendiği için” cevapları gelmiştir.

“Gökler, denizler kadar mavi”

Diyor ki: “Çocuklar ben verdim size

Bayramların en güzelini”.

Soru: Atatürk’ün çocuklara armağan ettiği bayram hangisidir? sorusuna hep birlikte, “23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı” cevabını vermişlerdir.

“Dilerim yurdumun çocukları,

Tüm çocukları dünyanın”

Soru: Atatürk’ün çocuklardan dileği ne olabilir? sorusuna ise çocuklar, “Barış içinde, kardeşçe, mutluluk içinde, hep beraber tüm çocukların bir arada yaşamaları Atatürk’ün dileğidir.” cevabını vermişlerdir. Öğrenci çalışma kitabında yer alan “Deyim Bulalım” etkinliği yapılmış ve çocuklarla “gözlerinin içi gülmek”,

“ağız kulaklarına varmak”, “sevinçten havalara uçmak”, “etekleri zil çalmak” ve “gözleri parlamak” deyimleri üzerine konuşulmuştur.

ç) Öğrencilerin metinle ilgili kendi yazdıkları yazılarla, çizdikleri resimlerle derse getirmeleri istenmiştir. Ders esnasında yaptıklarınız, evde ya da dışarıda yaptıklarınız, bayrama hazırlık sırasında yaptıklarınız olabilir, denmiştir. Çocuklar şiirler ve kompozisyonlar yazdıklarını söylemişler. Bu şiirlerde ve kompozisyonlarda kardeşlik ve mutluluk fikirlerine değindiklerini, 23 Nisan’lar da resimler çizdiklerini, yarışmaya katıldıklarını ve o resimleri sınıfta sergilediklerini söylemişlerdir. Çizdikleri resimlerde dünya çocuklarının kardeşliğine değindiklerini belirtmişlerdir. Başka bir resimde ise bir öğrenci dünya çocuklarının kardeşliğini simgeleyen bayrak oluşturduğunu söylemiştir. Böylelikle resim dersi ile bağlar kurdurulmuştur.

2) Diğer Metinler (Sözlü Paylaşımlar)

Metnin ana fikri ile ilgili çocuk şiirleri okunmuş ve okutturulmuştur. Okul müzik öğretmeni sınıfa davet edilerek çocuklara bayram şarkıları söylenmiş ve ayrıca şarkıların sözlerinde ana fikre yönlendirme yapan kelimeler koro halinde söylenmiştir.

3) Diğer Kitle İletişim Araçları

Videolardan, radyolardan, internetten metinle ilgili bulunan paylaşımlar, daha önceki haberler. Çocuklarda TRT’de izledikleri bayram programında dünyanın çeşitli yerlerinden gelen çocukların gösteri yaptıklarını söylemişlerdir. “Dersimiz Atatürk”

filminin giriş kısmında 23 Nisan bölümü ile ilgili kısım tekrar izlettirilmiştir. Çocuklarda filmde esinlenerek sınıf öğretmenleri ile birlikte 23 Nisan etkinlikleri yapmak istediklerini belirtmişlerdir. “Atatürk sizce 23 Nisanı halka televizyon aracılığıyla mı ilan etti?” sorusuna ise; “o dönemde televizyonun olmadığını, Atatürk’ün, Kurtuluş Savaşı hazırlığı döneminde de televizyon olmadığından çok sıkıntı çektiği” belirtilerek geçmiş metinler ile bağlantı kurdurulmuştur. İnternette o dönem yaşamış insanların ağzından o dönemleri anlatan anılar dinlettirilmiştir.

4) Önceki Sınıf Deneyimleri

a) Metin sesli okunduktan sonra okunan metinle, başka bir derste ya da aynı dersin başka bölümünde okunan metin arasında bağ olup olmadığı sorulmuştur. Öğrenciler müzik dersinde öğrendikleri bayram şarkısı ve resim dersinde yapmış oldukları resimler arasında bağ kurmuşlardır.

b) Öğrencilerin “Değerlerimiz” teması ile ilgili olan fakat, işlenen tema dışı önceki bilgileri işe koşulmuştur. Başka hangi bayramlarımızda kardeşlik, birlik ve barış duyguları yer almaktadır, sorusuna çocuklar, Kurban Bayramı’nda kestikleri kurbanlardan fakir insanlara et verdiklerini; kardeşlik ve paylaşımcılık duygularını yaşattıklarını belirtmişlerdir. Barış duygusunu ise her bayramda yaşadıklarını belirtmişlerdir.

c) Tema dışı başka temalarla ya da diğer derslerdeki temalarla genellemeler yaparak hemen hemen her derste bayramlar yaklaştığında öğrenciler değerlerimizi

hatırladıklarını belirtmişlerdir. Atatürk'ün bayramları kutlamamıza verdiği öneme değinmişlerdir.

Kategori 2

1) “*Sınıfta daha önce bu metnin ana fikri ile ilgili çalışma yaptınız mı?*” sorusuna çocuklar, “*yerli malı haftasıyla ilgili çalışmalar yaptıklarını, burada arkadaşları ile birlikte paylaşımda bulduklarını, çok mutlu olduklarını, evde kardeşleri ile paylaşımda buldukları zaman da aynı şeyleri hissettiklerini*” belirtmişlerdir. Öğrenciler, okul rehber öğretmeninin, sınıflarına gelerek kendilerine başka insanlarla bir arada yaşamının ne kadar önemli olduğundan bahsettiğini söylemişlerdir.

2) “*Daha önce sınıfta bu metin dışında incelemeleri var mı?*” sorusuna çocuklar “*sosyal bilgiler dersinde bayramlarımızla ilgili metinlere değindiklerini, bayramlarla ilgili şiir, kompozisyon, resim hazırladıklarını*” belirtmişlerdir. Böylelikle diğer dersler arasında tekrar bağ kurulmuştur.

3) Öğrencilere “*evde aileleri ile ya da tek başlarına metinle ilgili yaptıkları çalışmalar var mı?*” diye sorulduğunda bazı öğrenciler “*aileleri ile 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'ndan bir gün önce bayram hazırlığı yaptıklarını, annelerinin kendilerine elbise diktiklerini*” söylemişlerdir. “*Hazırladıkları ürünleri, materyalleri okula getirdiklerini, bazılarını sergilediklerini, bazılarını ise bayram kutlamasında giydiklerini*” söylemişlerdir.

4) Öğrencilere “Metinle ilgili (ev-okul) dışarıda katıldığınız konferans, gezi vb. etkinlikler var mı?” diye sorulmuştur. Öğrenciler “23 Nisan kutlamalarından sonra geziye gittiklerini, bir başka yıl ise pikniğe gittiklerini” söylemişlerdir. Ve “gidilen, gezilen yerlerde diğer öğrencilerle barış, kardeşlik duygusu içerisinde olduklarını ve bu etkinliklerin paylaşımcılık ruhunu geliştirdiğini” belirtmişlerdir. Öğretmenleri ile “il merkezindeki kültür müzesine gezi yaptıklarını ve bizi biz yapan değerleri orada daha net gördüklerini” söylemişlerdir.

Kategori 3

1) Özel Hayatlar

a) Öğrencilere metni okuduklarında ne hissettikleri, metnin onlarda ne gibi duygular, düşünceler uyandırdığı sorulmuştur. Çocuklarda insanın düşüncesi, ırkı, dini ne olursa olsun ayırımın olmaması gerektiği düşüncesi olduğu gözlemlenmiştir. Hiçbir şeyin savaşmak için neden olmadığını ve barış içerisinde kardeşçe yaşamaktan daha güzel bir duygunun olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğrenciler metni okurken ilk anda böyle büyük bir liderin salıncakta sallanmasına bir anlam veremediklerini ve bir zaman makinesinin onları Atatürk’ün yaşadığı döneme ışınlanmasını istediklerini; fakat şimdi böyle bir teknolojinin mümkün olmayacağından bu isteklerini ertelediklerini belirtmişlerdir.

b) “Ana fikirden ne çıkartabiliriz? Ana fikir size ne kattı?” sorularına öğrenciler, “savaşın kimseye bir yarar sağlamadığını; barış, kardeşlik, mutluluk

içinde yaşamamız gerektiğini ve kendilerinin dünya barışını korumak için ellerinden gelenin fazlasını yapacaklarını” belirtmişlerdir. Atatürk’ün “Yurtta barış, dünyada barış.” sözünü hiçbir zaman unutmayacaklarını belirtmişlerdir. Bu düşünceler ile metni içselleştirdikleri görülmektedir.

c) “*Toplum ve çevresini ilgilendiren metinde anlatılanlara benzer olaylar var mı, varsa bu olayları da öğrenciler içselleştirmiş mi?*”, anlamak için benzer olaylardan yola çıkılmıştır. Öğrenciler oturdukları evlerin yakınlarındaki insanların gereksiz konular yüzünden kavga ettiklerini söylemişlerdir. Kısa olan hayatımızda barışla yaşamamanın gerekli olduğunu bir kez daha belirtmişlerdir. Yine haberlerden, bazı ülkelerin savaştıklarını gördüklerini ve buna gerek olmadığını söylemişlerdir. Kendilerinin savaşa karşı olduklarını ve dünyadaki savaşların bir gün biteceği umudunu içlerinde beslediklerini dile getirmişlerdir.

2) Genelleştirilmiş Olaylar

“Öğrenci Ana fikirle ilgili nasıl bir genelleme yapmış? Atatürk kavramının içeriğini nasıl doldurmuş? Atatürk ile ilgili nasıl bir sonuca ulaşmış?” sorularına yanıt aranmıştır. Öğrenciler barış için, dünyanın mutluluğu için çalışan bir liderin Türk milletinin lideri olmasından onur duyduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca teneffüste kendi aralarında belirledikleri “Savaşma, barış” sloganını tüm okula duyurmuşlardır. Tüm bu etkinliklerin sonucunda öğrencilerin genelleme yaptıkları söylenebilir.

Kategori 4

Öğrenciler dünyada barışın, kardeşliğin, dostluğun olması gerektiğini söylemişlerdir. Barışın olduğu, savaşların bittiği bir dünyada huzurun var olacağını dile getirerek dış olaylarla bağlantılar oluşturmuşlardır.

3. “Eski Bayram Kokuları” Adlı Metin Örneği

Kategori 1

1)Yazılı Metinler

Değerlerimiz ve bayramlarımız konuları üzerine sınıf ortamında konuşulmuştur. Böylelikle tema ile metin arasında öğrencilerin bağ kurmaları sağlanmıştır.

a) Temada üçüncü olarak işleyeceğimiz metnin adı sorulmuş, çocuklar artık işleyeceğimiz bir sonraki metni merak ettiklerini ve evde bu metnin adına baktıklarını söyledikten sonra sınıfın tamamının “Eski Bayram Kokuları” cevabını verdikleri gözlenmiştir. Bu metinle ilgili daha önce okudukları bir kitap, başka bir metin veya bir dergi olup olmadığı sorulmuş. Öğrenciler sadece Türkçe dersinde “Bayramlıklarım” adlı metni ve sosyal bilgiler dersinde de “Dini Bayramlar” başlıklı metni okuduklarını söylemişlerdir. Verilen cevaplar üzerine konuşulmuştur.

Metindeki anahtar kelimelere (tatil, bayram, hatırlamak, duyarlılık) çocukların eski bayram anılarını anlatmaları esnasında değinilmiştir.

b) Sınıfa getirilen bayram kartları görsel materyal olarak sınıfta kullanılmıştır. Önceleri sıkça yollanan bayram kartlarındaki yazılı metinler okunmuştur. Çocuklar yazılı metinlerin, insanların duygularını ne kadar güzel yansıttığını, bayram kartı yollama geleneğinin insanlara manevi birer haz verdiğini söylemişlerdir. Kendilerinin bugüne kadar hiç böyle bir şey yaşamadıklarını da dile getirmişlerdir.

c) Sınıftaki, okuldaki ya da öğrencilerin kendilerinin dışarıda temin edip okudukları kitaplar arasında metinle ilgili bir kitap olup olmadığı sorulmuştur. Okunmuş ise “Eski Bayram Kokuları” adlı metin ile ne ilişkisi olduğunu anlatmaları istenmiştir. Çocuklar daha önce eski bayramlarla ilgili okul dışında hiçbir metin okumadıklarını söylemişlerdir. Metinler işlenmeye başladığından bu yana genelde çocukların ders dışında metin okumadıkları gözlenmiştir. Okul dışında öğrencilerin herhangi bir araştırma veya okuma etkinliği yapmamalarının nedeninin ne olduğu sorulduğunda ise köyde kitap bulamadıklarından, köy işlerinin çok olmasından, ailelerinin ilgilenmediklerinden yakınmışlardır. Sınıftaki, okuldaki ya da öğrencilerin kendilerinin dışarıda temin edip okudukları metinle ilgili kitaplarla metin arasında ilişki kurdurulacaktır; fakat öğrenciler herhangi bir kitap okumadıklarını belirtmişlerdir. Sesli okuma sırasında durdurulan yerler, sorulan sorular ve alınan cevaplar aşağıda belirtilmiştir:

“Ah, nerede o eski bayramlar...?”

Soru: *Yazar neyin özlemine duymakta olabilir?* sorusuna çocuklar, *“yazarın eski bayramları özlediğini, eski bayramları anımsadığını ve eski bayramlara hasret kaldığını”* belirtmişlerdir.

“...Eski bayramlar tatil oldu...”

Soru: *Yazar ne anlatmak istemiş olabilir?* Öğrenciler, *“yazarın cümlesinde artık eski bayram tatlarının kalmadığından, bayramların eskisi gibi hoş olmadığından, insanların bayramları artık tatil gözüyle görüyor olduklarından, eski bayramlarda yaşananların insanlara eziyetmiş gibi gözüküyor olmasından böyle bir cümle kullanmış olabileceğini”* belirtmişlerdir.

“...Bu sabah, eski bayramların kokuları geliyor burnuma...”

Soru: *Yazar ne anlatmak istemiş olabilir?* Öğrencilerden bazıları *“yazarın eski bayramlarda yaşadıklarının aklına geldiğini, eski bayramlarda yaptıklarının gözünde tütüğünü anlatmak istediğini”* söylemişlerdir.

“...Ölen, eski bayramlar değil aslında; eski duyarlılıklar...”

Soru: *Eski duyarlılıklar neler olabilir?* sorusuna *“öğrenciler; bayramların öneminin yok olmaya başladığını, el öpmenin, sohbetin, sevginin ve sıcaklığın,*

büyüklerin hatırlarının sorulmasının, akrabalarla ve dostlarla artık zaman geçirilmediğinin ölmeye yüz tutmuş duyarlılıklar olduğunu” söylemişlerdir.

ç) Ev ödevinde ya da ders esnasında hazırladıkları, metinle ilgili yazıları, çizdikleri resimleri varsa öğrencilerden istenmiştir. Ödev olarak hazırlanan metinlerde, herkes evdeki büyüklere eskiden kutlanan bayramlar ile şimdi kutlanan bayramlar arasında ne fark olduğunu sormaları istenmiştir. Hazırlanan metinler sınıf ortamında paylaşılmıştır. Çocuklar aldıkları cevaplarda; ebeveynlerin kendi çocukluklarında kutlanan bayramların artık kutlanmadığını, ekonomi ve teknoloji yüzünden bayramların eskisi gibi tatlı ve mutlu geçmediğini, herkesin kendi sıkıntıları ile uğraştığını anlattıklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerinin yaşlarının küçük olmalarından dolayı kendilerinin zaten eski bayramlarda yaşananları fazla bilmediklerini; fakat büyüklerinin anlattıkları kadarı ile geleneklerden bazılarını kendilerinin halen yaptıklarını, bunların da köylerinde bayramlarda şeker toplamak, el öpmeye gitmek, oyun oynamak olduğunu söylemişlerdir.

2) Diğer Metinler (Sözlü Paylaşımlar)

Metnin ana fikri ile ilgili şarkılar, anılar, fıkralar sınıf ortamında paylaşılmıştır. Barış Manço'nun “Bu Gün Bayram” adlı şarkısı dinletirilmiştir. Bayram hikâyeleri, anıları, fıkraları okunmuş ve bayram bilmeceleleri sorulmuştur.

3) Kitle iletişim araçları olarak çocuklar, arkadaş grupları arasında birbirleriyle mektup veya bayram kartları aracılığı ile iletişim kurmaya çalışmışlardır.

4) Önceki Sınıf Deneyimleri

a) Metin sesli okunduktan sonra okunan metinle, başka bir derste ya da aynı dersin başka bölümünde okunan metin arasında bağ olup olmadığı sorulmuştur. Çocuklar, Türkçe dersinde okudukları “Bayramlıklarım” adlı metinde bayram telaşının ve bayramlıkların bayramlara ayrı bir tat kattığını söylemişlerdir.

b) “Değerlerimiz” teması ile ilgili olan fakat tema dışı olan önceki bilgileri ile ilgili konuşulmuştur. Tartışma amaçlı “*Bayramdaki değerlerimizi kaybetmemiz bize ne gibi sıkıntılar doğurabilir?*” sorusu sorulmuştur. Öğrenciler “*değerler ve duyarlılıklar kaybolursa bizi biz yapan değerlerin olamayacağını, bizim de hayatın akışına kapılmış insanlardan bir farkımızın kalmayacağını*” söylemişlerdir. Ayrıca öğrenciler, “*bayram değerlerimizi bir sonraki nesle taşımamız ki onlar da bir sonraki nesle aktarabilsinler*” cevabını, vermişlerdir. Tüm bunları yapmamızdaki asıl amacımızın ne olduğu sorulduğunda ise Türk toplumunun ve kültürünün yok olmaması için değerlerimize, kültürümüze, bizim için özel olan şeylere sahip çıkmamız gerektiğini söylemişlerdir.

c) Bu kısımda tema dışı başka temalarla ya da diğer derslerdeki temalarla genellemeler yapılmıştır. Çocuklar millî bayramlarımızın ve dini bayramlarımızın

olduğunu bunları da başka temalarda gördüklerini söylemişlerdir. Örneğin; Nevruz Bayramı'nın eski bir Türk geleneği olduğunu, Kurban ve Ramazan Bayramı'mızın dini birer bayram olduğunu ve 23 Nisan, 19 Mayıs vb. birçok bayramların da millî bayram olduklarını ve o bayramlarda da hazırlık yaptıklarını, o bayramlarda özledikleri yanların da, bayramlarda sıkıldıkları yanların da olduğunu söylemişlerdir.

Kategori 2

1) “*Sınıfta daha önce bu metnin ana fikri ile ilgili çalışma yapılmış mı?*” Bu kısımda tespit edilmiş; fakat ana fikirler arası bağ kurdurulamamıştır. Çünkü daha önce herhangi bir çalışma yapmadıkları, sadece sınıf içerisinde bu metnin işlenmesi sırasında arkadaşlarına bayram mesajları ile bayram kartları yazdıklarını söylemişlerdir.

2) “*Çocuğun daha önce sınıfta bu metin dışında incelemeleri var mı?*” sorusunun cevabı aranmıştır. Çocuklar sınıfta doğanın eskisi kadar güzel olmaması ile ilgili görsel çalışmalar yaptıklarını ayrıca; özledikleri, ihtiyaç duydukları, hayalini kurdukları birçok konuda yazılı ve görsel çalışmalar yaptıklarını söylemişlerdir.

3) “*Evde ailesi ile birlikte ya da tek başına metinle ilgili yaptığı çalışmalar var mı?*” sorusuna yanıt aranmıştır. Öğrencilerin yazılı ya da görsel olarak bir kâğıda aktarılmamış olsa da, büyükleri ile evde, bayramlarda olması gerekli şeylerden bahsettiklerini, büyüklerinin onlara öğüt verdiklerini, büyükler bayramları nasıl

yaşadırlarsa, onların çocuklarının da bayramları öyle yaşamaları gerektiğini söylemişlerdir.

4) *“Metinle ilgili dışarıda (ev-okul) katıldığı konferans, gezi vb. etkinlikler var mı?”* sorusuna çocuklar *“millî bayramlarda hükümet konağını, ilçe şehitliğini ziyaret ettiklerini ve statta bayramlaştıklarını”* söylemişlerdir. *“Dini bayramları da genellikle aileleri ile birlikte geçirdiklerini ve akraba ziyaretlerine gittiklerini”* söylemişleridir.

Kategori 3

1) Özel Hayatlar

a) Çocuklar bayramlara daha fazla özen gösterilmesi gerektiğini, artık eski bayramların kalmadığını ve kendilerinin de bu bayramları yaşayamadığını; bayramların sadece büyüklerinin anlattığı anılarda kaldığını, bayramlara gerekli özenin gösterilmediğini, bu metin ile eski bayramlara yolculuk ettiklerini ve metin okunurken gözlerinin önünde ailelerinin canlandığını öğrenciler belirtmişlerdir.

b) *“Ana fikirden ne çıkarttı, Ana fikir kendisine ne kattı, Metni ne kadar içselleştirdi?”* sorularına yanıt aranmıştır. Öğrencilerin verdikleri cevaplarda; *“eski bayramlarda yaşanan o güzel anıların özlemini çektiklerini, bayramların da diğer değerlerimiz gibi korunması gerekli olan örf ve adetlerimiz arasında bulunduğunu, bizi biz yapan değerlere ne kadar sahip çıkarsak ve o değerleri ne kadar çok*

yaşayarak diğer kuşaklara aktarabilirsek yok olmaktan kurtulacağımızı” belirtmişlerdir.

c) Toplum ve çevresini ilgilendiren, metinde anlatılanlara benzer olayların sürekli yaşandığını, bu olayların kendilerini üzdüğünü belirtmişlerdir.

2) Genelleştirilmiş Olaylar

Öğrenciler metinle ilgili özel hayatında ulaştığı genellemeye göre sadece tek bir bayrama değil, birden çok bayrama hak ettiği değeri vermemiz ve bize ait olan tüm değerlere, adetlere, öflere, geleneklere sahip çıkmamız gerektiğini söylemişlerdir.

