



## Öykü Temelli Öğrenme Yaklaşımı ile Bütünleştirilmiş Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Tutumlarına ve Yaratıcı Yazma Becerilerinin Gelişimine Etkisi

Tuncay Türkben <sup>1</sup>, Havva Karaca <sup>2</sup>

### Öz

Bu araştırmanın temel amacı, öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutumları ve yaratıcı yazma becerileri üzerine etkisini incelemektir. Araştırma, karma yöntem araştırma desenlerinden yakınsayan paralel desen yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda yarı-deneysel modellerden biri olan ön test-son test eşleştirilmiş kontrol gruplu modelden, nitel boyutunda ise nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışmasından yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılının güz döneminde Aksaray ilinde iki farklı devlet okulunda 6. sınıfa devam eden öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma deney grubunda 27, kontrol grubunda 27 öğrenci olmak üzere toplam 54 öğrenciyle yürütülmüştür. Eğitim süreci boyunca deney grubunda yer alan öğrencilerle öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamaları yapılırken kontrol grubundaki öğrencilerle mevcut ders kitabındaki yazma etkinlikleri ile öğretim sürdürülmüştür. Uygulama 8 hafta sürmüştür. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı yazma başarılarını ölçen ön test ve son testler "Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği", yazmaya yönelik tutumları ise "Yazma Tutum Ölçeği" ile değerlendirilmiştir. Araştırmada nicel olarak elde edilen veriler betimsel istatistiklerin yanı sıra (Bağımsız) Örneklem t-testi, Mann Whitney U, Wilcoxon Sıralı İlişkiler Testi, Kovaryans Analizi (ANCOVA); yarı yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilen nitel veriler ise içerik analizi tekniği ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

### Anahtar Kelimeler

Öykü temelli öğrenme yaklaşımı  
Yaratıcı yazma  
Yazma tutumu  
Ortaokul 6. sınıf öğrencileri  
Karma yöntem

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 16.04.2022  
Kabul Tarihi: 07.11.2022  
Elektronik Yayın Tarihi: 09.01.2023

DOI: 10.15390/EB.2023.11832

<sup>1</sup> Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkiye, [tuncayturkben57@gmail.com](mailto:tuncayturkben57@gmail.com)

<sup>2</sup> Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkiye, [karacahavva44@gmail.com](mailto:karacahavva44@gmail.com)

## Giriş

İnsanlar kalıcılığı yakalamak, daha geniş insan topluluklarına duygu ve düşüncelerini aktarma gibi sebeplerle yazılı anlatımı tercih etmektedir. Yazma eylemi; zaman ve uzaklıklar arasında ilişki kurması, geniş insan topluluklarına aynı anda bilgi sunması, sanatsal, ruhsal, politik konularda ve kendini ifade etmede esnek bir ortam sağlaması dolayısıyla günümüzde de son derece güçlü bir araçtır (Santangelo, Harris ve Graham, 2007). Yazı yoluyla insan çevresindeki gelişmeleri ve bunların insan yaşamını nasıl biçimlendirdiğini, toplumu nasıl etkilediğini kaydedip gelecek kuşaklara aktarabilir (Migawer, 2001). Günlük yaşantıda büyük bir önem taşıyan bu beceri, küçük yaşlardan itibaren etkili bir şekilde öğrencilere kazandırılmalıdır. Yazma becerisi, el ve göz eğitimine dayanmasının yanında uzun süreli bir alıştırma süreci sonunda kazanılabilecek bir etkinliktir. Dilidüzgün (2020)'e göre yazma eylemi "hem yoğun bir düşünme ortamı hem de düşünceleri, duyguları, hayalleri ve izlenimleri en iyi biçimde söze dönüştürmek için birtakım sembol ve işaretleri belli bir disipline göre düzenleme becerisi" olarak değerlendirilmeli, öğretimi de bu doğrultuda gerçekleştirilmelidir.

Etkili bir iletişim biçimi olan yazma eylemi, zihinsel bir süreci kapsamaktadır (Güneş, 2007). Yazma becerisinin kullanımı sırasında dil korteksinin söz dizimi süreçlerinin sıralama korteksi ile el becerileri arasında sıkı bir iş birliği yapılması gerekmektedir (Yalçın, 2018). Espin, Weissenburger ve Benson (2004) beyinde başlayan bu yazma sürecini çok yönlü, iç içe geçmiş alt becerileri gerektiren karmaşık bir dil becerisi olarak tanımlamaktadır. Özdemir (2019)'e göre de düşünceyi öncelikle beyinde belirli bir işlem sırasını takip etmesi, sonra bu düşünceyi karşılayacak kelimelerin yan yana getirilmesi ve sonunda bu kelimelerin belirli kurallar ve bir düzen çerçevesinde kâğıda