Kategori 4

Bayram kutlamalarına artık özenle hazırlandıklarını, değerlerimize önem vermemiz gerektiğini herkese hissettirmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

3.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada yaratıcı yazma becerilerine ilişkin ön test verilerini elde etmek için deney ve kontrol gruplarına, öğrencilerin kendilerinin belirlemiş oldukları konular (macera, heyecan, ölüm, hayal, çevre, dostluk vb.) hakkında bağımsız yazı yazmaları istenmiştir.

Öğrencilerin yaratıcı yazma ürünleri araştırmacı ve iki alan uzmanı (Bir Türkçe öğretmeni ve Sınıf öğretmeni) tarafından puanlanmıştır. Çalışmanın ön test verilerini bu üç puanın aritmetik puanlaması oluşturmuştur. Deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Değerlendirmeden elde edilen verilerin hem deney grubunda hem de kontrol grubunda normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Bu kapsamda rubriklere göre değerlendirilen öğrenci ürünlerinin tamamının veri analizinde tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) kullanılmıştır. Gruplar arası farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla “Posthoc” yapılmış ve bu kapsamda “Scheffe” testi sonuçları kullanılmıştır. Anlamlı farklılığın yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyine bakılmıştır. “Yaratıcı Yazma Rubriği”nde öğrencilerin yazma becerilerini yansıtmaları puanlanmıştır. Elde edilen verilerin normallik dağılımları incelenmiş ve Kolmogorov-Smirnov test sonuçlarına göre anlamlı olmadığı saptanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön test, ara test, son test ortalamalarının normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bu veriler Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarının Normallik Dağılımlarını Gösteren Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

| | DENEY GRUBU | | | | | KONTROL GRUBU | | | | |
|---------------------------|-------------|------------|------------|------------|----------|---------------|------------|------------|------------|----------|
| | Ön Test | Ara test 1 | Ara test 2 | Ara test 3 | Son test | Ön Test | Ara test 1 | Ara test 2 | Ara test 3 | Son test |
| N (Öğrenci sayıları) | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 |
| Parametreler \bar{x} | 14,00 | 22,76 | 17,76 | 19,23 | 22,09 | 12,90 | 12,76 | 12,00 | 13,09 | 13,42 |
| Std. Deviation | 5,899 | 10,03 | 7,105 | 5,830 | 9,658 | 5,708 | 5,009 | 4,324 | 5,058 | 4,566 |
| Kolmogorov-Smirnov Z | 1,000 | ,796 | ,802 | ,438 | ,481 | ,894 | 1,113 | ,925 | ,964 | ,717 |
| P | ,270 | ,551 | ,541 | ,991 | ,975 | ,401 | ,168 | ,359 | ,310 | ,683 |

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, yöntem bölümünde belirtilen araçlarla toplanan verilerin analizlerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde alt problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Birinci alt problem “Metinler arası okuma yaklaşımı etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile metinler arası okuma yaklaşımı etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Deney ve kontrol gruplarının genel karşılaştırılmaları ile ilgili bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcı Yazma Becerileri İle İlgili Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|--------|------|--------------|
| Gruplar arası | 8830,686 | 9 | 981,187 | 22,500 | ,000 | |
| Gruplar içi | 8721,810 | 200 | 43,609 | | | Var |
| Toplam | 17552,495 | 209 | | | | |

Tablo 4 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F=22,500; p<.01$). Ünal da (2007), yapmış olduğu çalışmada metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin okuduğunu anlamalarına olumlu yönde etki ettiğini saptamıştır. Bu bulgu çalışmanın bulgusunu destekleyici niteliktedir.

Tablo 4’ deki farkın kaynağını saptayabilmek amacıyla başarı testini oluşturan sekiz boyutta grupların ortalamaları ayrı ayrı aşağıdaki tablolarda incelenmiştir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci alt problem “İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*yaratıcı ve sıra dışı (orijinal) fikirlere yer verme*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. “*Fikirlerin orijinalliği*” boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmaları ile ilgili bulgular Tablo 5’te ve Tablo 6 ’da verilmiştir.

Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarında Fikirlerin Orijinalliği Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 55,567 | 9 | 6,174 | 6,130 | ,000 | |
| Gruplar içi | 201,429 | 200 | 1,007 | | | Var |
| Toplam | 256,995 | 209 | | | | |

Tablo 5 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “fikirlerin orijinalliği” boyutu ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F=6,130$; $p<.01$). Bu farkın hangi grupların ortalamalarından kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarının Fikirlerin Orijinalliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

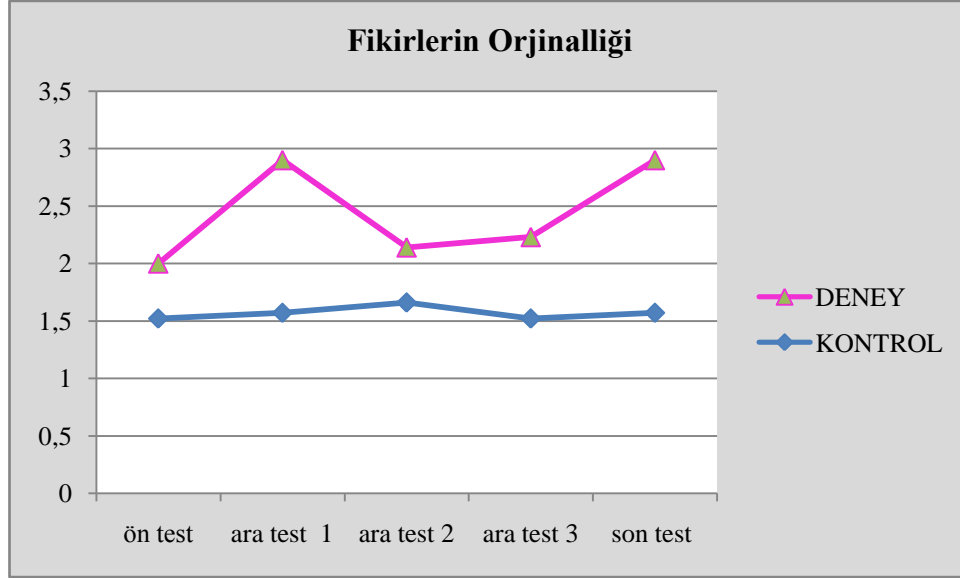
| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney aratest 3 | Deney son test | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------------|--------------------|------------------------|------------------------|-----------------------|----------------------|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| Deney ön test | \bar{x} =2,00 | | | | | | | | | |
| Deney ara test 1 | | \bar{x} =2,90 | | | | ,023 | ,035 | | ,023 | ,035 |
| Deney ara test 2 | | | \bar{x} =2,14 | | | | | | | |
| Deney ara test 3 | | | | \bar{x} =2,23 | | | | | | |
| Deney son test | | | | | \bar{x} =2,90 | ,023 | ,035 | | ,023 | ,035 |
| Kontrol ön test | | p<.05 | | | p<.05 | \bar{x} =1,52 | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | p<.05 | | | p<.05 | | \bar{x} =1,57 | | | |
| Kontrol ara test 2 | | | | | | | | \bar{x} =1,66 | | |
| Kontrol ara test 3 | | p<.05 | | | p<.05 | | | | \bar{x} =1,52 | |
| Kontrol son test | | p<.05 | | | p<.05 | | | | | \bar{x} =1,57 |

Tablo 6’daki bulgulara göre; deney ($\bar{x}=2,00$) ve kontrol grubu ($\bar{x}=1,52$) öğrencilerinin ön test ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu sonuç uygulama öncesinde her iki grubun da ölçme aracında yer alan

“fikirlerin orijinalliği” boyutunda birbirine yakın düzeyde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Deney grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=2,90$) ile kontrol grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=1,57$) arasında farkın ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{kontrol son test}} = 1,33$) deney grubu son test lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “fikirlerin orijinalliği” boyutundaki başarılarını arttırdığını göstermektedir. Öztürk (2007) yapmış olduğu “ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi” başlıklı çalışmasında öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma uygulamalarının “fikirlerin orijinalliği” boyutunu geliştirdiğini saptamıştır. Öztürk’ün bulgusu çalışmanın bulgusunu desteklemektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ara test 1, ara test 2 ve ara test 3 ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından yüksektir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde, “fikirlerin orijinalliği” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının “fikirlerin orijinalliği” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamalarının zaman serisi, grafik1’ de yer almaktadır.



Grafik 1: Deney ve kontrol gruplarının “fikirlerin orijinalliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Üçüncü alt problem “İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “düşünce de akıcılık” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. “Düşüncelerin akıcılığı” boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmaları ile ilgili bulgular Tablo 7’de ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 7: Deney ve Kontrol Gruplarında Düşüncelerin Akıcılığı Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 53,029 | 9 | 5,892 | 6,465 | ,000 | |
| Gruplar içi | 182,286 | 200 | ,911 | | | . Var |
| Toplam | 235,314 | 209 | | | | |

Tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “düşüncelerin akıcılığı” ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F=6,465$; $p<.01$). Bu farkın hangi grupların ortalamalarından kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarının Düşüncelerin Akıcılığı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

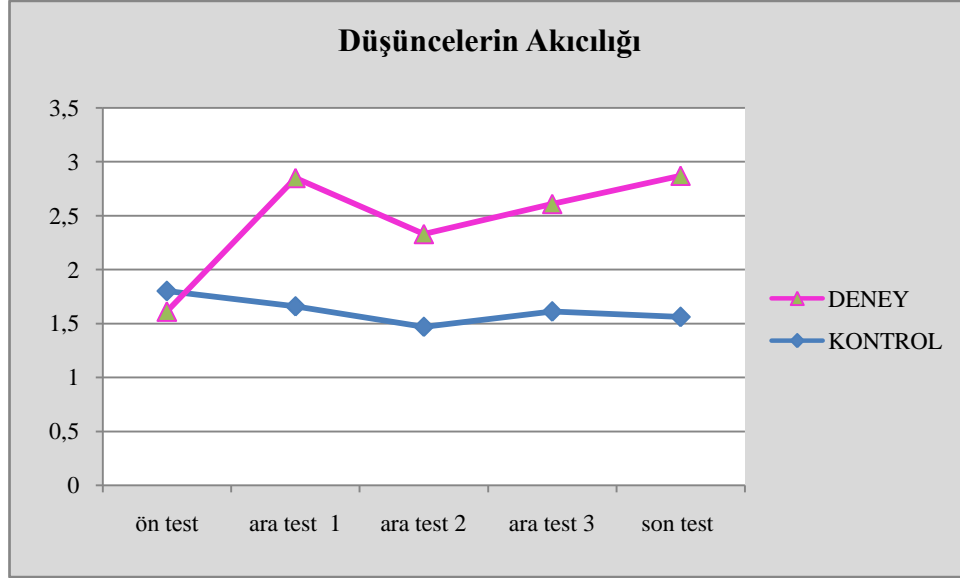
| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|-----------------------|--------------------|------------------------|------------------------|------------------------|--------------------|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| Deney ön test | \bar{x} =1,61 | | | | | | | | | |
| Deney ara test 1 | | \bar{x} =2,85 | | | | | | ,012 | ,045 | ,046 |
| Deney ara test 2 | | | \bar{x} =2,33 | | | | | | | |
| Deney ara test 3 | | | | \bar{x} =2,61 | | | | | | |
| Deney son test | | | | | \bar{x} =2,87 | | | ,030 | ,047 | ,049 |
| Kontrol ön test | | | | | | \bar{x} =1,80 | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | | | | | | \bar{x} =1,66 | | | |
| Kontrol ara test 2 | | p<.05 | | | p<.05 | | | \bar{x} =1,47 | | |
| Kontrol ara test 3 | | p<.05 | | | p<.05 | | | | \bar{x} =1,61 | |
| Kontrol son test | | p<.05 | | | p<.05 | | | | | \bar{x} =1,56 |

Tablo 8’deki bulgulara göre; deney ($\bar{x}=1,61$) ve kontrol grubu ($\bar{x}=1,80$) öğrencilerinin ön test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu sonuç uygulama öncesinde her iki grubun da ölçme aracında yer alan

“*düşüncelerin akıcılığı*” boyutunda birbirine yakın düzeyde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Deney grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=2,87$) ile kontrol grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=1,56$) arasında farkın ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{kontrol son test}} = 1,31$) deney grubu son test lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutundaki başarılarını arttırdığını göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ara test 1, ara test 2 ve ara test 3 ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından yüksektir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde, “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir. Öztürk de (2007) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma becerilerinden “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutunu geliştirdiğini bulmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamalarının zaman serisi, grafik 2’ de yer almaktadır.



Grafik 2: Deney ve kontrol gruplarının “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü alt problem “İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*düşüncelerin esnek olması*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. “*Düşüncelerin esnekliği*” boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmaları ile ilgili bulgular Tablo 9’da ve Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 9: Deney ve Kontrol Gruplarında Düşüncelerin Esnekliği Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 55,052 | 9 | 6,117 | 6,704 | ,000 | |
| Gruplar içi | 182,476 | 200 | ,912 | | | Var |
| Toplam | 237,529 | 209 | | | | |

Tablo 9 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “*düşüncelerin esnekliği*” ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F=6,704$; $p<.01$). Bu farkın hangi grupların ortalamalarından kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10: Deney ve Kontrol Gruplarının Düşüncelerin Esnekliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

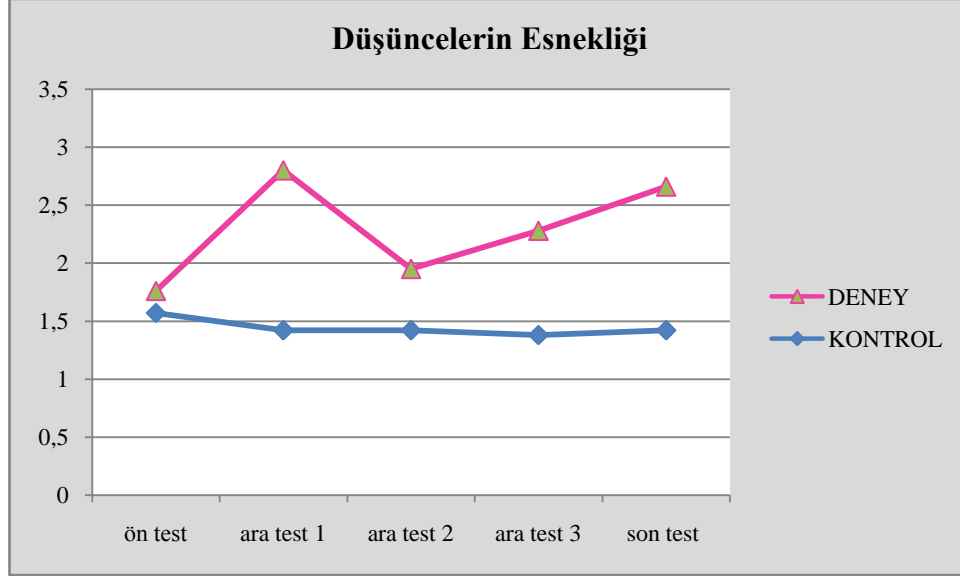
| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------------|--------------------|------------------------|------------------------|------------------------|----------------------|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| Deney ön test | \bar{x} =1,76 | | | | | | | | | |
| Deney ara test 1 | | \bar{x} =2,80 | | | | ,046 | ,012 | ,012 | ,007 | ,012 |
| Deney ara test 2 | | | \bar{x} =1,95 | | | | | | | |
| Deney ara test 3 | | | | \bar{x} =2,28 | | | | | | |
| Deney son test | | | | | \bar{x} =2,66 | | ,046 | ,046 | ,030 | ,046 |
| Kontrol ön test | | p<.05 | | | | \bar{x} =1,57 | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | p<.05 | | | p<.05 | | \bar{x} =1,42 | | | |
| Kontrol ara test 2 | | p<.05 | | | p<.05 | | | \bar{x} =1,42 | | |
| Kontrol ara test 3 | | p<.01 | | | p<.05 | | | | \bar{x} =1,38 | |
| Kontrol son test | | p<.05 | | | p<.05 | | | | | \bar{x} =1,42 |

Tablo 10’deki bulgulara göre; deney ($\bar{x}=1,76$) ve kontrol grubu ($\bar{x}=1,57$) öğrencilerinin ön test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu sonuç uygulama öncesinde her iki grubun da ölçme aracında yer alan “*düşüncelerin esnekliği*” boyutunda birbirine yakın düzeyde oldukları şeklinde

yorumlanabilir. Deney grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=2,66$) ile kontrol grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=1,42$) arasında farkın ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{kontrol son test}} = 1,24$) deney grubu son test lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “*düşüncelerin esnekliği*” boyutundaki başarılarını arttırdığını göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ara test 1, ara test 2 ve ara test 3 ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından yüksektir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlar deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde, “*düşüncelerin esnekliği*” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir. Öztürk (2007) yapmış olduğu araştırmada yaratıcı yazma uygulamalarının “*düşüncelerin esnekliği*” boyutunu geliştirdiğini saptamıştır. Bu bulgu çalışmanın bulgusunu destekler niteliktedir.

Deney ve kontrol gruplarının “*düşüncelerin esnekliği*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamalarının zaman serisi, grafik 3’te yer almaktadır.



Grafik 3: Deney ve kontrol gruplarının “*düşüncelerin esnekliği*” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci alt problem “İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*kelime seçimi*” (kelime anlamlarının zenginliği, kelimelerin uygun bir şekilde kullanılması kelimelerin parçanın amacına uygunluğu, kelimelerin doğru kullanımı vb.) boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. “*Kelime zenginliği*” boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmaları ile ilgili bulgular Tablo 11’de ve Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 11: Deney ve Kontrol Gruplarında Kelime Zenginliği Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 49,314 | 9 | 5,479 | 6,227 | ,000 | |
| Gruplar içi | 176,000 | 200 | ,880 | | | Var |
| Toplam | 225,314 | 209 | | | | |

Tablo 11 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “*kelime zenginliği*” ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görölmektedir ($F=6,227$; $p<.01$). Bu farkın hangi grupların ortalamalarından kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 12’de verilmiştir.

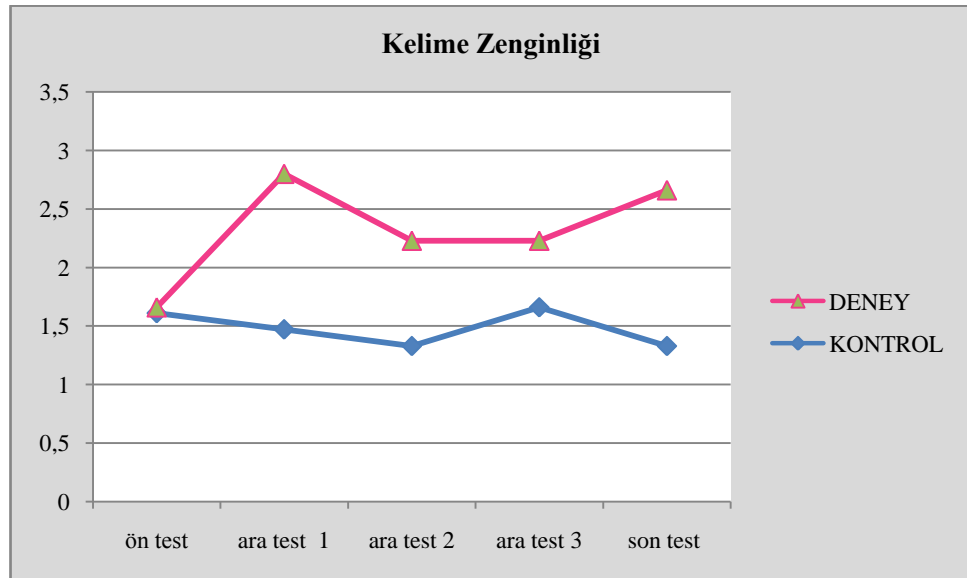
Tablo 12: Deney ve Kontrol Gruplarının Kelime Zenginliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------------|--------------------|------------------------|------------------------|------------------------|----------------------|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| Deney ön test | \bar{x} =1,66 | | | | | | | | | |
| Deney ara test 1 | | \bar{x} =2,80 | | | | | ,015 | ,003 | | |
| Deney ara test 2 | | | \bar{x} =2,23 | | | | | | | |
| Deney ara test 3 | | | | \bar{x} =2,23 | | | | | | |
| Deney son test | | | | | \bar{x} =2,66 | | | ,015 | | 0,15 |
| Kontrol ön test | | | | | | \bar{x} =1,61 | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | p<.05 | | | | | \bar{x} =1,47 | | | |
| Kontrol ara test 2 | | p<.01 | | p<.05 | | | | \bar{x} =1,33 | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | | | | | | \bar{x} =1,66 | |
| Kontrol son test | | | | | p<.05 | | | | | \bar{x} =1,33 |

Tablo 12'deki bulgulara göre; deney ($\bar{x}=1,66$) ve kontrol grubu ($\bar{x}=1,61$) öğrencilerinin ön test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu sonuç uygulama öncesinde her iki grubun da ölçme aracında yer alan “kelime zenginliği” boyutunda birbirine yakın düzeyde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Deney grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=2,66$) ile kontrol grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=1,33$) arasında farkın ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{kontrol son test}} = 1,33$) deney grubu son test lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “kelime zenginliği” boyutundaki başarılarını arttırdığını göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ara test 1, ara test 2 ve ara test 3 ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından yüksektir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde, “kelime zenginliği” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir. Öztürk (2007) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine, yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesiyle ilgili olarak uyguladığı yaratıcı yazma çalışmalarının “kelime zenginliği” boyutunu geliştirdiğini saptamıştır. Öztürk’ün bulgusu bu çalışmanın bulgusu ile örtüşmektedir.

Deney ve kontrol gruplarının “kelime zenginliği” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamalarının zaman serisi, grafik 4’te yer almaktadır.



Grafik 4: Deney ve kontrol gruplarının “kelime zenginliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Altıncı alt problem “İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*cümle yapısını geliştirme*” (cümlelerin iyi geliştirilmesi, farklı yapı ve uzunlukta cümle kullanılması) boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. “*Cümle yapısı*” boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmaları ile ilgili bulgular Tablo 13’te ve Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 13: Deney ve Kontrol Gruplarında Cümle Yapısı Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 50,424 | 9 | 5,603 | 6,205 | ,000 | |
| Gruplar içi | 180,571 | 200 | ,903 | | | Var |
| Toplam | 230,995 | 209 | | | | |

Tablo 13 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “*cümle yapısı*” ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F=6,205$; $p<.01$). Bu farkın hangi grupların ortalamalarından kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 14’te verilmiştir.

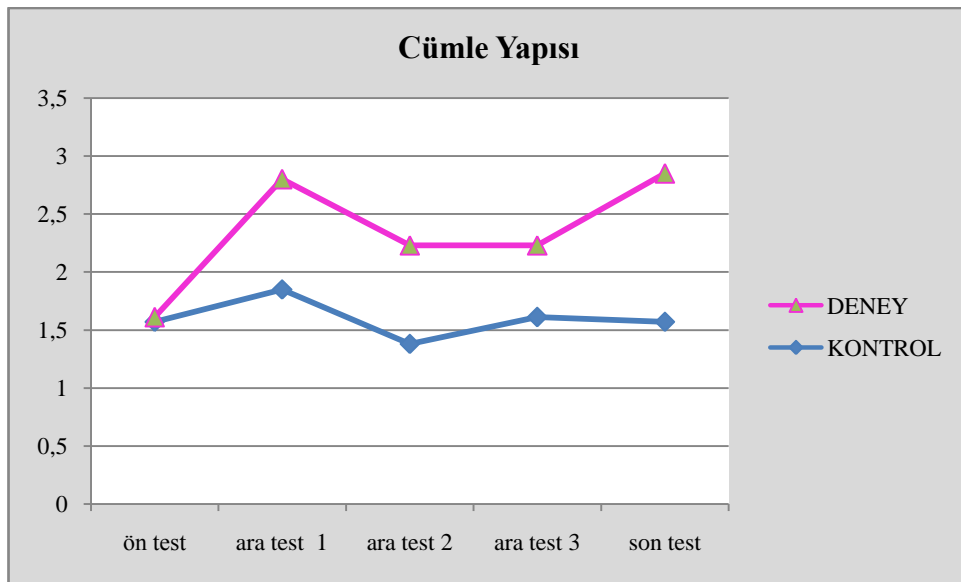
Tablo 14: Deney ve Kontrol Gruplarının Cümle Yapısı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------------|--------------------|------------------------|------------------------|------------------------|----------------------|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| Deney ön test | \bar{x} =1,61 | | | | | | | | | |
| Deney ara test 1 | | \bar{x} =2,80 | | | | ,043 | | ,007 | | ,043 |
| Deney ara test 2 | | | \bar{x} =2,23 | | | | | | | |
| Deney ara test 3 | | | | \bar{x} =2,23 | | | | | | |
| Deney son test | | | | | \bar{x} =2,85 | ,028 | | ,004 | ,043 | ,028 |
| Kontrol ön test | | p<.05 | | | p<.05 | \bar{x} =1,57 | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | | | | | | \bar{x} =1,85 | | | |
| Kontrol ara test 2 | | p<.01 | | | p<.01 | | | \bar{x} =1,38 | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | | p<.05 | | | | \bar{x} =1,61 | |
| Kontrol son test | | p<.05 | | | p<.05 | | | | | \bar{x} =1,57 |

Tablo 14'teki bulgulara göre; deney ($\bar{x}=1,61$) ve kontrol grubu ($\bar{x}=1,57$) öğrencilerinin ön test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu sonuç uygulama öncesinde her iki grubun da ölçme aracında yer alan “*cümle yapısı*” boyutunda birbirine yakın düzeyde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Deney grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=2,85$) ile kontrol grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=1,57$) arasında farkın ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{kontrol son test}} = 1,28$) deney grubu son test lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “*cümle yapısı*” boyutundaki başarılarını arttırdığını göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ara test 1, ara test 2 ve ara test 3 ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından yüksektir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde, “*cümle yapısı*” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir. Öztürk (2007) yapmış olduğu “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma uygulamalarının “*cümle yapısı*” boyutunu geliştirdiğini saptamıştır. Öztürk’ün bulgusu çalışmanın bulgusunu desteklemektedir.

Deney ve kontrol gruplarının “*cümle yapısı*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamalarının zaman serisi, grafik 5’te yer almaktadır.



Grafik 5: Deney ve kontrol gruplarının “*cümle yapısı*” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yedinci alt problem “İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*metin yapısını (giriş, gelişme, sonuç) düzenli bir şekilde ortaya koymaları*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. “*Organizasyon*” boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmaları ile ilgili bulgular Tablo 15’te ve Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 15: Deney ve Kontrol Gruplarında Organizasyon Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|--------|------|--------------|
| Gruplar arası | 75,314 | 9 | 8,368 | 10,271 | ,000 | |
| Gruplar içi | 162,952 | 200 | ,815 | | | Var |
| Toplam | 238,267 | 209 | | | | |

Tablo 15 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “*organizasyon*” ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F=10,271$; $p<.01$). Bu farkın hangi grupların ortalamalarından kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 16’da verilmiştir

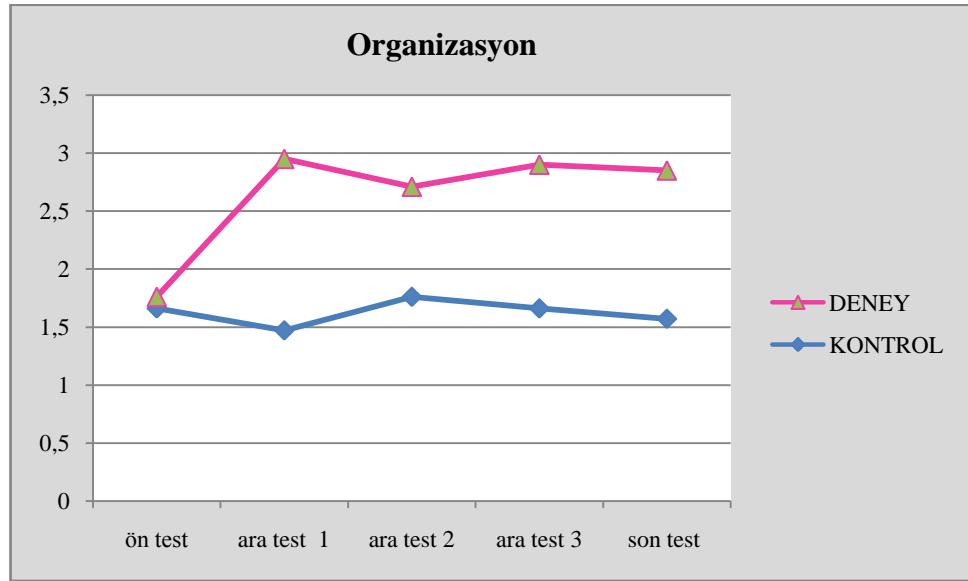
Tablo 16: Deney ve Kontrol Gruplarının Organizasyon Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------------|--------------------|------------------------|------------------------|------------------------|----------------------|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| Deney ön test | \bar{x} =1,76 | | | | | | | | | |
| Deney ara test 1 | | \bar{x} =2,95 | | | | ,015 | ,002 | ,038 | ,015 | ,005 |
| Deney ara test 2 | | | \bar{x} =2,71 | | | | ,024 | | | |
| Deney ara test 3 | | | | \bar{x} =2,90 | | ,024 | ,003 | | ,024 | ,009 |
| Deney son test | | | | | \bar{x} =2,85 | ,038 | ,005 | | ,038 | ,015 |
| Kontrol ön test | | p<.05 | | p<.05 | p<.05 | \bar{x} =1,66 | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | p<.01 | p<.05 | p<.01 | p<.01 | | \bar{x} =1,47 | | | |
| Kontrol ara test 2 | | p<.05 | | | | | | \bar{x} =1,76 | | |
| Kontrol ara test 3 | | p<.05 | | p<.05 | p<.05 | | | | \bar{x} =1,66 | |
| Kontrol son test | | p<.01 | | p<.01 | p<.05 | | | | | \bar{x} =1,57 |

Tablo 16'daki bulgulara göre; deney ($\bar{x}=1,76$) ve kontrol grubu ($\bar{x}=1,66$) öğrencilerinin ön test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu sonuç uygulama öncesinde her iki grubun da ölçme aracında yer alan “organizasyon” boyutunda birbirine yakın düzeyde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Deney grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=2,85$) ile kontrol grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=1,57$) arasında farkın ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{kontrol son test}} = 1,28$) deney grubu son test lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “organizasyon” boyutundaki başarılarını arttırdığını göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ara test 1, ara test 2 ve ara test 3 ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından yüksektir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde, “organizasyon” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir. Öztürk de (2007) araştırmasında öğrencilere uygulanan yapılan yaratıcı yazma etkinliklerinin yaratıcı yazma becerilerinden “organizasyon” boyutunu geliştirdiğini bulmuştur.

Deney ve kontrol gruplarının “organizasyon” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamalarının zaman serisi, grafik 6’da yer almaktadır.



Grafik 6: Deney ve kontrol gruplarının “organizasyon” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sekizinci alt problem “İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*yazı tarzını ortaya koyma*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. “*Yazı tarzı*” boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmaları ile ilgili bulgular Tablo 17’de ve Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 17: Deney ve Kontrol Gruplarında Yazı Tarzı Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 54,305 | 9 | 6,034 | 7,565 | ,000 | |
| Gruplar içi | 159,524 | 200 | ,798 | | | Var |
| Toplam | 213,829 | 209 | | | | |

Tablo 17 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “*yazı tarzı*” ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F=7,565$; $p<.01$). Bu farkın hangi grupların ortalamalarından kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 18’de verilmiştir.

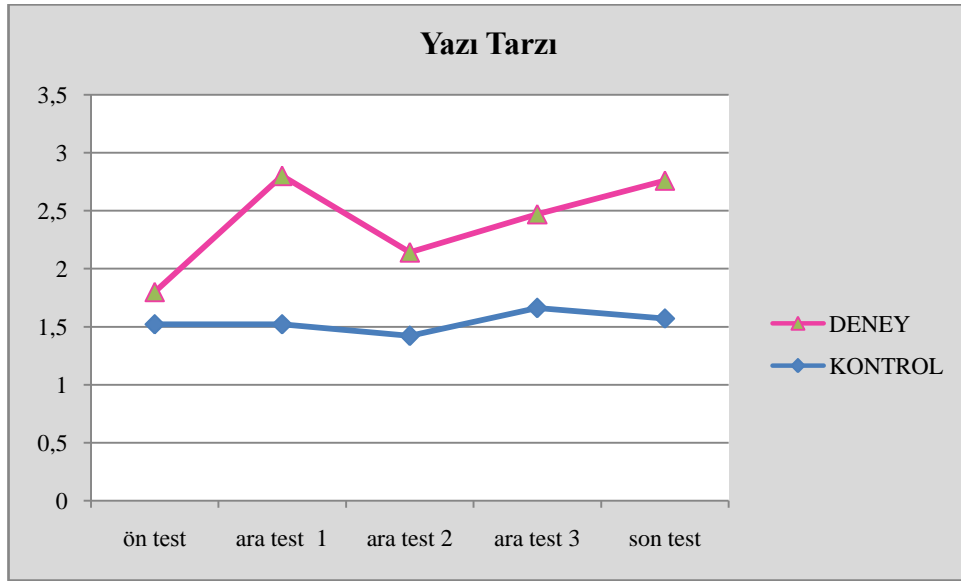
Tablo 18: Deney ve Kontrol Gruplarının Yazı Tarzı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------------|--------------------|------------------------|------------------------|------------------------|--------------------|--------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------|
| Deney ön test | \bar{x} =1,80 | | | | | | | | | |
| Deney ara test 1 | | \bar{x} =2,80 | | | | ,013 | ,013 | ,004 | | ,021 |
| Deney ara test 2 | | | \bar{x} =2,14 | | | | | | | |
| Deney ara test 3 | | | | \bar{x} =2,47 | | | | | | |
| Deney son test | | | | | \bar{x} =2,76 | ,021 | ,021 | ,007 | | ,034 |
| Kontrol ön test | | p<.05 | | | p<.05 | \bar{x} =1,52 | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | p<.05 | | | p<.05 | | \bar{x} =1,52 | | | |
| Kontrol ara test 2 | | p<.01 | | | p<.01 | | | \bar{x} =1,42 | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | | | | | | \bar{x} =1,66 | |
| Kontrol son test | | p<.05 | | | p<.05 | | | | | \bar{x} =1,57 |

Tablo 18'deki bulgulara göre; deney ($\bar{x}=1,80$) ve kontrol grubu ($\bar{x}=1,52$) öğrencilerinin ön test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu sonuç uygulama öncesinde her iki grubun da ölçme aracında yer alan “*yazı tarzı*” boyutunda birbirine yakın düzeyde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Deney grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=2,76$) ile kontrol grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=1,57$) arasında farkın ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{kontrol son test}} = 1,19$) deney grubu son test lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “*yazı tarzı*” boyutundaki başarılarını arttırdığını göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ara test 1, ara test 2 ve ara test 3 ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından yüksektir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde, “yazı tarzı” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir. Öztürk (2007) çalışmasında öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma becerilerinden “yazı tarzı” boyutunu geliştirdiğini bulmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Deney ve kontrol gruplarının “yazı tarzı” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamalarının zaman serisi, grafik 7’de yer almaktadır.



Grafik 7: Deney ve kontrol gruplarının “yazı tarzı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dokuzuncu alt problem “İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*dil bilgisi kurallarına uygunluğu ortaya koyma*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. “*Dil bilgisi*” boyutunda deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılmaları ile ilgili bulgular Tablo 19’da ve Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 19: Deney ve Kontrol Gruplarında Dil Bilgisi Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 33,352 | 9 | 3,706 | 4,060 | ,000 | |
| Gruplar içi | 182,571 | 200 | ,913 | | | Var |
| Toplam | 215,924 | 209 | | | | |

Tablo 19 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının “*dil bilgisi*” ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında, farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($F=4,060$; $p<.01$). Bu farkın hangi grupların ortalamalardan kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 20’de verilmiştir.

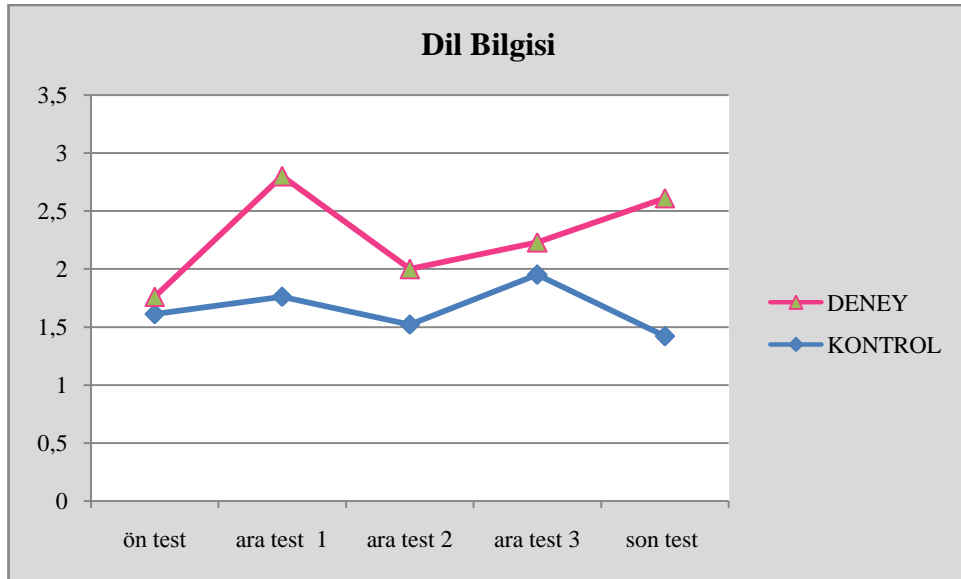
Tablo 20: Deney ve Kontrol Gruplarının Dil Bilgisi Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| Deney ön test | \bar{x} =1,76 | | | | | | | | | |
| Deney ara test 1 | | \bar{x} =2,80 | | | | | | ,030 | | |
| Deney ara test 2 | | | \bar{x} =2,00 | | | | | | | |
| Deney ara test 3 | | | | \bar{x} =2,23 | | | | | | |
| Deney son test | | | | | \bar{x} =2,61 | | | | | 0,34 |
| Kontrol ön test | | | | | | \bar{x} =1,61 | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | | | | | | \bar{x} =1,76 | | | |
| Kontrol ara test 2 | | p<.05 | | | | | | \bar{x} =1,52 | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | | | | | | \bar{x} =1,95 | |
| Kontrol son test | | | | | p<.05 | | | | | \bar{x} =1,42 |

Tablo 20'deki bulgulara göre; deney ($\bar{x}=1,76$) ve kontrol grubu ($\bar{x}=1,61$) öğrencilerinin ön test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu sonuç uygulama öncesinde her iki grubun da ölçme aracında yer alan “*dil bilgisi*”boyutunda birbirine yakın düzeyde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Deney grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=2,61$) ile kontrol grubunun son test ortalamaları ($\bar{x}=1,42$) arasında farkın ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{kontrol son test}} = 1,19$) deney grubu son test lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “*dil bilgisi*” boyutundaki başarılarını arttırdığını göstermektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ara test 1, ara test 2 ve ara test 3 ortalamaları, kontrol grubu öğrencilerinin ortalamalarından yüksektir. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde, “*dil bilgisi*” boyutunda etkili olduğunu göstermektedir. Öztürk de (2007) çalışmasında, öğrencilere uygulamış olduğu yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinden “*dil bilgisi*” boyutunda etkililiğini saptamıştır.

Deney ve kontrol gruplarının “*dil bilgisi*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamalarının zaman serisi, grafik 8’de yer almaktadır.



Grafik 8: Deney ve kontrol gruplarının “*dil bilgisi*” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Onuncu alt problem “Metinler arası okuma yaklaşımının uygulandığı deney grubunda, yaratıcı yazma becerilerinin sekiz alt boyutundan her birinin (*fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime seçimi, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı, dil bilgisi*) öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisi ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmişti.

4.1.10.1. Deney Grubunun Uygulama Süresince Genel Değerlendirilmesi

Deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının yaratıcı yazma becerileri arasındaki istatistiki farklılık Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21:Deney Grubuna Uygulanan Metinler Arası Okuma Yaklaşımının Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 1795,676 | 4 | 448,919 | 7,165 | ,000 | |
| Gruplar içi | 6265,238 | 100 | 62,652 | | | Var |
| Toplam | 8060,914 | 104 | | | | |

Tablo 21 incelendiğinde deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F=7,165$; $p<.01$). Bu farkın kaynağını saptayabilmek amacıyla başarı testini oluşturan sekiz boyutta deney grubunun ortalamaları ayrı ayrı incelenmiştir.

4.1.10.1.1. Deney Grubunda Fikirlerin Orijinalliği Boyutuna İlişkin

Bulgular

Deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının “*fikirlerin orijinalliği*” boyutunda deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Deney Grubunda Fikirlerin Orijinalliği Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 15,848 | 4 | 3,962 | 3,048 | ,020 | |
| Gruplar içi | 130,000 | 100 | 1,300 | | | Var |
| Toplam | 145,848 | 104 | | | | |

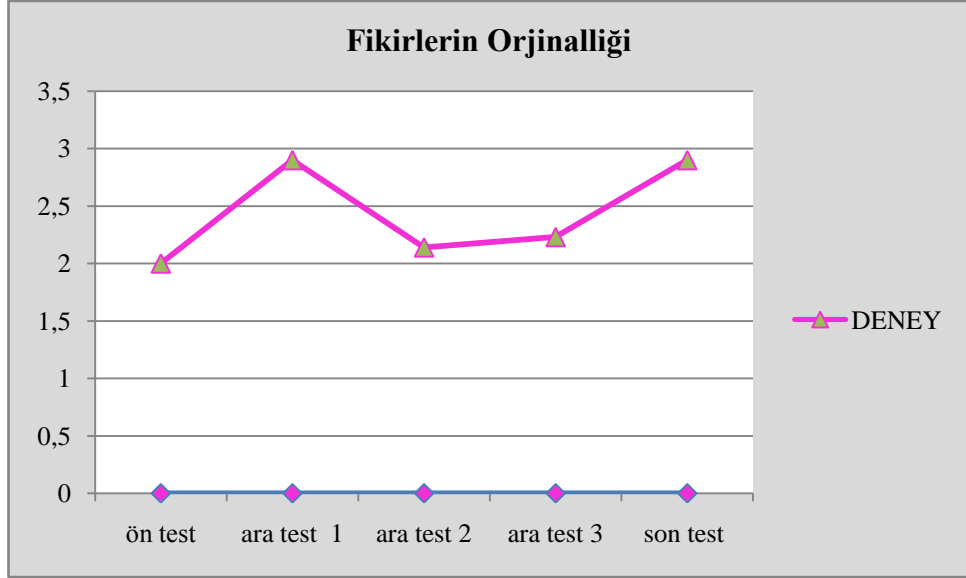
Tablo 22 incelendiğinde deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F=3,048$; $p<.05$). Bu farklılığın deney grubundaki hangi ortalamalardan kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 23’te yorumlanmıştır.

Tablo 23: Deney Grubunun Fikirlerin Orijinalliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney aratest 2 | Deney aratest 3 | Deney son test |
|-----------------|----------------|------------------|-----------------|-----------------|----------------|
| Deney ön test | $\bar{x}=2,00$ | 0,12 | | | 0,12 |
| Deney aratest 1 | p<.05 | $\bar{x}=2,90$ | ,033 | | |
| Deney aratest 2 | | p<.05 | $\bar{x}=2,14$ | | ,033 |
| Deney aratest 3 | | | | $\bar{x}=2,23$ | |
| Deney son test | p<.05 | | p<.05 | | $\bar{x}=2,90$ |

Tablo 23'deki bulgulara göre; deney grubu ön test ortalaması ($\bar{x}=2,00$) ile deney grubu son test ortalaması ($\bar{x}=2,90$) arasında ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \text{deney ön test} = 0,90$) son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “*fikirlerin orijinalliği*” boyutunda başarısını artırdığını göstermektedir. Ayrıca deney grubu ara test 1 ortalaması ile deney grubu ara test 2 ortalaması arasında ($\bar{x}_{\text{deney ara test 1}} - \text{deney ara test 2} = 0,76$) deney grubu ara test 1 lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Deney grubu son test ortalaması ile deney grubu ara test 2 ortalaması arasında ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \text{deney ara test 2} = 0,76$) son test lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir.

Deney grubunun “*fikirlerin orijinalliği*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 9'da yer almaktadır.



Grafik 9: Deney grubunun “fikirlerin orjinallığı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.10.1.2. Deney Grubunda Düşüncelerin Akıcılığı Boyutuna İlişkin Bulgular

Deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının “düşüncelerin akıcılığı” boyutunda deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24: Deney Grubunda Düşüncelerin Akıcılığı Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 20,895 | 4 | 5,224 | 4,181 | ,004 | |
| Gruplar içi | 124,952 | 100 | 1,250 | | | . Var |
| Toplam | 145,747 | 104 | | | | |

Tablo 24 incelendiğinde deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F=4,181$;

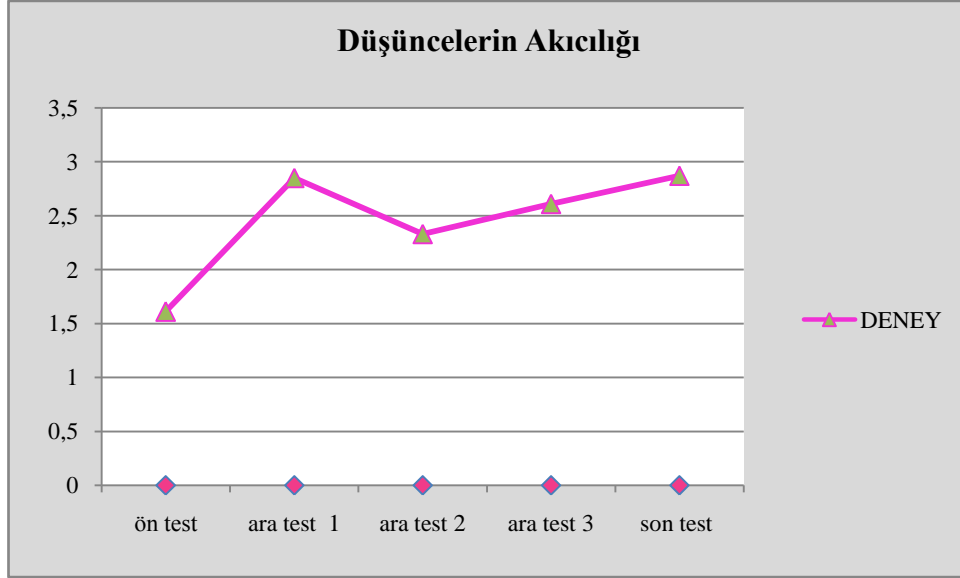
$p<.01$). Bu anlamlı farklılığın deney grubundaki hangi ortalamalardan kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 25'te yorumlanmıştır.

Tablo 25: Deney Grubunun Düşüncelerin Akıcılığı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney aratest 1 | Deney aratest 2 | Deney ara test 3 | Deney son test |
|------------------|----------------|-----------------|-----------------|------------------|----------------|
| Deney ön test | $\bar{x}=1,61$ | ,001 | ,041 | ,005 | ,001 |
| Deney ara test 1 | $p<.01$ | $\bar{x}=2,85$ | | | |
| Deney ara test 2 | $p<.05$ | | $\bar{x}=2,33$ | | |
| Deney ara test 3 | $p<.05$ | | | $\bar{x}=2,61$ | |
| Deney son test | $p<.01$ | | | | $\bar{x}=2,76$ |

Tablo 25'teki bulgulara göre; deney grubu ön test ortalaması ($\bar{x}=1,61$) ile deney grubu son test ortalaması ($\bar{x}=2,76$) arasında ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \text{deney ön test} = 1,15$) son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<.01$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutunda başarısını artırdığını göstermektedir. Deney grubu ara test 1, ara test 2, ara test 3 ortalamaları ile deney grubu ön test ortalaması arasında deney grubu ara test 1, ara test 2, ara test 3 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Deney grubunun “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 10'da yer almaktadır.



Grafik 10: Deney grubunun “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.10.1.3. Deney Grubunda Düşüncelerin Esnekliği Boyutuna İlişkin

Bulgular

Deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının “*düşüncelerin esnekliği*” boyutunda deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26: Deney Grubunda Düşüncelerin Esnekliği Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 16,895 | 4 | 4,224 | 3,435 | ,011 | |
| Gruplar içi | 122,952 | 100 | 1,230 | | | Var |
| Toplam | 139,847 | 104 | | | | |

Tablo 26 incelendiğinde deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F=3,435$; $p<.05$). Bu anlamlı farklılığın deney grubundaki hangi ortalamalardan kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 27’de yorumlanmıştır.

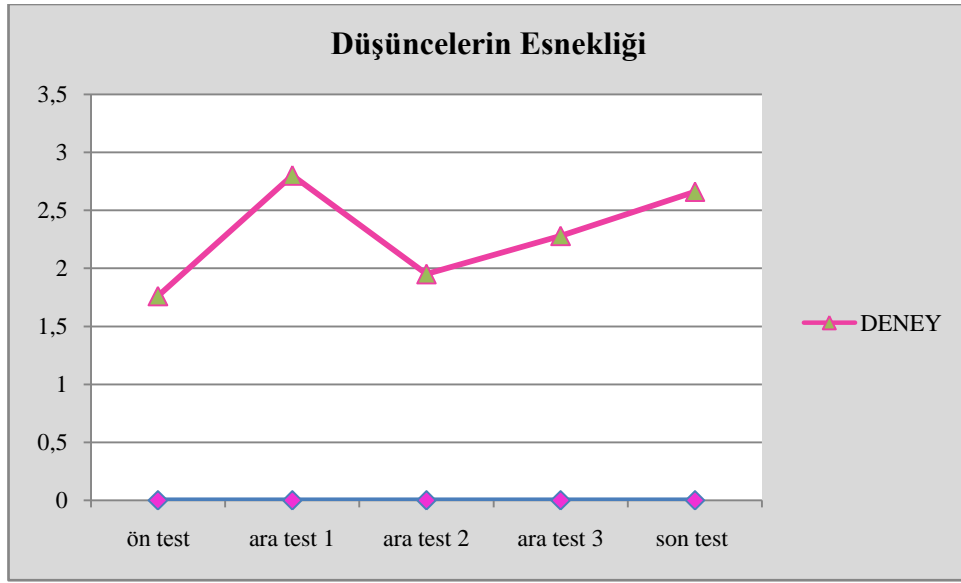
Tablo 27: Deney Grubunun Düşüncelerin Esnekliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test |
|------------------|----------------|------------------|------------------|------------------|----------------|
| Deney ön test | $\bar{x}=1,76$ | ,003 | | | ,010 |
| Deney ara test 1 | $p<.01$ | $\bar{x}=2,80$ | ,014 | | |
| Deney ara test 2 | | $p<.05$ | $\bar{x}=1,95$ | | ,039 |
| Deney aratest 3 | | | | $\bar{x}=2,28$ | |
| Deney son test | $p<.05$ | | $p<.05$ | | $\bar{x}=2,66$ |

Tablo 27’deki bulgulara göre; deney grubu ön test ortalaması ($\bar{x}=1,76$) ile deney grubu son test ortalaması ($\bar{x}=2,66$) arasında ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \text{deney ön test} = 0,90$) son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “*düşüncelerin esnekliği*” boyutunda başarısını artırdığını göstermektedir. Deney grubu ara test 1 ortalaması ile deney grubu ön test ortalaması arasında ($\bar{x}_{\text{deney ara test 1}} - \text{deney ön test} = 1,04$) ve deney grubu ara test 1 ile deney grubu ara test 2 ortalaması arasında ($\bar{x}_{\text{deney ara test 1}} - \text{deney ara test 2} = 0,85$) deney grubu ara test 1 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ayrıca deney grubu son test

ortalaması ile deney grubu ara test 2 ortalaması arasında ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \text{deney ara test 2} = 0,71$) son test lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir.

Deney grubunun “*düşüncelerin esnekliği*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 11’de yer almaktadır.



Grafik 11: Deney grubunun “*düşüncelerin esnekliği*” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.10.1.4. Deney Grubunda Kelime Zenginliği Boyutuna İlişkin Bulgular

Deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının “*kelime zenginliği*” boyutunda deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28: Deney Grubunda Kelime Zenginliği Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 16,800 | 4 | 4,200 | 3,382 | ,012 | |
| Gruplar içi | 124,190 | 100 | 1,242 | | | Var |
| Toplam | 140,990 | 104 | | | | |

Tablo 28 incelendiğinde deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F=3,382$; $p<.05$). Bu anlamlı farklılığın deney grubundaki hangi ortalamalardan kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 29’da yorumlanmıştır.

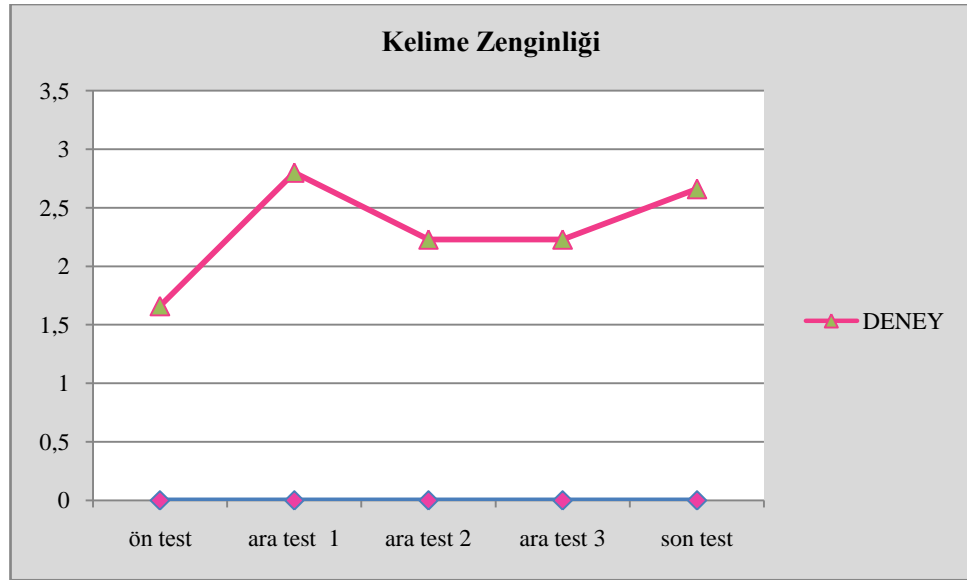
Tablo 29: Deney Grubunun Kelime Zenginliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney aratest 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test |
|------------------|----------------|-----------------|------------------|------------------|----------------|
| Deney ön test | $\bar{x}=1,66$ | ,001 | | | ,004 |
| Deney ara test 1 | $p<.01$ | $\bar{x}=2,80$ | | | |
| Deney ara test 2 | | | $\bar{x}=2,23$ | | |
| Deney aratest 3 | | | | $\bar{x}=2,23$ | |
| Deney son test | $p<.01$ | | | | $\bar{x}=2,66$ |

Tablo 29’daki bulgulara göre; deney grubu ön test ortalaması ($\bar{x}=1,66$) ile deney grubu son test ortalaması ($\bar{x}=2,66$) arasında ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \text{deney ön test} = 1,00$) son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p<.05$). Bu

durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “kelime zenginliği” boyutunda başarısını artırdığını göstermektedir. Ayrıca deney grubu ara test 1 ortalaması ile deney grubu ön test ortalaması arasında ($\bar{x}_{\text{deney ara test 1}} - \bar{x}_{\text{deney ön test}}=1,14$) deney grubu ara test 1 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Deney grubunun “kelime zenginliği” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 12’de yer almaktadır.



Grafik 12: Deney grubunun “kelime zenginliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.10.1.5. Deney Grubunda Cümle Yapısı Boyutuna İlişkin Bulgular

Deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının “cümle yapısı” boyutunda deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30: Deney Grubunda Cümle Yapısı Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 21,581 | 4 | 5,395 | 4,482 | ,002 | |
| Gruplar içi | 120,381 | 100 | 1,204 | | | Var |
| Toplam | 141,962 | 104 | | | | |

Tablo 30 incelendiğinde deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir (F=4,482; p<.01). Bu anlamlı farklılığın deney grubundaki hangi ortalamalardan kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 31’de yorumlanmıştır.

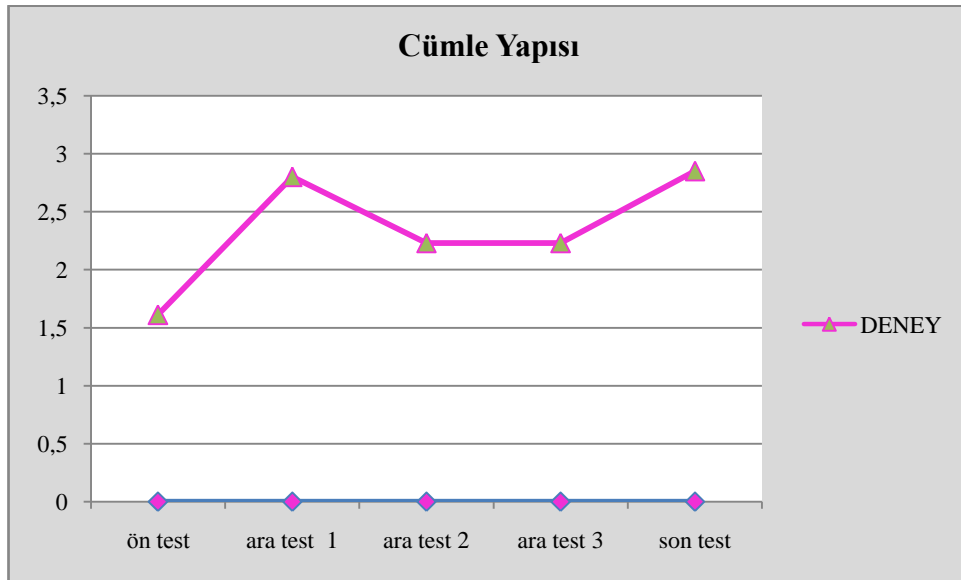
Tablo 31: Deney Grubunun Cümle Yapısı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test |
|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| Deney ön test | $\bar{x} = 1,61$ | ,001 | | | ,000 |
| Deney aratest 1 | p<.01 | $\bar{x} = 2,80$ | | | |
| Deney aratest 2 | | | $\bar{x} = 2,23$ | | |
| Deney ara test 3 | | | | $\bar{x} = 2,23$ | |
| Deney son test | p<.01 | | | | $\bar{x} = 2,85$ |

Tablo 31’deki bulgulara göre; deney grubu ön test ortalaması ($\bar{x} = 1,61$) ile deney grubu son test ortalaması ($\bar{x} = 2,85$) arasında ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \text{deney ön test} = 1,24$)

son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “*cümle yapısı*” boyutunda başarısını artırdığını göstermektedir. Ayrıca deney grubu ara test 1 ortalaması ile deney grubu ön test ortalaması arasında ($\bar{x}_{\text{deney ara test 1}} - \bar{x}_{\text{deney ön test}} = 1,19$) deney grubu ara test 1 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Deney grubunun “*cümle yapısı*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 13’te yer almaktadır.



Grafik 13: Deney grubunun “*cümle yapısı*” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.10.1.6. Deney Grubunda Organizasyon Boyutuna İlişkin Bulgular

Deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının “organizasyon” boyutunda deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32: Deney Grubunda Organizasyon Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 20,819 | 4 | 5,205 | 5,131 | ,001 | |
| Gruplar içi | 101,429 | 100 | 1,014 | | | Var |
| Toplam | 122,248 | 104 | | | | |

Tablo 32 incelendiğinde deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir (F=5,131; p<.01). Bu anlamlı farklılığın deney grubundaki hangi ortalamalardan kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 33'te yorumlanmıştır.

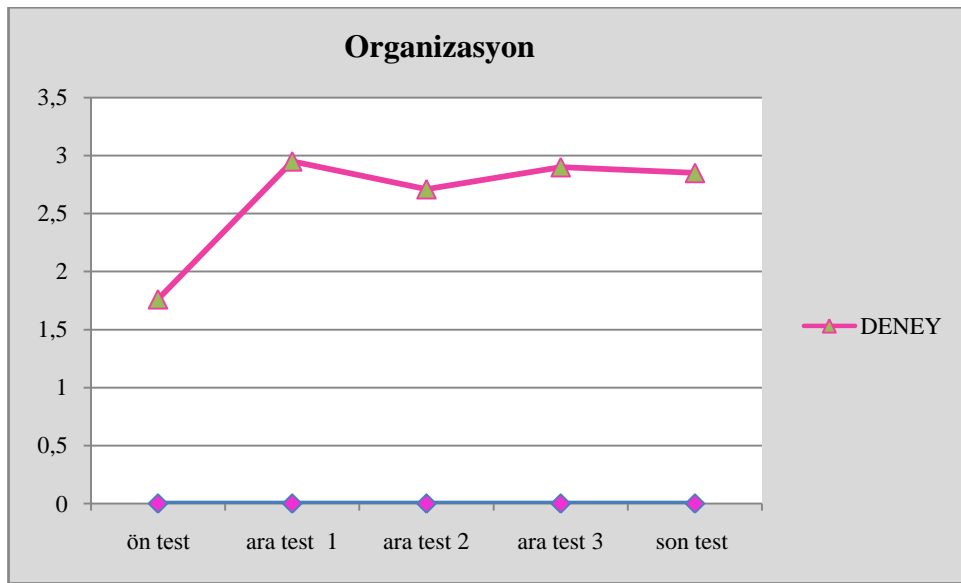
Tablo 33: Deney Grubunun Organizasyon Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test |
|------------------|----------------|------------------|------------------|------------------|----------------|
| Deney ön test | $\bar{x}=1,76$ | ,000 | ,003 | ,000 | ,001 |
| Deney ara test 1 | p<.01 | $\bar{x}=2,95$ | | | |
| Deney ara test 2 | p<.01 | | $\bar{x}=2,71$ | | |
| Deney ara test 3 | p<.01 | | | $\bar{x}=2,90$ | |
| Deney son test | p<.01 | | | | $\bar{x}=2,85$ |

Tablo 33'teki bulgulara göre; deney grubu ön test ortalaması ($\bar{x}=1,76$) ile deney grubu son test ortalaması ($\bar{x}=2,85$) arasında ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{deney ön test}} = 1,09$) son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (p<.01). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin

“organizasyon” boyutunda başarısını artırdığını göstermektedir. Deney grubu ara test 1, ara test 2, ara test 3 ortalamaları ile deney grubu ön test ortalaması arasında deney grubu ara test 1, ara test 2, ara test 3 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir.

Deney grubunun “organizasyon” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 14’te yer almaktadır.



Grafik 14: Deney grubunun “organizasyon” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.10.1.7. Deney Grubunda Yazı Tarzı Boyutuna İlişkin Bulgular

Deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının “yazı tarzı” boyutunda deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 34’te verilmiştir.

Tablo 34: Deney Grubunda Yazı Tarzı Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 15,105 | 4 | 3,776 | 3,430 | ,011 | |
| Gruplar içi | 110,095 | 100 | 1,101 | | | Var |
| Toplam | 125,200 | 104 | | | | |

Tablo 34 incelendiğinde deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir (F=3,430; p<.05). Bu anlamlı farklılığın deney grubundaki hangi ortalamalardan kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 35'te yorumlanmıştır.

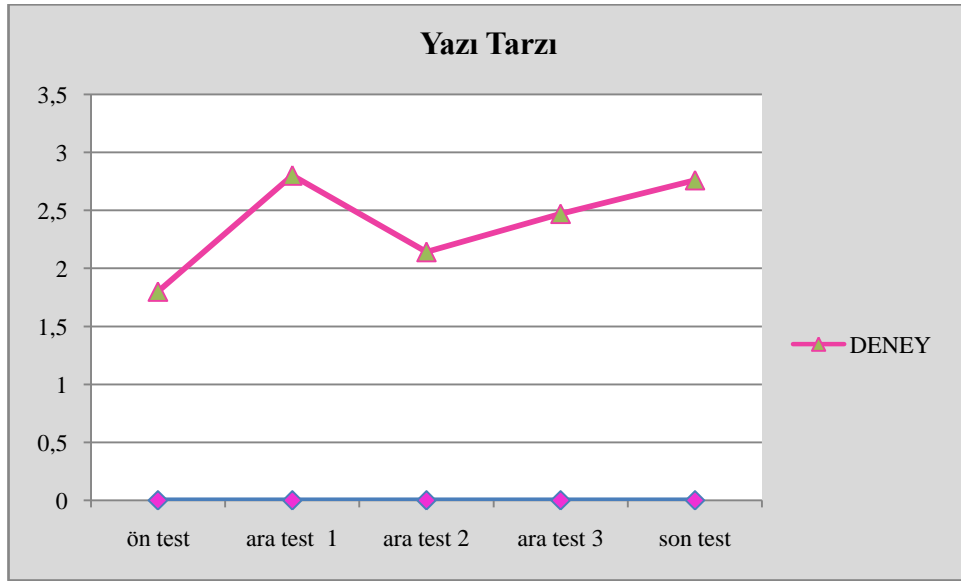
Tablo 35: Deney Grubunun Yazı Tarzı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test |
|------------------|----------------|------------------|------------------|------------------|----------------|
| Deney ön test | $\bar{x}=1,80$ | ,003 | | ,042 | ,004 |
| Deney ara test 1 | p<.01 | $\bar{x}=2,80$ | ,042 | | |
| Deney ara test 2 | | p<.05 | $\bar{x}=2,14$ | | |
| Deney ara test 3 | p<.05 | | | $\bar{x}=2,47$ | |
| Deney son test | p<.01 | | | | $\bar{x}=2,76$ |

Tablo 35'teki bulgulara göre; deney grubu ön test ortalaması ($\bar{x}=1,80$) ile deney grubu son test ortalaması ($\bar{x}=2,76$) arasında ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{deney ön test}} = 0,96$) son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (p<.01). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin

“yazı tarzı” boyutunda başarısını artırdığını göstermektedir. Deney grubu ara test 1, ara test 3 ortalamaları ile deney grubu ön test ortalaması arasında deney grubu ara test 1, ara test 3 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ayrıca deney grubu ara test 1 ile deney grubu ara test 2 ortalamaları arasında ($\bar{x}_{\text{deney ara test 1}} - \text{deney ara test 2} = 0,66$) deney grubu ara test 1 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Deney grubunun “yazı tarzı” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 15’te yer almaktadır.



Grafik 15: Deney grubunun “yazı tarzı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.10.1.8. Deney Grubunda Dil Bilgisi Boyutuna İlişkin Bulgular

Deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının “dil bilgisi” boyutunda deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36: Deney Grubunda Dil Bilgisi Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 15,619 | 4 | 3,905 | 3,154 | ,017 | |
| Gruplar içi | 123,810 | 100 | 1,238 | | | Var |
| Toplam | 139,429 | 104 | | | | |

Tablo 36 incelendiğinde deney grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir (F=3,154; p<.05). Bu anlamlı farklılığın deney grubundaki hangi ortalamalardan kaynaklandığının belirlenmesi için Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 37’de yorumlanmıştır.

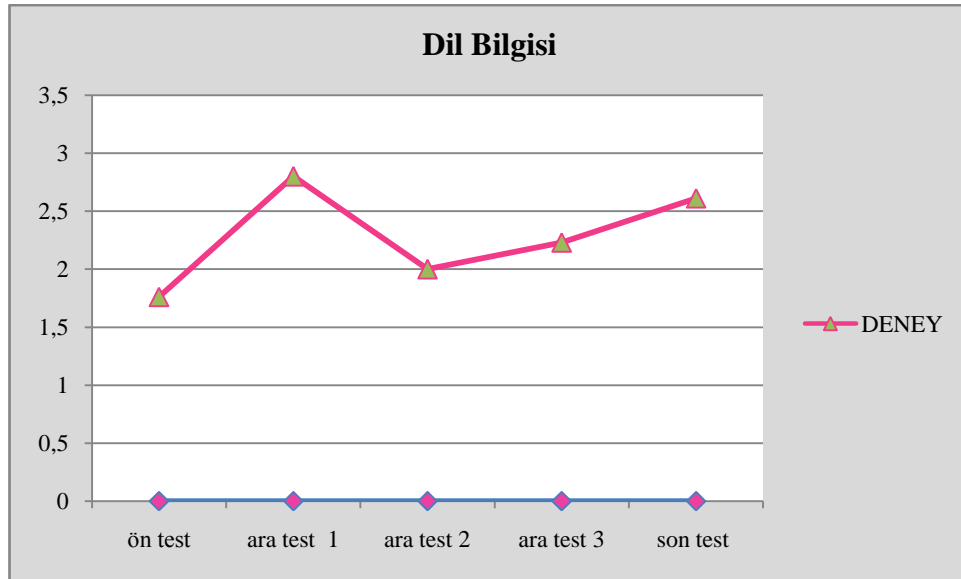
Tablo 37: Deney Grubunun Dil Bilgisi Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Deney ön test | Deney ara test 1 | Deney ara test 2 | Deney ara test 3 | Deney son test |
|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| Deney ön test | $\bar{x} = 1,76$ | ,003 | | | ,014 |
| Deney ara test 1 | p<.01 | $\bar{x} = 2,80$ | ,020 | | |
| Deney ara test 2 | | p<.05 | $\bar{x} = 2,00$ | | |
| Deney aratest 3 | | | | $\bar{x} = 2,23$ | |
| Deney son test | p<.05 | | | | $\bar{x} = 2,61$ |

Tablo 37’deki bulgulara göre; deney grubu ön test ortalaması ($\bar{x} = 1,76$) ile deney grubu son test ortalaması ($\bar{x} = 2,61$) arasında ($\bar{x}_{\text{deney son test}} - \bar{x}_{\text{deney ön test}} = 0,85$)

son test lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($p < .05$). Bu durum deney grubuna uygulanan metinler arası okuma yaklaşımının, öğrencilerin “dil bilgisi” boyutunda başarısını artırdığını göstermektedir. Deney grubu ara test 1, ortalaması ile deney grubu ön test ortalaması arasında ($\bar{x}_{\text{deney ara test 1}} - \text{deney ön test} = 1,04$) deney grubu ara test 1 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Ayrıca deney grubu ara test 1 ile deney grubu ara test 2 ortalamaları arasında ($\bar{x}_{\text{deney ara test 1}} - \text{deney ara test 2} = 0,80$) deney grubu ara test 1 lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Deney grubunun “dil bilgisi” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 16’da yer almaktadır.



Grafik 16: Deney grubunun “dil bilgisi” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

On birinci alt problem “Metinler arası okuma yaklaşımının uygulanmadığı kontrol grubunda, yaratıcı yazma becerilerinin sekiz alt boyutundan her birinin (*fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime seçimi, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı, dil bilgisi*) öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisi ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

4.1.11.1. Kontrol Grubunun Uygulama Süresince Genel Değerlendirilmesi

Kontrol grubuna uygulanmayan metinler arası okuma yaklaşımının “*fikirlerin orijinalliği*” boyutunda kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38: Kontrol Grubuna Uygulanmayan Metinler Arası Okuma Yaklaşımının Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisinin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 291,676 | 4 | 72,919 | 2,968 | ,023 | |
| Gruplar içi | 2456,571 | 100 | 24,566 | | | Var |
| Toplam | 2748,248 | 104 | | | | |

Tablo 38 incelendiğinde kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olduğu görülmektedir ($F=2,968$; $p<.01$). Bu farkın kaynağını saptayabilmek amacıyla başarı testini oluşturan sekiz boyutta kontrol grubunun ortalamaları ayrı ayrı incelenmiştir.

4.1.11.1.1. Kontrol Grubunda Fikirlerin Orijinalligi Boyutuna İlişkin

Bulgular

Kontrol grubuna uygulanmayan metinler arası okuma yaklaşımının “*fikirlerin orijinalligi*” boyutunda kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39: Kontrol Grubunda Fikirlerin Orijinalligi Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|------|------|--------------|
| Gruplar arası | ,286 | 4 | ,071 | ,100 | ,982 | |
| Gruplar içi | 71,429 | 100 | ,714 | | | Yok |
| Toplam | 71,714 | 104 | | | | |

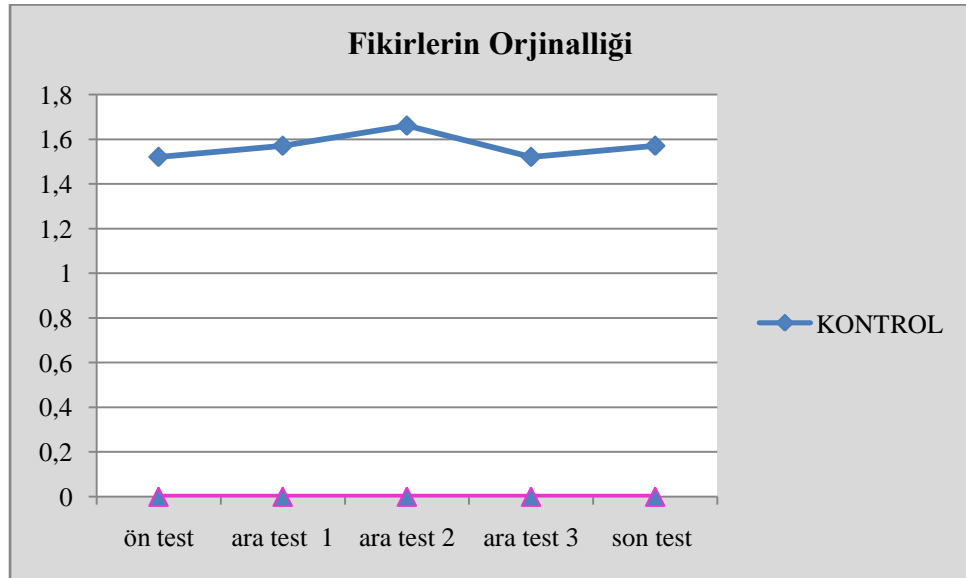
Tablo 39 incelendiğinde kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir (F=0,100; p>.05). Kontrol grubuna Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 40’da yorumlanmıştır.

Tablo 40: Kontrol Grubunun Fikirlerin Orijinalliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol aratest 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|------------------|
| Kontrol ön test | $\bar{x} = 1,52$ | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | $\bar{x} = 1,57$ | | | |
| Kontrol ara test 2 | | | $\bar{x} = 1,66$ | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | $\bar{x} = 1,52$ | |
| Kontrol son test | | | | | $\bar{x} = 1,57$ |

Tablo 40'daki bulgulara göre; kontrol grubunun "*fikirlerin orijinalliği*" boyutunda kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Kontrol grubunun "*fikirlerin orijinalliği*" boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 17'de yer almaktadır.



Grafik 17: Kontrol grubunun "*fikirlerin orijinalliği*" boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.11.1.2. Kontrol Grubunda Düşüncelerin Akıcılığı Boyutuna İlişkin

Bulgular

Kontrol grubuna uygulanmayan metinler arası okuma yaklaşımının “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutunda kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41: Kontrol Grubunda Düşüncelerin Akıcılığı Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|------|------|--------------|
| Gruplar arası | 1,657 | 4 | ,414 | ,723 | ,579 | |
| Gruplar içi | 57,333 | 100 | ,573 | | | Yok |
| Toplam | 58,990 | 104 | | | | |

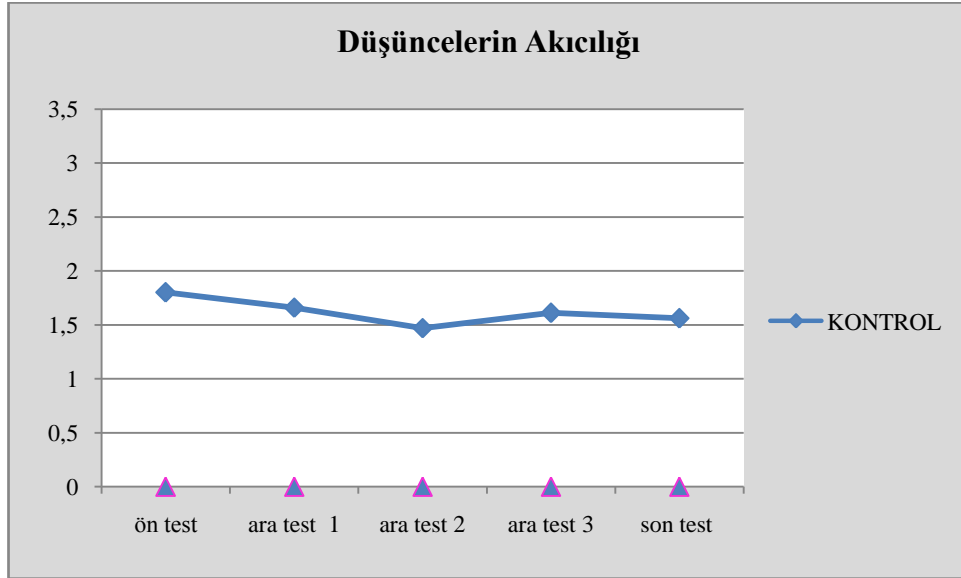
Tablo 41 incelendiğinde kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir (F=0,723; p>.05). Kontrol grubuna Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 42’de yorumlanmıştır.

Tablo 42: Kontrol Grubunun Düşüncelerin Akıcılığı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------|------------------|--------------------|--------------------|--------------------|------------------|
| Kontrol ön test | $\bar{x} = 1,80$ | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | $\bar{x} = 1,66$ | | | |
| Kontrol ara test 2 | | | $\bar{x} = 1,47$ | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | $\bar{x} = 1,61$ | |
| Kontrol son test | | | | | $\bar{x} = 1,56$ |

Tablo 42'deki bulgulara göre; kontrol grubunun “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutunda kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Kontrol grubunun “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 18'de yer almaktadır.



Grafik 18: Kontrol grubunun “*düşüncelerin akıcılığı*” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.11.1.3. Kontrol Grubunda Düşüncelerin Esnekliği Boyutuna İlişkin

Bulgular

Kontrol grubuna uygulanmayan metinler arası okuma yaklaşımının “*düşüncelerin esnekliği*” boyutunda kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 43’te verilmiştir.

Tablo 43: Kontrol Grubunda Düşüncelerin Esnekliği Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|------|------|--------------|
| Gruplar arası | ,438 | 4 | ,110 | ,184 | ,946 | |
| Gruplar içi | 59,524 | 100 | ,595 | | | Yok |
| Toplam | 59,962 | 104 | | | | |

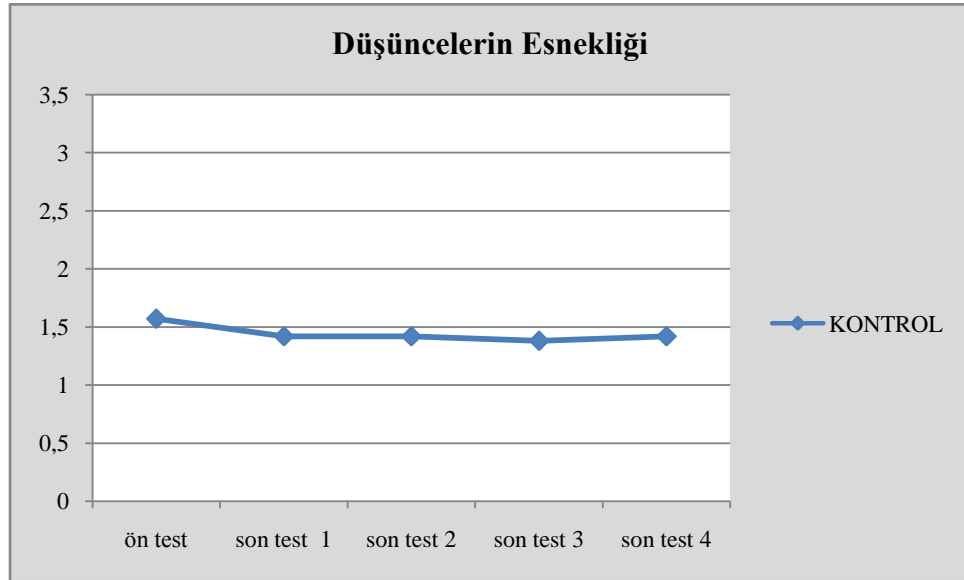
Tablo 43 incelendiğinde kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F=0,184$; $p>.05$). Kontrol grubuna Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 44’te yorumlanmıştır.

Tablo 44: Kontrol Grubunun Düşüncelerin Esnekliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------|------------------|--------------------|--------------------|--------------------|------------------|
| Kontrol ön test | $\bar{x} = 1,57$ | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | $\bar{x} = 1,42$ | | | |
| Kontrol ara test 2 | | | $\bar{x} = 1,42$ | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | $\bar{x} = 1,38$ | |
| Kontrol son test | | | | | $\bar{x} = 1,42$ |

Tablo 44'teki bulgulara göre; kontrol grubunun "*düşüncelerin esnekliği*" boyutunda kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Kontrol grubunun "*düşüncelerin esnekliği*" boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 19'da yer almaktadır.



Grafik 19: Kontrol grubunun "*düşüncelerin esnekliği*" boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.11.1.4. Kontrol Grubunda Kelime Zenginliği Boyutuna İlişkin

Bulgular

Kontrol grubuna uygulanmayan metinler arası okuma yaklaşımının “kelime zenginliği” boyutunda kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 45’te verilmiştir.

Tablo 45: Kontrol Grubunda Kelime Zenginliği Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|------|------|--------------|
| Gruplar arası | 2,038 | 4 | ,510 | ,983 | ,420 | |
| Gruplar içi | 51,810 | 100 | ,518 | | | Yok |
| Toplam | 53,848 | 104 | | | | |

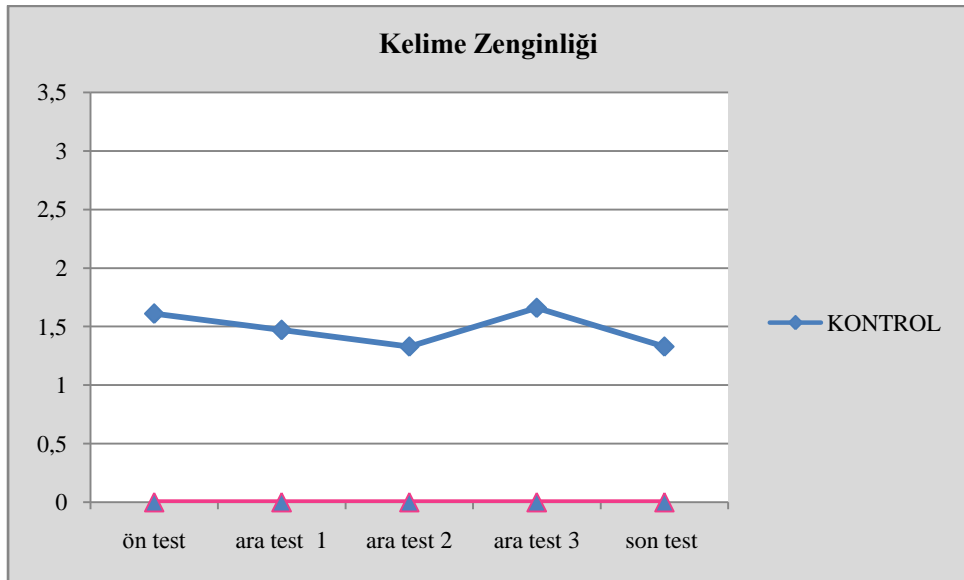
Tablo 45 incelendiğinde kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir (F=0,983; p>.05). Kontrol grubuna Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 46’da yorumlanmıştır.

Tablo 46: Kontrol Grubunun Kelime Zenginliği Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------|------------------|--------------------|--------------------|--------------------|------------------|
| Kontrol ön test | $\bar{x} = 1,61$ | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | $\bar{x} = 1,47$ | | | |
| Kontrol ara test 2 | | | $\bar{x} = 1,33$ | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | $\bar{x} = 1,66$ | |
| Kontrol son test | | | | | $\bar{x} = 1,33$ |

Tablo 46'daki bulgulara göre; kontrol grubunun “kelime zenginliği” boyutunda kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Kontrol grubunun “kelime zenginliği” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 20'de yer almaktadır.



Grafik 20: Kontrol grubunun “kelime zenginliği” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.11.1.5. Kontrol Grubunda Cümle Yapısı Boyutuna İlişkin Bulgular

Kontrol grubuna uygulanmayan metinler arası okuma yaklaşımının “cümle yapısı” boyutunda kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 47’de verilmiştir.

Tablo 47: Kontrol Grubunda Cümle Yapısı Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 3,467 | 4 | ,867 | 1,440 | ,226 | |
| Gruplar içi | 60,190 | 100 | ,602 | | | Yok |
| Toplam | 63,657 | 104 | | | | |

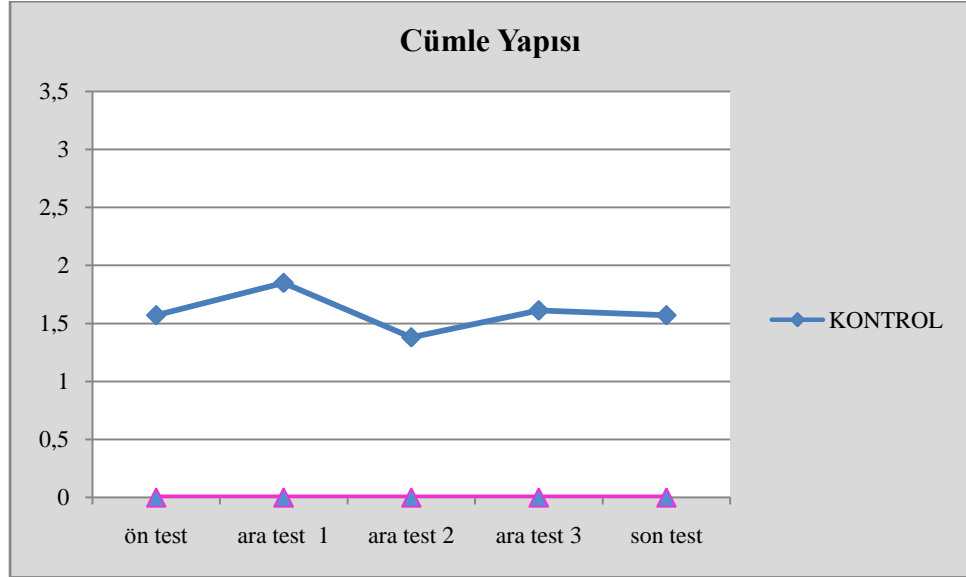
Tablo 47 incelendiğinde kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir (F=1,440; p>.05). Kontrol grubuna Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 48’de yorumlanmıştır.

Tablo 48: Kontrol Grubunun Cümle Yapısı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------|-----------------|--------------------|--------------------|--------------------|------------------|
| Kontrol ön test | $\bar{x}=1,57$ | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | $\bar{x}=1,85$ | | | |
| Kontrol ara test 2 | | | $\bar{x}=1,38$ | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | $\bar{x}=1,61$ | |
| Kontrol son test | | | | | $\bar{x}=1,57$ |

Tablo 48’deki bulgulara göre; kontrol grubunun “*cümle yapısı*” boyutunda kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Kontrol grubunun “*cümle yapısı*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 21’de yer almaktadır.



Grafik 21: Kontrol grubunun “*cümle yapısı*” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.11.1.6. Kontrol Grubunda Organizasyon Boyutuna İlişkin Bulgular

Kontrol grubuna uygulanmayan metinler arası okuma yaklaşımının “*organizasyon*” boyutunda kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 49’da verilmiştir.

Tablo 49: Kontrol Grubunda Organizasyon Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|------|------|--------------|
| Gruplar arası | ,990 | 4 | ,248 | ,402 | ,806 | |
| Gruplar içi | 61,524 | 100 | ,615 | | | Yok |
| Toplam | 62,514 | 104 | | | | |

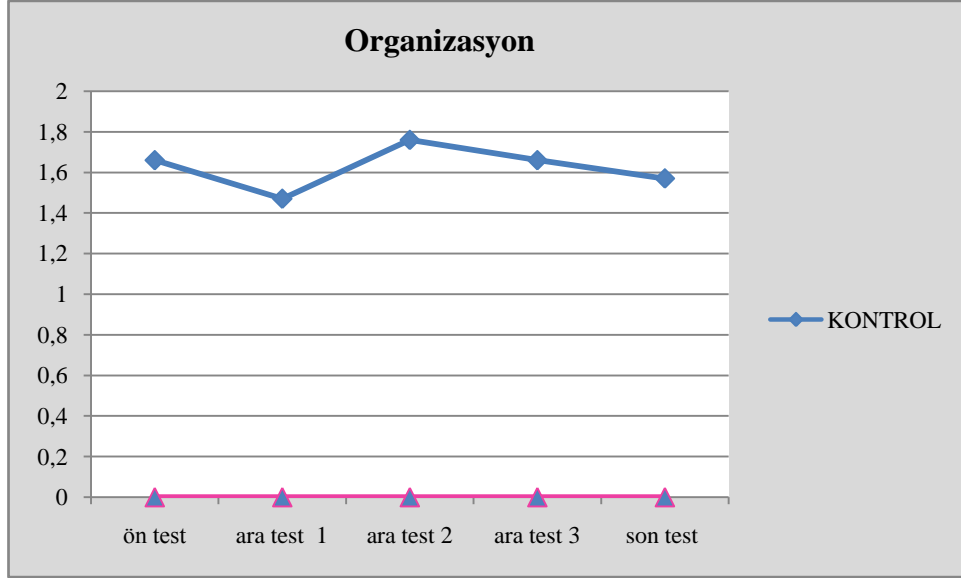
Tablo 49 incelendiğinde kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir (F=0,402; p>.05). Kontrol grubuna Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 50’de yorumlanmıştır.

Tablo 50: Kontrol Grubunun Organizasyon Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------|------------------|--------------------|--------------------|--------------------|------------------|
| Kontrol ön test | $\bar{x} = 1,66$ | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | $\bar{x} = 1,47$ | | | |
| Kontrol ara test 2 | | | $\bar{x} = 1,76$ | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | $\bar{x} = 1,66$ | |
| Kontrol son test | | | | | $\bar{x} = 1,57$ |

Tablo 50’deki bulgulara göre; kontrol grubunun “*organizasyon*” boyutunda kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Kontrol grubunun “*organizasyon*” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 22’de yer almaktadır.



Grafik 22: Kontrol grubunun “organizasyon” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.11.1.7. Kontrol Grubunda Yazı Tarzı Boyutuna İlişkin Bulgular

Kontrol grubuna uygulanmayan metinler arası okuma yaklaşımının “yazı tarzı” boyutunda kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51: Kontrol Grubunda Yazı Tarzı Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|------|------|--------------|
| Gruplar arası | ,629 | 4 | ,157 | ,318 | ,865 | |
| Gruplar içi | 49,429 | 100 | ,494 | | | Yok |
| Toplam | 50,057 | 104 | | | | |

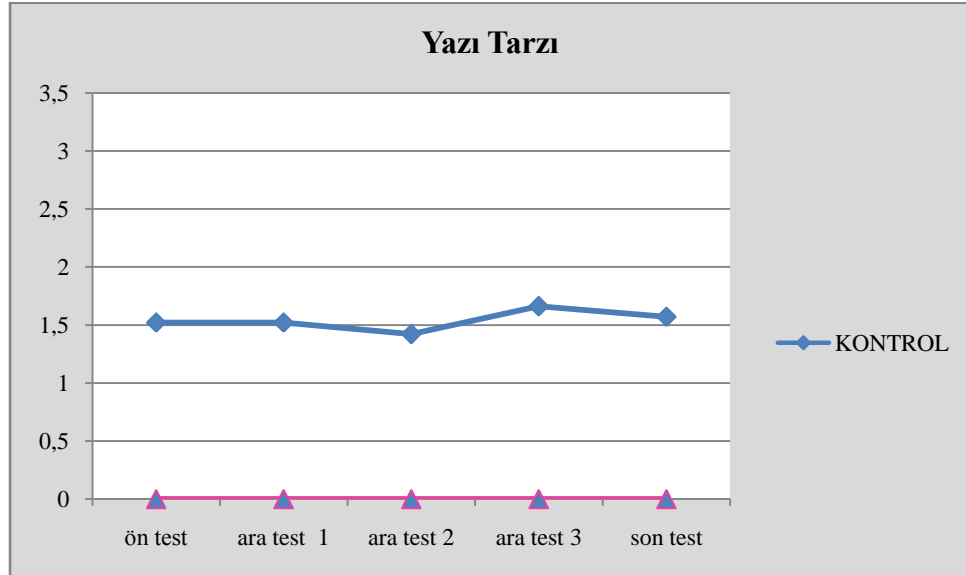
Tablo 51 incelendiğinde kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($F=0,318$; $p>.05$). Kontrol grubuna Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 52’de yorumlanmıştır.

Tablo 52: Kontrol Grubunun Yazı Tarzı Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------|------------------|--------------------|--------------------|--------------------|------------------|
| Kontrol ön test | $\bar{x} = 1,52$ | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | $\bar{x} = 1,52$ | | | |
| Kontrol ara test 2 | | | $\bar{x} = 1,42$ | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | $\bar{x} = 1,66$ | |
| Kontrol son test | | | | | $\bar{x} = 1,57$ |

Tablo 52'deki bulgulara göre; kontrol grubunun “yazı tarzı” boyutunda kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Kontrol grubunun “yazı tarzı” boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 23'te yer almaktadır.



Grafik 23: Kontrol grubunun “yazı tarzı” boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

4.1.11.1.8. Kontrol Grubunda Dil Bilgisi Boyutuna İlişkin Bulgular

Kontrol grubuna uygulanmayan metinler arası okuma yaklaşımının “*dil bilgisi*” boyutunda kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasındaki fark istatistiki olarak Tablo 53’te verilmiştir.

Tablo 53: Kontrol Grubunda Dil Bilgisi Boyutuna Yönelik Bulgular

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | Serbestlik Derecesi | Kareler Ortalaması | F | P | Anlamlı Fark |
|-------------------|-----------------|---------------------|--------------------|-------|------|--------------|
| Gruplar arası | 2,800 | 4 | ,700 | 1,191 | ,319 | |
| Gruplar içi | 58,762 | 100 | ,588 | | | Yok |
| Toplam | 61,562 | 104 | | | | |

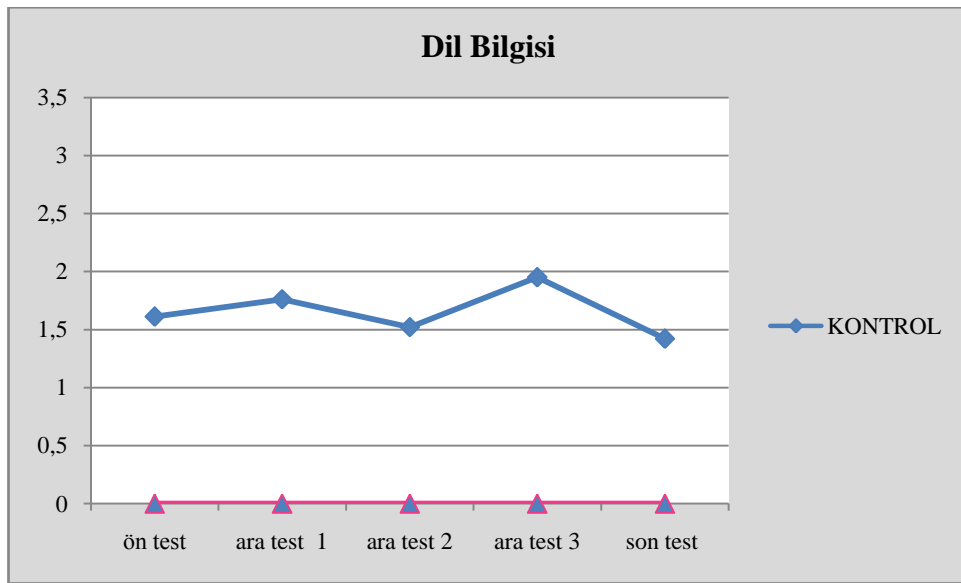
Tablo 53 incelendiğinde kontrol grubunun ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları arasında farkın anlamlı olmadığı görülmektedir (F=1,191; p>.05). Kontrol grubuna Scheffe testi yapılmış ve veriler Tablo 54’te yorumlanmıştır.

Tablo 54: Kontrol Grubunun Dil Bilgisi Boyutundaki Ortalamaları ve Anlamlılık Düzeyleri

| | Kontrol ön test | Kontrol ara test 1 | Kontrol ara test 2 | Kontrol ara test 3 | Kontrol son test |
|--------------------|------------------|--------------------|--------------------|--------------------|------------------|
| Kontrol ön test | $\bar{x} = 1,61$ | | | | |
| Kontrol ara test 1 | | $\bar{x} = 1,76$ | | | |
| Kontrol ara test 2 | | | $\bar{x} = 1,52$ | | |
| Kontrol ara test 3 | | | | $\bar{x} = 1,95$ | |
| Kontrol son test | | | | | $\bar{x} = 1,42$ |

Tablo 54'teki bulgulara göre; kontrol grubunun "*dil bilgisi*" boyutunda kontrol grubundaki öğrencilerin ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3, son test ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılığın oluşmadığı görülmektedir.

Kontrol grubunun "*dil bilgisi*" boyutu ön test, ara test 1, ara test 2, ara test 3 ve son test ortalamaları zaman serisi, grafik 24'te yer almaktadır.



Grafik 24: Kontrol grubunun "*dil bilgisi*" boyutuna ilişkin ortalamalarının grafiksel gösterimi

V. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sonucunda nicel bulgulardan elde edilen sonuçlar açıklanmış ve bu sonuçlar ışığında önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

1. Metinler arası okuma yaklaşımı etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencileri ile metinler arası okuma yaklaşımı etkinliklerinin uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır. Bu sonuç *“fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime zenginliği, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı ve dil bilgisi”* alt boyutlarında metinler arası okuma yaklaşımının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisi olduğunu göstermektedir.

2. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında *“yaratıcı ve sıra dışı (orijinal) fikirlere yer verme”* boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

3. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında *“düşüncede akıcılık”* boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

4. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*düşüncelerin esnek olması*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

5. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*kelime seçimi*” (kelime anlamlarının zenginliği, kelimelerin uygun bir şekilde kullanılması kelimelerin parçanın amacına uygunluğu, kelimelerin doğru kullanımı vb.) boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

6. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*cümle yapısını geliştirme*” (cümlelerin iyi geliştirilmesi, farklı yapı ve uzunlukta cümle kullanılması) boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

7. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*metin yapısını (giriş, gelişme, sonuç) düzenli bir şekilde ortaya koyma*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

8. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*yazı tarzını ortaya koyma*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

9. İlköğretim 5. sınıfta metinler arası okuma yaklaşımıyla işlenen metinler, öğrencilerin yaratıcı yazmalarında “*dil bilgisi kurallarına uygunluğu ortaya koyma*” boyutunda anlamlı bir fark oluşturmaktadır.

10. Metinler arası okuma yaklaşımının, yaratıcı yazma becerilerinin sekiz alt boyuttan her birisinin (*fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime seçimi, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı, dil bilgisi*) deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini olumlu yönde etkilediği saptanmıştır.

11. Metinler arası okuma yaklaşımının uygulanmadığı kontrol grubunda, yaratıcı yazma becerilerinin sekiz alt boyutundan her birinin (*fikirlerin orijinalliği, düşüncelerin akıcılığı, düşüncelerin esnekliği, kelime seçimi, cümle yapısı, organizasyon, yazı tarzı, dil bilgisi*) öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisi anlamlı düzeyde olmamıştır.

5.2. Öneriler

1. Yaratıcı yazma becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında ve geliştirilmesinde etkili sonuçlara ulaşmak için metinler arası okuma yaklaşımı kullanılabilir.

2. Metinler arası okuma yaklaşımı; öğrencilerin düşünce üretimlerinin artmasını, düşünceler arasında bağlar kurarak düşüncelerin birbirleriyle etkileşimini

sağlamaktadır. Düşüncelerin akıcılığı ve fikirlerin orijinallığı becerisinin kazandırılmasında bu tür etkinliklere yer verilmelidir. Ayrıca, metinler arası okuma yaklaşımı ile öğrencilerin düşünce kapsamının genişleyeceği ve düşünceler arası kopukluğun engellenebileceği saptanmıştır. Düşünce esnekliği becerisinin kazanımında metinler arası okuma yaklaşımının kullanılması önemlidir.

3. Metinler arası okuma uygulanırken ne kadar çok bağlantı yaptırılırsa; öğrencilerin yeni kelime öğrenmeleri, öğrendikleri kelimeleri farklı anlamlarda ve doğru yerlerde, amaçları doğrultusunda kullanmaları sağlanabilir.

4. Sınıf ortamında farklı metinlerle kurulan bağlantılar aracılığıyla sınıf içerisinde yazıların okunması, öğrencilerin arkadaşları ile okunan yazıları değerlendirmeleri veya araştırma yaparak elde ettikleri başka yazıları paylaşmaları sağlanarak öğrencilerin cümle yapılarını geliştirilebilir.

5. Ana fikirler üzerinde metinler arası bağ kurulması, yapılan araştırmaların öğrenciler tarafında değerlendirilmesi ve incelenmesi, incelenen konularda dikkat çekici fikirlere yer verilmesi, öğrencilerin yazılarında giriş, gelişme ve sonuç kısmını oluşturmalarına katkı sağlayabilir

6. Metinler arası okuma yaklaşımı uygulanırken; duygular arasında bağ kurdurmak ve öğrencilerden duygularını yazmalarını istemek, yazı tarzı boyutunu geliştirmelerinde kullanılabilir.

7. Metinler arası okumalarda kullanılan metinlerdeki dil bilgisi hatalarının öğretmen ve sınıftaki öğrenciler ile birlikte bulunması, dil bilgisi kurallarının öğrenciler tarafından öğrenilmesini kolaylaştıracaktır.

8. Metinler arası okuma yaklaşımının öğretmenler tarafından derslerde uygulanabilmesi için hizmet içi eğitim kursları düzenlenebilir,

9. Metinler arası okuma yaklaşımının öğretmen tarafından kolay uygulanabilmesi ve öğretmenlerin öğrencilere metinler arası bağları kurdurma işlemi sırasında, verimi arttırmaları adına kullanılacak materyaller ilgili kurumlar tarafından hazırlanabilir.

10. Bu araştırmada pek çok açıdan metinler arası okuma yaklaşımının uygulandığı grupta daha başarılı sonuçlara ulaşılmıştır. Ancak araştırmanın aynı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler üzerinde yapıldığı ve aynı okulun iki sınıfı ile sınırlandırıldığı unutulmamalıdır. Araştırmanın sınırlılığı içerisinde, bu başarının, öğretmenin gayretinden ya da yönteme yatkınlığından veya gruplardaki öğrencilerin birbirlerinde olan üstünlüklerinden kaynaklanmış olabileceği az da olsa ihtimal dâhilindedir. Bu nedenle benzer çalışmalar farklı düzeylerde, geniş örneklem grupları üzerinde tekrarlanmalıdır. Bu tip çalışmalar Millî Eğitim Bakanlığınca da desteklenmeli veya üniversitelerle işbirliği içerisinde bizzat yaptırılmalıdır.

KAYNAKÇA

Akkaya, N. (2011). İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Derslerinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Türkçe Derslerine Yönelik Tutuma Etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 311-319

Aksan, D. (1993). *Şiir Dili ve Türk Şiir Dili*. Ankara: Şafak Matbaacılık.

Aktulum, K. (2000). *Metinler Arası İlişkiler*. Ankara: Öteki Yayınevi.

Akyol, H. (2010). *Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Akyol, H. (1996). Metinler Arası (Intertextuality) Okuma ve Sorular. *Bilgi Çağında Eğitim, Nisan-Mayıs-Haziran*

Albertson, L., Billingsley, M., & Felix, R. F. (2001). Using Strategy Instruction and Self-Regulation to Improve Gifted Students Creative Writing. *Journal of Secondary Gifted Education*, 12 (2),

Aşlıoğlu, B. (1993). *Okullarda Türkçe Öğretimi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ataman, M. (2005). *Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Bitirme Projesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve İlgileri Üzerine Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Bandermann, E. (1997). *Engagement with Text Through Social Interaction*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Toronto Doctor of Education Department of Curriculum, Teaching, and Learning Ontario Institute for Studies in Education of the University of, Toronto.

Barthes, R. (1998). *The Death of the Author Modern Criticism and Theory: A Reader*. In David Lodge (Ed.) London: Longman, 167–172.

Bothorel, N., Duberg, F., & Thoraval, J. (1976). *Situation Et Structuresdu Nouveau Roman*, Bordas.

Büyüköztürk, Ş. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Cheung, W. M., Tse, S. K., & Tsang, H. W. (2003). Teaching Creative Writing Skills to Primary School Children in Hong Kong: Discordance Between the Views and Practices of Language Teachers. *Journal of Creative Behavior*, 37 (2), 77–98.

Demirel, Ö. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ekiz, T. (2007). Alımlama Estetiği mi Metinler Arasılık mı?. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 47, 119-127.

Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178–195.

Göğüş, B. (1997). *Türkçe Öğretimine Genel Bir Bakış*, Ankara: TED Yayınları.

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

Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Güneş, S. (2003). *Anlatım Bilgisi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlük Matbaası.

Gür, H., & Kandemir, M. A. (2006). Yaratıcılık ve Matematik Eğitimi. *Elementary Education Online*, 5(1), 65–72.

Hengirmen, M., Öziş, N., & Öngay, N. (2010). *İlköğretim Türkçe 5. Sınıf Ders Kitabı*. İstanbul: Engin Yayınevi.

Horiba, Y. (2000). Reader Control in Reading: Effects of Language Competence, Text Type, and Task. *Discourse Processes*, 29(3), 223–267.

Huck, S., Kiefer, B. Z., Hepler, S. and Hickman, J. (2004). *Children's Literature in the Elementary School*. (Eighth Edition). McGraw Hill.

Irwin, W. (2004). Against Intertextuality. *Philosophy and Literature*, 28, 227–242.

İbrişoğlu, Z. (1991). *Yazma Eylemi, Yazma Uğraşısı*. İstanbul: Cem Yayınevi.

Karasar, N. (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

Kıran, A. Z. (2000). *Yazınsal Okuma Süreçleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Köksal, K., & Ünal, E. (2008). Metinler Arası Okumanın Okuduğunu Anlamaya Etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 154–169.

Kristeva, J. (1969). *Séméiotiké, Recherches Pourune Sémanalyse*. Seuil, Paris.

Kudret, C. (1980). *Örneklerle Edebiyat Bilgileri*. İstanbul: İnkılâp ve Aka Yayın Evi.

Küçük, S. (2007). *Yazılı Anlatım Ve Yaratıcılık*. Samsun: On dokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.

Maden, S., & Durukan, E. (2010), İstasyon Tekniğinin Yaratıcı Yazma Becerisi Kazandırmaya ve Derse Karşı Tutuma Etkisi. *Tubar*, 28, 299–312.

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

MEB (2004). *İlköğretim Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Medd, E ., Hills, B., & Houtz, J. C. (2003). The Effects of Facilitated Incubation on Fourth Graders' Creative Writing. *Educational Research Quarterly*, 26(2),

Nas, R. (2003). *Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitap Evi Yayınları.

Nathalie, C., Goldman, S.R., & Saul, E. U. (1998). Students Making Sense of Informational Text: Relations Between Processing and Representation. *Discourse Processes*, 25 (1), 1-53.

Nichols, L. M. (1995). Pencil and Paper Versus Word Processing: A Comparative. *Journal of Research on Computing in Education*, 29 (2).

Oral, G. (2003). *Yine Yazı Yazıyoruz*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ögeyik, C. M. (2008). *Metinler Arasılık ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Özakman, T. (2010). *Dersimiz Atatürk*. İstanbul. Örümcek Yapım.

Özkara, Y. (2007). *6+1 Analitik Yazma ve Değerlendirme Modelinin 5. Sınıf Öğrencilerinin Hikâye Edici Metin Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

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

Pappas, C.C., & Varelas, M. (2006). Intertextuality in Read-Alouds of Integrated Science–Literacy Units in Urban Primary Classrooms: Opportunities for the Development of Thought and Language. *Cognition and Instruction*, 24 (2), 211–259.

San, İ. (1985). *Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Olarak Tiyatro*. Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.

Sever, S. (1991). Dil ve Edebiyat Öğretiminde Yaratıcılık. *Eğitimde Nitelik Geliştirme/Eğitimde Arayışlar 1. Sempozyumu Bildiri Metni*, 371–374.

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

Scholes, R. E. (1985). *Textual Power: Literary Theory and the Teaching of English*. New Haven: Yale University Press.

Shank, R. C. (1999). *Dynamic Memory Revisited*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sharples, M. (1996). An Account of Writing as Creative Design, In *The Science of Writing, Theories, Methods, Individual Differences and Applications*. Eds. C.M. Levy & S. Ransdell, 127–148.

Sutherland & Keith (1999). Collaborative Creative Writing in Eight-Year-Olds: Comparing Cross-Ability Fixed Role and Same-Ability Reciprocal Role Pairing. Volume 22, Issue 2, pages 154–179, June

Şahin, A & Oker, D. (2010). İlköğretim 4. ve 5. sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerinin Metin Türlerine Göre İncelenmesi. *10. Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu*.

Şahin, A., Temur, T., Pilten, G., & Demir, E. (2009). *İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Şimşek, T. (2005). Çocuk Şiirleri. *Çocuk Edebiyatı Özel Sayısı*, 9(104–105), 219–230.

Şimşek, R. (2006). *Michel Butor'un Derecelerinde Metinler Arası İlişkiler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Taylor, W. F., & Hoet, K. C. (1966). The Effect of Praise Upon the Quality and Quantity of Creative Writing. *The Journal of Educational Research*, 60 (2),

Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. *Tübar*, 26, 621-643.

Temizkan, M. (2011), The Effect of Creative Writing Activities on the Story Writing Skill. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 933–939.

Temur, T., Şahin, A., Pilten, G., & Demir, E. (2009). *İlkokuma Yazma Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ünal, E. (2007). *Metinler Arası Okumanın Okuduğunu Anlamaya Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Üstündağ, T. (2002). *Yaratıcılığa Yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Vass, E. (2002). Friendship and Collaborative Creative Writing in the Primary Classroom. *Journal of Computer Assisted Learning*, 18, 102–110.

Yalçın, N., & Yaman, S. (2005). Fen Bilgisi Öğretiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi. *İlköğretim Online*, 4(1), 42–52.

Yazıcı, K. (2006). Hikâye Edici Metinlerin Çözümlemesinde Hikâyenin Yüzü Stratejisinin Kullanımı. *Tübar*, 20, 230–241.

Yıldırım, R. (1998). *Yaratıcılık ve Yenilik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Yıldız, C., Okur, A., Arı, G., & Yılmaz, Y. (2008). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Zizhao, Ren. (1999). Thoughts on Examination of Creativity in China's College Entrance Examination. Beijing, China

Url 1 <http://english.ttu.edu/kairos/2.2/features/paralogic/textuality.html>
adresinden 10 Ağustos 2011 tarihinde alınmıştır.

EK – 1

DENEYSEL ÇALIŞMA YAPILAN METİNLER

BİRLİĞİN TEMELİ

Mustafa Kemal, o gün çok heyecanlıydı. İçi içine sığmıyor, bir ana önce yeni Türk harflerini görmek istiyordu. Harf devrimini gerçekleştirmek için bir komisyon kurulmuş, başına da Falih Rıfkı Atay getirilmişti. Falih Rıfkı Atay'ı yanına çağırdı ve komisyonun çalışmaları hakkında bilgi almak istedi. Falih Rıfkı, birlikte getirdiği yeni Türk harflerinin ilk biçimlerini ona gösterdi. Mustafa Kemal merakla sordu:

“ Yeni Türk harflerine geçmek için ne kadar süre düşünüyorsunuz? ”

“ En az beş yıl...”

“ Demek beş yıl düşündünüz!”

“ Evet.”

“ Üç ay!”

Falih Rıfkı donakaldı. Üç ay içinde bütün ülke nasıl yeni harflere geçilebilirdi? Ama Mustafa Kemal kararlıydı. Şaka yapmıyordu.

“ Üç ay!” dedi. “Eğer biz bu işi üç ayda yapamazsak bir daha hiç başaramayız.”

Gerçekten de harf devrimi üç ay gibi kısa bir süre içinde gerçekleşti. Mustafa Kemal, yemek masasının yanında daima bir yazı tahtası bulundurur, sohbet sırasında yazılar yazardı. Yemekteki konuklarına, okullarda çocuklara, sokaklarda, caddelerde herkese yeni Türk harflerini öğretmeye başladı. Binlerce insan kısa zamanda yeni Türk harflerini öğrendi. Ancak, sorunlar bununla bitmiyordu. Türkçede en çok Arapça ve Farsça sözcükler vardı. Aydınların dili ile halkın dili birbirinden farklıydı.

Mustafa Kemal, Türkçenin sadeleşmesi, zenginleşmesi ve güzelleşmesi için Türk Dil Kurumunu kurdu. Türk Dil Kurumu, çalışmalara, halk ağzındaki Türkçe sözcükleri derlemekle başladı. Bu çalışmada yüzlerce öğretmen görev aldı. Halk ağzındaki sözcükler derlendi, eski eserlerdeki Türkçe sözcükler tarandı. Böylece Türkçenin zenginleşmesi için binlerce yeni sözcük bulundu.

Mustafa Kemal dil, din, tarih ve inanç birliği olmadan millî devletin olamayacağını biliyordu. Bu nedenle dil konusunda şöyle diyordu:

“ Millî duygu ile dil arasındaki bağ çok kuvvetlidir. Dilin millî ve zengin olması, millî duygunun gelişmesinde başlıca etkidir. Türk dili, dillerin en zenginlerindedir: yeter ki bu dil, bilinçle işlensin.”

Ülkesini, yüksek istiklalini korumasını bilen Türk milleti, dilini de yabancı dillerin boyunduruğundan kurtarmalıdır.

O dönemde yabancı dille eğitim yapan pek çok okul vardı. Mustafa Kemal, Türk dili ve kültürünün gelişebilmesi için birkaç okul dışında bu okulların tamamını kapattı.

Yine o dönemde Türkler, Kendi tarihleri hakkında hiçbir şey bilmiyorlardı. Askeri okullarda bile yabancı tarihçilerin yazdıkları kitaplar okutuluyordu. Bu kitapların çoğunda Türkleri kötüleyen yalan yanlış bilgiler veriliyordu. Bu nedenle Mustafa Kemal, Türk Tarih Kurumunu kurdu. Böylece Türk bilim adamları, kendi tarihimiz hakkında araştırmalar yapmaya başladı.

Mustafa Kemal, tarihi çok sever, tarihten ders almayan milletlerin çok zarar göreceğine inanırdı. Türk tarihi konusunda geniş araştırmalar yapmış, bu konuda bir de şiir yazmıştır.

Yeryüzünde üç bin yıllık geçmişi olan çok az ülke vardır. Mustafa Kemal, Türk olmaktan büyük bir gurur duyardı. Bu nedenle bizlere “ Türk övün, çalış, güven!” demiştir. Bu cümlede “övün” sözcüğünü başta kullanmasının sebebi tarihimize duyduğu saygıdır.

Mustafa Kemal, cumhuriyeti kurarken bu yeni yönetimi yaşatacak önlemleri de almıştır. Bu önlemlerin en önemlisi de dil, din, tarih ve inanç birliğidir. Bu birlik olmadan hiçbir millet uzun ömürlü olamaz. Türk dili ve kültürü, dünya da eşine rastlanacak zenginlikte ve güzelliكتedir. Bu kültürü zenginleştirmek, geliştirmek her Türk’ün kutsal görevidir. Mustafa Kemal, Türkçenin zenginleşmesi ve tarihimizin araştırılması için servetinin bir kısmını Türk Dil Kurumuna ve Türk Tarih Kurumuna bağışlamıştır. Biz de kendi dilimize, tarihimize sahip çıkmalı ve Atatürk’ün yürekten söylediği şu sözü hiç unutmamalıyız:

“ Ne mutlu Türk’üm diyene!”

Neslihan ÖNGAY

Nesilden Nesile

ATATÜRK ÇOCUK OLMUŞ

Çocuk Bayramında
Gelmiş katılmış aramıza...
Atatürk çocuk olmuş, bakın,
Sallanıyor salıncakta!
Gülüyor gözlerinin içi,
Gülüyor,
Gökler, denizler kadar mavi!
Diyor ki: “Çocuklar, ben verdim size
Bayramların en güzelini.”

“Dilerim yurdumun çocukları,
Tüm çocukları dünyanın
Gülüp oynasınlar bugünkü gibi,
Acıda, sevinçte kardeş olsunlar...
Çınlasın yeryüzünde barış türküleri.”

Aziz SIVASLIOĞLU

Ünitelere Göre

Çocuk Şiirleri Antolojisi

Hazırlayan: Cuma KARATAŞ

ESKİ BAYRAM KOKULARI

Ah, nerede o eski bayramlar? Her bayramı bir arada kutlayan o koca aile, telefonda bayramlaşıyor kaç zamandır. Modernleştikçe uzaklaştık birçokları gibi biz de. Sobanın etrafına kümelenip sohbet etmeler bitti Kaloriferlerle ısı odalara yayılınca. Sohbetlerin keyfi de dağılıp gitti, telefonda görüşür olduk. Eski bayramlar tatil oldu.

Herkesin, bayramların özlemleri vardır. Benimki, uyanınca burnuma çalan sabun kokusudur, ahşap radyodan yayılan fasıl sesidir, sabah namazıdır. Bayram harçlığıdır, annemin elinden kaptığım. Kapıda ramazan davulcusudur. Tozlu tarlada tek kale maçtır, “Oğlum, daha yeni almadık mı pabuçlarını!” nakaratı eşliğinde oynanan.

Badem şekeridir bayram; kolalı beyaz mendilve yandan ayrılmış saçta bir avuç kolonya kokusu... Anneannemin bahçesinde silkelenen duttur. Abduş dayımla uçurtma uçurmaktır, Mustafa dayımdan para koparmak... Öğleyn önce un serpilip yoğrulan, sonra oklavayla açılan hamurun, tencere kapağı marifetiyle yarım aydan çiğ böreklere dönüşmesini merakla izlemek ve içine gizlice konan bakır beş kuruşa ulaşmak umuduyla özenle çiğnemektir.

Taşlık sofada yer minderidir. Sonra baba tarafında, ikinci defa, halaların, amcaların kucağında bayram keyfi... Handan haladan şiirler, Sevim haladan ninniler, Fethiye haladan türküler... Kâmil amcadan, Aydın amcadan hediyeler...

Bu sabah, o eski bayramların kokusu geliyor burnuma. Yaşlanıyorum galiba. O bakırdan beş kuruşun peşinde değilim. Mendiller kolalanmasa da olur, saçlar kolonyalanmasa da... Lâkin sevgiler ertelenirse olmaz. Sevmenin, değer vermek,

kıymet bilmek, hatır sormak, yardıma koşmak, kapı çalmak, dua almak olduğunu anladım. En çok ondan özlüyorum geniş aile sofralarını.

Ölen, eski bayramlar değil aslında; eski duyarlılıklar... Onları yaşatabilirse, bayramlar da yaşar.

Can DÜNDAR

Eski Bayram Kokuları

(Kısaltılmıştır.)

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Verilerinin Elde Edilmesinde

Kullanılan Doküman Örneği

Hayal
Hayal bir şeyi düşünme, ve kafasında tasarlamaktır. İnsan her şeyi bilerek yola çıkmalıdır. Çünkü insanlar yanlış karar veriyor ve sebepleri kötü olabiliyor. Özgünden önce bir kafamızda hayal kuruyoruz ve sonra kararımızı verelim. O zaman doğru kararlar almış oluruz. Ve verdiğimiz kararlardan pişman olmamış oluruz. Bazen kendimiz büyük hayallerin peşinden gidiyoruz. Ama hayallerimiz gerçekleşmiyor. Bunun için çok büyük hayallerin peşinden koşmamız ve daha fazla yarışmamız lazım. Yarışmadığımız sürece daha mutlu oluruz. Ve daha gerçek kararlar vermiş oluruz. Ve bu da bizi gayet gururlandırır. Ve hayallerimizin gerçekleşmesi çok iyi bir şey. Çünkü hayallerimiz doğru çıkarsa güvenimiz artar ve kendimizi büyük ve güçlü biri zannederiz. Dikkatli kararlar her yerde önemlidir.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Ön Test Verilerinin Elde Edilmesinde

Kullanılan Doküman Örneği

KORKU

Mehmet dışarıya oynamaya çıkmıştı. Annesi ona çağırarak yemek yiyoruz. Hadi gel dedi. Birde koşarak giderken ayağım taşta takılıp düştüm. Önümde kocaman bir örümcek gördüm. Kalktım ve ağlayarak ağittim. Annem: Neden ağlıyorsun dedi. Ben ise olayı anlatmadan odama gittim. Akşam olmuştu. Lambaları söndürüp uyuyacakken önüme bir ışık parladı. Korktum inktim. Birde költümdeki ışığın içinden Ak sakallı beyaz giysili sırtındaki parlayan elkesesi ile bana seslendi. "Özül korkma yanında ben varım dedi. Biraz için rahattımsın bir ışık daha parlayıp siyah yüzlü, siyah maskeli bir cin çıktı ağlıyordum Ak sakallı adam korkma sözümü hemen unutmuş gibisin ve senin hayat gücün senden kurtulabilirsin yeterli dua et. Ve kendine güven. Uyandıgında ağlayarak dua ettim. Her şey bir rüyaymış.

Mutlu

Sen....

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ara Test 1 Verilerinin Elde Edilmesinde

Kullanılan Doküman Örneği

Atatürk
Atatürk 1881 yılında doğdu. Ermeniler Türk hanlıklarını yakmıştı. Ermeniler zaman
İncecikler vardı. Atatürk ise Atatürk. Türk hanlıklarını almıştı. Çünkü çocukları taktiği iyi
ve önce Türk tarihi konusunu bildiği için çocukları taktiği iyi

Öğretmeni vardı. Daha sonra Türk hanlıkları için çalıştı ve
Rakıta'da Fatih Rifke ile tanıştı. Atatürk ona merakla sordu:

- Türk aldatılma ne zaman gelecektir?
- " En az 5 yıl
- 1/ Demek 5 yıl düşünüyorum.

En az 5 yıl

üç ay
Fatih Rifke hakkında

Bay içinde rahatsız oldu. Atatürk eğri, Bay sonra

Öğretmeniyle bir daha öğrenmez dedi ve üç ay sonra

öğrendiler.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Ara Test 1 Verilerinin Elde Edilmesinde

Kullanılan Doküman Örneği

Çağdas Toplum

Ulu Önder Atatürk Türkçe'nin zenginleşmesi ve güzelleşmesi için Türk Dil Kurumunu kurdu ve böylece Türkçe daha da güzelleşti. Atatürk Türkçe'ye önem verdiği gibi Tarihine ve geçmişine de önem verdi. Hatta Tarihler ders olmayan milletler zarar görür sözüü söyledi. Bu yüzden de Türk Tarih Kurumu'nu kurdu. Atatürk Değerlerimiz de çok önemliydi. Herkesin kültürüne saygı duyardı. Birlikten bazarı geleceğine inanırdı. O zamanlar bile birlikte bazarı gelir dendi. İste Kurtuluş savaşında da Birliğe benzerliğe inandığı için kazanmıştı. Her zaman Türk Halburu çağdas toplum düzeyine ulaştırmak için çaba göstermişti. Bu yüzden bazı ilke ve ilkelerin ortaya çıkarılmıştı. Ülkeyi çağdas toplum düzeyine ulaştırmak için Devletçilik ilkesini kurdu. İste Atatürk bu şeylere inandığı için hayati beyusca bazarı oldu.

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ara Test 2 Verilerinin Elde Edilmesinde

Kullanılan Doküman Örneği

23 NISAN

23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı olarak her yıl kutlanır. Başka ülkelerde çocuklar her bayramı sereni ve coşku içinde kutlar. Burada 23 Nisan Tarihine ve özgü bir bayram olan bu tatile Statüde her bayram kutlanırsak da çocukların sevgi, saygı, merak, mutluluk gibi duygularla kutlanırsak da çocukların kutlanmasını istemiyor. Bu nedenle her yıl kutlanırsak da çocuklar bir araya gelir, şarkılar söylerler, gösteriler yapar. Burada her bayram yalnızca çocuklara değil, bütün dersleri öğrenmesini öğretiyor. Bu sayede çocuklar kendilerini olan 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramını hep kutlatır.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Ara Test 2 Verilerinin Elde Edilmesinde

Kullanılan Doküman Örneği

Statüde'ün çocuk
nasıdır.

Statüde çocuklar severdi. Statüde çocukları sevdi-
ği için 23 Nisan ulusal egemenlik ve çocuk
bayramını ilan etti. Statüde İsmail Bayram, İsmail
istediği dünyada devletlik, kardeşlik, kardeşlik
olmasını istemiştir. Eğer dünyada kardeşlik,
devletlik, kardeşlik olmazsa İsmail dünya İsmail olur
gider. Statüde tade tade çocukları değil dünya
çocuklarında severdi. Statüde çocukların arasında
ayrım yapmazdı. Eğer ayrım yapmazdı
çocukları Statüde'ü severlerdi. Statüde devletlik,
kardeşlik, kardeşlik için Sadakat Paketi'ni İsmail
23 Nisan ulusal egemenlik bayramında TBMM'ni
İsmail, Böylece dünyada devletlik, kardeşlik, kardeşlik
olmasını istedi.

Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Ara Test 3 Verilerinin Elde Edilmesinde

Kullanılan Doküman Örneği

Eski Bayramlar

Bir gün bir şehirde Eje diye bir çocuk vardı. Bu Eje çok akıllı idi. Anın içinde bir özlüm vardı. Büyük bir özlüm. Eski bayramları özlüyor. Eje eski bayramları çok özlüyordu. Bir gün arkadaşları Eje'yi çağırıyor. Eje çıkmak istemedi ama sonra çıktı. Arkadaşları birini çok cimriydi. Eje'ye ne olduğunu söyledi. Eje, Eski bayramları özlüyorum dedi. Cari Anın eski bayramları ne var. Şimdiki daha güzel. Para veriyorsun dedi. Eje ona kızdı. Sonra çekiş gitti. Anni ona arkadaşın isulmasını söyledi. Fakat hiçbir şey dilerdi. adasını çekildi. Dilerdi. Günlük her böyle gitti. Eje'nin burnunda eski bayramları hâlâ tutuyordu.

Deney Grubundaki Öğrencilerin Ara Test 3 Verilerinin Elde Edilmesinde

Kullanılan Doküman Örneği

Ali Nureddin Ö. 2000

Eskiden hep birlikte beraber bir odada otururduk. Artık herkes ayrı ayrı odalarda oturuyor. Artık büyüklere yanlarına gele gelmek istemiyor. Tek beraber bayramı tatil yapıyorlar. Edele telefona, bilgisayarla birbirlerinin bayramlarını kutluyorlar. Artık büyüklere değer vermiyorlar. Keşke artık eski bayramlar kadar güzel olsa bu bayramlarda. Dedelerimiz şimdi yalnız. Eski bayramları, birliği ve beraberliği özleyiyorlar. Artık onlar yalnız keşke onların dertlerine derman bulacak bir şeyler olsa. Eski bayramlardaki gibi onları mutlu edecek tek şey var. Onları yalnız bırakmamak. Onlara hagganülü ve saygılı davranmak. Kollarını kırarak sevgi yağmamak ve eski bayramlar gibi onları gıpta ziyaret etmek. Onları yalnız bırakmamak.



Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Son Test Verilerinin Elde Edilmesinde

Kullanılan Doküman Örneği

Kara
Toprak

Bir gün tayzeler bize geldi. Onlar için konku filmi ayarlamıştım. Penceler kapandı. Işıklar söndü. Film başladı. Filmin tam ortasında su içmeye gittim. Keske gitmeseydim. Pencereден biri bakıp keşti. Çocuklar deşip yanına gectim. Sonra kapı çaldı. gittim baktim. Bir kutu içerisinde kurn!.. Annemler saba yapıyorum sandılar ve bana kırıldılar. Ne yapacağımı bilmiyordum. İdadarı diğün geldi. Kapı çaldı. Bir not vardı. "Ö gördüğün kur bir gün senin kurun olacak" Annemler bana inanmaz diye demedim. Akşam Fatma tayzeler geldikten annem biraz önce gitti. Arkada kalıncı. Amruma bin nevdünee gıddi. Konktum, konktum çok konktum. Arkamı dönüp, anneme bakıtıyım da kimse yoktu. Arkadan dötküşi geldi. Beni alıp götürdiler. Görünüşü astıyım da kararlık bir amanklıkta bir kulübedeydim. Benim gibi birçok çocuk, kur, kol, bacak... Annemleri örlüyor, çok konktuyordum. Çocuklar ağlıyordus, neden ağladıklarını bilmeden ben de ağladım. Bir kaç gün sonra benim kurum, bacağım, kolum oradaydı. Şimdi ise kara toprakta...

Deney Grubundaki Öğrencilerin Son Test Verilerinin Elde Edilmesinde

Kullanılan Doküman Örneği

Yarı tatilimizden önce Ben, Bursu, Elif, Sinem, Serer, Mehmet, Yusuf, İsmail, Hülya, Zehra, Rubiye, Selen, Yusuf tatilde beraber yat tutuyucu gemi yapmayı düşünüyorduk. Hatta herşey hazır, bugün giditayoruz. Yat, limana yaklaştı. Demir abbi. Yoklular bindi. Kaptan kara:

— Ben yemek yiyecek. Sizin birşeyde bulunmayın! dedi. Bende yata bindim. Bir anda gemi ilerlemeye başladı. Çok tehlikeli arkadaşlarımıza "bağın" dedim. Onlarda bağladı. Ancak kimsemin duymadığı yaktı. Artık işi uzatılmıyordu. Fırtına başladı. Ne yapacağımızı bilmiyorduk. En büyük ben olduğum için kaptan ben oldum. Gemiyi bir yöne doğru sürüyordum. Göremi, Mehmet'ti. Mehmet:

— Kara görüldü, dedi. Herkes çok heyecanlandı. Ama heyecan korkuya dönüştü. Çünkü adanın etrafı kayalıkta. Kayalığa çarparsak işimiz bitirdi. Sandalları çıkardık ve bindik. Adaya gelmişimizde herşey barınak bulduk. Çok sarıydık. Barınagımız bir mağaraydı. Mağaraya girdik. Mağara bombardı. Ne yarık ki mağarada yerde yattık. Sabah oldu. Arkadaşlarımıza "sandallarla gemideki eşyaları, yiyecekleri, silahları ve barınakları alın." dedim. Kabul ettiler. Sandallarla eşyaları, yiyecekleri, silahları ve barınakları getirdik. 10 yatacak, 2 masa, 12 sandalye, 100 simit, 30 kg iri et, 10 kutu konserve ton balığı, 10 kutu konserve garnitür, 20 silah, 20 buçuk, 35 kg barut, 5 balta, 20 balık bulduk. Mağaraya girişimize kadar ilerledik. Bir tane daha oda sınırlı düşünürdük. Akşam oldu. Herkes yataklarında yudu. Sabah kalkmaya başladık. Hesaplarına göre 2 hafta içerisinde bitecekti. Yeni oda yapmada Mehmet, Serer, Yusuf ve Yusuf çalışacak, Bursu ve Elif

karşın. yatacak, Sinem ve Zehra mağaraya tozunu alacak,
Kuluçe, Leher yemek yapacak, ilmur ve Kübra odun topluyacak.
Ben ise mağaraları kapısı için ağaç keseceğim. Akşam oldu. Yemek
yedik. Ben haricinde herkes uyudu. Ben planlar yapıyordum. Yeni oda
yapma işlerini bitince küçük bir oda daha yapacaktım. Sabah
oldu. ilgur bir şey olmadı. Böyle 2 hafta geçti. Yeni oda
yapma çalışması bitti. Mağaraya 2 odası 1. odanın 2 katı bü-
tandı. 2 gün içerisinde kapı tamamlandı. Yarıyolların ada gelme
ihtimali olduğu için yatakları, sandalyeleri, masayı, sırtları ve la-
rular 2. odaya taşıdık. Küçük bir odacık yapıldı. Ora seğülün. Yemek
yapacaktık. Duvarın gitmesi için hazırlanmış suteri bürdük. Duvar
biri hep bir benden gitmek ve başka bir yere taşınacak. Herkes
bir eşek bulduk. Adı Kadir'di. Kadir konuşmayı biliyordu. Kuluçe
trafında büyütülmüştü. Aşağılık. Oda yarıyolları yapıldı. Kübra
mağaraya gittik. İleri girdik. Geneli korulukları yapmıştık. Kapıyı
bitirdik. Kapıda delikler vardı. Ordan ates edilirdi. Kadir, Ben, Mehmet,
Yener, Yusuf ates etmek deliklere gittik. Bense ağaçları üstüne
ekti. Ordan ates ediletti. Zehra, Leher, Kuluçe dağlardan ates ediletti.
Elif ve Sinem kalılara saklandı. Ullmur ve Kübra ise işlerini yap-
acak. Ben yarıyollar Bense'nin bulduğu ağaca yaslanmışlardı.
Bense kafalarına ates etti. Ates sesi duyan yarıyollar Bense'nin
bulduğu ağaca geliyorlardı. Kalılardan Elif ve Sinem ates etmeye
başladı. Adada toplam 30 tane yarıyollar vardı. Bense 5 tane, Sinem,
Elif 10 tane, Sinem, 5 tane, Kuluçelilerde 10 tane vardı.
Kuluçelilerde 10 tane vardı. 150 tane yarıyollar gelirdi. Bu
müddet içinde 200 tane yarıyollar geldi. Haja bir tane tekne gel-
di. Bu tekne yarıyolların olamazdı. Nise gelirdi. Buluyorlardı. Yarıyollar
saldırıya başladı. Duvarların bükülmesi vardı. Yarıyollar 1 gün
barutlarını sardı. Hepsini tutturduk. Tan 10 tane delikler vardı. Yarıyollar

ölmeye başladı. İki'eri ateş ediyor. Hepsini öldürün Kim öldürmüştü? Kar
kuyular

- Kim var orda? dedim. Bir ses:

- Oğlum dedi. Bu babamın Kapıyı açtır. Benim ve arkadaş-
larımın ailelerimizdi. Çok sevindik. Babam:

- Hemen dolastık. Gerinin parçalarından burada olduğunu anlık
dedi. Beraber gemiye bindik. Kadri'e:

- Geliyor musun? dedim. Kadri'e:

- Hayır. Gelmiyorum dedi. "Gülle güle" dedi. Gemi hareket et-
meye başladı. Hızlandı. 1 haftada eve geldik. İşte hayatımın mucizesi.

EK – 3

YARATICI YAZMA ÖLÇEĞİ

Fikirlerin Orijinalliği

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|
| Fikirlerdeki orijinallik çok az. Fikirler çok basit ve tahmin edilebilir. Tekrarlanan çok fikir mevcut | Orijinallik tatmin edici bir düzeyde gösterilmiş Birkaç benzersiz düşünce gösterilmiş. Fikirler açıklanmış, tanımlanmış ve bağlantılı | | | Fikirler çok geliştirilmiş, Orijinallik çok kuvvetli, Bazı zamanlar sıradan fikirler Sıra dışı yollarla ifade edilmiş, Yazı benzersiz |

Düşüncelerin Akıcılığı

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|--|
| Düşünceler çok sınırlı İçerik sınırlandırıldığı için geliştirilmemiş | Düşünceler tatmin edici İçerik oldukça geliştirilmiş Düşünceler birbiriyle bağlantılı ve konuyla çok ilgili | | | İfadeler çok akıcı Düşünceler arasındaki bağlantı İçerik oldukça iyi geliştirilmiş |

Düşüncelerin Esnekliği

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--|---|---|---|
| Düşünceler çok Sınırlandırılmış İçerik emsallerine çok benziyor Kapsam dar | Sunulan düşüncelerde biraz esneklikler gösterilmiş Emsallerinden oldukça farklı Kapsam geniş | | | Çok esnek ve konuyla bağlantılı Çeşitli düşünceler rahatlıkla sunulmuş |

Kelime Zenginliği(Seçimi)

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|
| Kelime anlamları çok sınırlandırılmış Kullanılan kelimeler oldukça yaygın Kelimeler metin içerisinde yanlış kullanılmış | Kelime anlamları oldukça zengin Bazı kelimeler yaygın kullanılmış Çoğu kelimeler metin içerisinde doğru kullanılmış | | | Kelime anlamları oldukça zengin Cümleler orijinal ve çok ilginç Kelimeler uygun bir şekilde kullanılmış Kelimeler parçanın amacına |

Cümle Yapısı

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--|---|--|---|
| Cümle yapıları çok basit Cümleler oldukça kısa Cümleler kompleks değil Bütün cümleler aynı şekilde başlıyor | Cümle yapıları daha çok geliştirilmiş Kompleks cümle oluşumları gösterilmiş Farklı tip ve uzunlukta cümleler kullanılmış | | Cümleler iyi geliştirilmiş Kompleks cümleler oldukça yüksek seviyede Cümle uzunluğu ve sitili etkileyici | |

Organizasyon (Giriş, gelişme ve sonuç)

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--|---|--|---|
| Düzensiz Ana fikir açık değil dağınık Giriş gelişme ve sonuç açık değil İlişki üstün kötü düzenli değil | Etkili bir şekilde cezp ediyor Ana hat fikirle vurgulanıyor Anlam mantıklı fikirlerle destekleniyor Sonuç yazıyı kapsıyor | | Cümlelerin girişi dikkat çekiyor ve okuyucuyu şaşırtıyor Fikir akışı düz, değişiklikler ani Sonuç okuyucuyu tatmin ediyor Detaylara iyi yer verilmiş, metin içinde yer, zaman, kişiyi vermeleri doğru bir şekilde yapılmıştır | |

Yazı Tarzı

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|--|---|---|---|
| Yazı tarzı sözlük ya da ansiklopediye benziyor Kişi ya da ses yok | Okuyucu metin yazarı hakkında bazı şeyler öğreniyor Bazı duygular bağlantılı Üzüntü, mizah, ton bağlantısı yaratılmış. | | Metin, yazarın kişiliğini ortaya çıkarıyor. Duygular çok güzel ifade edilmiş | |

Dil Bilgisi Kurallarına Uygunluğu

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|--|---|
| Gramer çok zayıf Noktalama, kelimenin doğru yazımı, cümlelerin söz diziminin de pek çok hata var | Gramer hataları makul düzeyde Paragraf yerinde fakat gerektiği kadar uygun değil Kelimelerin doğru yazımı, cümlelerin söz diziminin de ve imlânın iyileştirilmesine ihtiyaç | | Gramer bakımından doğru Çok az gramer hataları var Paragraflama hissi güzel Biçim uygun | |

EK – 4. 2010 – 2011 EĞİTİM – ÖĞRETİM YILI, DENEY GRUBUNA AİT 5. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK PLANI

| 6. TEMA | HAFTA | DERS SAATI | ÖĞRENME ALANI | KAZANIMLAR | ARAÇ | ARA DİSİPLİNLER VE DERS İÇİ İLİŞKİLENDİRME | ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME | AÇIKLAMALAR |
|--------------|-------|------------|-----------------------------|---|-----------------------|---|---|---|
| DEĞERLERİMİZ | | 7 | DİNLEME | Dinleme kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5 Dinlediğini anlama: 1, 2, 5, 7, 12, 15, 20, 25, 28, 30 Tür, yöntem ve tekniklere uygun dinleme: 1, 2, 6 | “Birliğin Temeli” | 2.Rehberlik ve Psikolojik Danışma 5.Atatürk İnkılaplarının, insan haklarının ülkemizde gelişimi için önemli olduğunu fark eder. 14. Aile üyelerinin birbirine bağlılıklarını, birlikte çalışmalarını ve sorumluluklarını açıklar. | <ul style="list-style-type: none"> • Çalışma yaprakları, • Yazılı anlatım, • Görselleştirme, •Anlatım •Soru-Yanıt •Beyin Fırtınası •Gözlem ve İnceleme •Özetleme •Araştırma •Bireysel çalışma •Grup çalışması •Yaratıcı Yazma Rubriği | <p>[1]2.9. Öğretmen “başlıca, daha iyi, özellikle, en iyisi, en kötüsü, en az, daha kötü vb.” ifadelerinin metinde önemli olanı vurguladığına öğrencilerin dikkatini çekmelidir.</p> <p>[1]2.10. Öğretmen “benzer olarak, farklı olarak, aynı, ...den daha, ...kadar” ifadelerinin, olaylar, kişiler veya nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyduğunu öğrencilere sezdirmelidir.</p> |
| | | | KONUŞMA | Konuşma kural. uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 3, 6, 9, 25 Tür, yöntem ve tekniklere uygun konuşma: 1, 5 | | | | |
| | | | OKUMA | Okuma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 Okuduğunu anlama: 1, 5, 7, 8, 15, 18, 19, 36 Anlam kurma: 1, 2, 3 Söz varlığını geliştirme: 1, 6 Tür, yöntem ve tekniklere uygun okuma: 1, 4, 5, 9 | | | | |
| | | | YAZMA | Yazma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 6, 8, 9, 13, 17, 33 Tür, yöntem ve tekniklere uygun yazma: 6, 11, 16 | | | | |
| | | | GÖRSEL OKUMA GÖRSEL SUNU | Görsel okuma: 5, 6, 8, 13, 15 Görsel sunu: 1, 8, 10 | | | | |
| | | 7 | DİNLEME | Dinleme kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5 Dinlediğini anlama: 1, 2, 6, 9, 13, 20, 24, 28 Tür, yöntem ve tekniklere uygun dinleme: 1, 2, 4, 6 | “Atatürk Çocuk Olmuş” | | | |
| | | | KONUŞMA | Konuşma kural. uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 3, 5, 6, 12, 18, 22 Tür, yöntem ve tekniklere uygun konuşma: 1, 5, 6 | | | | |
| | | | OKUMA | Okuma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 Okuduğunu anlama: 1, 2, 6, 8, 9, 11, 27, 29, 32, 33, 35 Anlam kurma: 1, 2, 3 Söz varlığını geliştirme: 1, 4 Tür,yöntem ve tekniklere uygun okuma: 1, 3, 4, 5, 7 | | | | |
| | | | YAZMA | Yazma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 2, 6, 16, 25, 29 Tür, yöntem ve tekniklere uygun yazma: 3, 11, 15, 16 | | | | |
| | | | GÖRSEL OKUMA GÖRSEL SUNU | Görsel okuma: 6, 13, 15 Görsel sunu: 1, 3 | | | | |

EK – 4. 2010 – 2011 EĞİTİM – ÖĞRETİM YILI, DENEY GRUBUNA AİT 5. SINIF TÜRKÇE DERSİ ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK PLANI

| 6. TEMA | HAFTA | DERS SAATI | ÖĞRENME ALANI | KAZANIMLAR | ARAÇ | ARA DİSİPLİNLER VE DERS İÇİ İLİŞKİLENDİRME | ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME | AÇIKLAMALAR |
|--------------|-------|------------|-------------------------------------|--|------------------------|---|--|---|
| DEĞERLERİMİZ | | 7 | DİNLEME | Dinleme kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5 Dinlediğini anlama: 1, 2, 8, 15, 16, 17, 18, 21, 23, 24, 29 Tür, yöntem ve tekniklere uygun dinleme: 1, 2, 3, 6, 8 | “Eski Bayram Kokuları” | 2.Rehberlik ve Psikolojik Danışma 5.Atatürk İnkıplarının, insan haklarının ülkemizde gelişimi için önemli olduğunu fark eder. 14. Aile üyelerinin birbirine bağlılıklarını, birlikte çalışmalarını ve sorumluluklarını açıklar. | <ul style="list-style-type: none"> • Çalışma yaprakları, • Yazılı anlatım, • Görselleştirme, • Anlatım • Soru-Yanıt • Beyin Fırtınası • Gözlem ve İnceleme • Özetleme • Araştırma • Bireysel çalışma • Grup çalışması • Yaratıcı Yazma Rubriği | Bu tema kapsamında yer alan belirli gün ve haftalar, güncel ve önemli olaylarla ilgili yapılabilecek farklı etkinlikler için ek süre ayrılmıştır. ☞ “Okuduğunu Anlama” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem formları, bireysel değerlendirme formu, sözlü ve yazılı anlatım, görselleştirme, çalışma yaprakları (eşleştirme, resimleme-boyama, boşluk doldurma, resimden bulma, doğru-yanlış), çalışma dosyası kullanılarak değerlendirilebilir. |
| | | | KONUŞMA | Konuşma kural. uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 2, 3, 6, 20, 24 Tür, yöntem ve tekniklere uygun konuşma: 1, 5, 8 | | | | |
| | | | OKUMA | Okuma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 Okuduğunu anlama: 1, 3, 5, 18, 19, 25, 30, 36 Anlam kurma: 1, 2, 3 Söz varlığını geliştirme: 1, 3 Tür, yöntem ve tekniklere uygun okuma: 1, 3, 4, 6, 7 | | | | |
| | | | YAZMA | Yazma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 2, 6, 7, 9, 13, 15, 33 Tür, yöntem ve tekniklere uygun yazma: 4, 5, 6, 16 | | | | |
| | | | GÖRSEL OKUMA GÖRSEL SUNU | Görsel okuma: 6, 8, 11, 13, 15 Görsel sunu: 1, 2, 10 | | | | |

**EK – 5 2010 – 2011 EĞİTİM – ÖĞRETİM YILI, KONTROL GRUBUNA AİT 5. SINIF TÜRKÇE DERSİ
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK PLANI**

| 6. TEMA | HAFTA | DERS SAATI | ÖĞRENME ALANI | KAZANIMLAR | ARAÇ | ARA DİSİPLİNLER VE DERS İÇİ İLİŞKİLENDİRME | ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME | AÇIKLAMALAR |
|--------------|-------|------------|-----------------------------|--|-----------------------|--|--|---|
| DEĞERLERİMİZ | 7 | 7 | DİNLEME | Dinleme kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5 Dinlediğini anlama: 1, 2, 5, 7, 12, 15, 20, 25, 28, 30 Tür, yöntem ve tekniklere uygun dinleme: 1, 2, 6 | "Birliğin Temeli" | Rehberlik ve Psikolojik Danışma 2 | <ul style="list-style-type: none"> Gözlem formları, Çalışma yaprakları, Bireysel Değerlendirme formları, Yazılı anlatım, Görselleştirme, Kendini değerlendirme ölçekleri vb. kullanılarak ölçme ve değerlendirmeler yapılır. | <p>¶2.9. Öğretmen "başlıca, daha iyi, özellikle, en iyisi, en kötüsü, en az, daha kötü vb." ifadelerinin metinde önemli olanı vurguladığına öğrencilerin dikkatini çekmelidir.</p> <p>¶2.10. Öğretmen "benzer olarak, farklı olarak, aynı, ...den daha, ...kadar" ifadelerinin, olaylar, kişiler veya nesnelere arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyduğunu öğrencilere sezdirmelidir.</p> <p>2.33. Öğrencilere yazarın kısa biyografisi ve diğer eserleri hakkında bilgi edinmeleri için araştırma ödevi verilebilir.</p> |
| | | | KONUŞMA | Konuşma kuralı uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 3, 6, 9, 25 Tür, yöntem ve tekniklere uygun konuşma: 1, 5 | | | | |
| | | | OKUMA | Okuma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 Okuduğunu anlama: 1, 5, 7, 8, 15, 18, 19, 36 Anlam kurma: 1, 2, 3 Söz varlığını geliştirme: 1, 6 Tür, yöntem ve tekniklere uygun okuma: 1, 4, 5, 9 | | | | |
| | | | YAZMA | Yazma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 6, 8, 9, 13, 17, 33 Tür, yöntem ve tekniklere uygun yazma: 6, 11, 16 | | | | |
| | | | GÖRSEL OKUMA GÖRSEL SUNU | Görsel okuma: 5, 6, 8, 13, 15 Görsel sunu: 1, 8, 10 | | | | |
| | 7 | 7 | DİNLEME | Dinleme kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5 Dinlediğini anlama: 1, 2, 6, 9, 13, 20, 24, 28 Tür, yöntem ve tekniklere uygun dinleme: 1, 2, 4, 6 | "Atatürk Çocuk Olmuş" | | | |
| | | | KONUŞMA | Konuşma kuralı uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 3, 5, 6, 12, 18, 22 Tür, yöntem ve tekniklere uygun konuşma: 1, 5, 6 | | | | |
| | | | OKUMA | Okuma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 Okuduğunu anlama: 1, 2, 6, 8, 9, 11, 27, 29, 32, 33, 35 Anlam kurma: 1, 2, 3 Söz varlığını geliştirme: 1, 4 Tür, yöntem ve tekniklere uygun okuma: 1, 3, 4, 5, 7 | | | | |
| | | | YAZMA | Yazma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 2, 6, 16, 25, 29 Tür, yöntem ve tekniklere uygun yazma: 3, 11, 15, 16 | | | | |
| | | | GÖRSEL OKUMA GÖRSEL SUNU | Görsel okuma: 6, 13, 15 Görsel sunu: 1, 3 | | | | |

**EK – 5 2010 – 2011 EĞİTİM – ÖĞRETİM YILI, KONTROL GRUBUNA AİT 5. SINIF TÜRKÇE DERSİ
ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK PLANI**

| 6. TEMA | HAFTA | DERS SAATI | ÖĞRENME ALANI | KAZANIMLAR | ARAÇ | ARA DİSİPLİNLER VE DERS İÇİ İLİŞKİLENDİRME | ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME | AÇIKLAMALAR |
|--------------|-------|------------|-------------------------------------|---|------------------------|--|--|--|
| DEĞERLERİMİZ | | 7 | DİNLEME | Dinleme kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5 Dinlediğini anlama: 1, 2, 8, 15, 16, 17, 18, 21, 23, 24, 29 Tür,yöntem ve tekniklere uygun dinleme: 1, 2, 3, 6, 8 | “Eski Bayram Kokuları” | | <ul style="list-style-type: none"> • Gözlem formları, • Çalışma yaprakları, • Bireysel değerlendirme formları, • Yazılı anlatım, • Görselleştirme, • Kendini değerlendirme ölçekleri vb. kullanılarak ölçme ve değerlendirmeler yapılır. | <p>Bu tema kapsamında yer alan belirli gün ve haftalar, güncel ve önemli olaylarla ilgili yapılabilecek farklı etkinlikler için ek süre ayrılmıştır.</p> <p>📖 “Okuduğunu Anlama” başlığı altındaki kazanımlar; gözlem formları, bireysel değerlendirme formu, sözlü ve yazılı anlatım, görselleştirme, çalışma yaprakları (eşleştirme, resimleme-boyama, boşluk doldurma, resimden bulma, doğru-yanlış), çalışma dosyası kullanılarak değerlendirilebilir.</p> |
| | | | KONUŞMA | Konuşma kural. uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 2, 3, 6, 20, 24 Tür,yöntem ve tekniklere uygun konuşma: 1, 5, 8 | | | | |
| | | | OKUMA | Okuma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 Okuduğunu anlama: 1, 3, 5, 18, 19, 25, 30, 36 Anlam kurma: 1, 2, 3 Söz varlığını geliştirme: 1, 3 Tür,yöntem ve tekniklere uygun okuma: 1, 3, 4, 6, 7 | | | | |
| | | | YAZMA | Yazma kurallarını uygulama: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 Kendini ifade etme: 1, 2, 6, 7, 9, 13, 15, 33 Tür,yöntem ve tekniklere uygun yazma: 4, 5, 6, 16 | | | | |
| | | | GÖRSEL OKUMA GÖRSEL SUNU | Görsel okuma: 6, 8, 11, 13, 15 Görsel sunu: 1, 2, 10 | | | | |

EK - 5

RESMİ İZİN YAZILARI

T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.40.00.09.605.01
Konu : Anket Uygulaması

001827 31.03.2011

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 15.03.2011 tarih ve 216-1043 sayılı yazıları ile Sosyal Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı öğrencilerinden Deniz AKDAL'ın "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Metinler Arası Okumalarının Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi" ni uygulamasını İlimiz Akpınar İlçesi Akpınar İlköğretim Okulu 5. Sınıf öğrencilerine uygulama isteği bildirilmektedir.

Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden Deniz AKDAL'ın "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Metinler Arası Okumalarının Yaratıcı Yazma Becerilerine Etkisi" ni uygulamasını İlimiz Akpınar İlçesi Akpınar İlköğretim Okulu 5. Sınıf öğrencilerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Mesut AYRIKSA
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

31.03/2011

Yıldıray MALGAÇ

Vali a.

Vali Yardımcısı

30/03/2011 V.H.K.İ. N.TEKİNARSLAN
30/03/2011 Şef S.AKGÜL
30/03/2011 Md.Yrd. Ş.KARADENİZ



Terme Cad. 40100 KIRŞEHİR
Bilgi için : Md. Yrd. Ş. KARADENİZ
Telefon: (0 386) 213 51 50
Faks: (0 386) 213 1003
kirsehirmem@meb.gov.tr
http://kirsehir.meb.gov.tr

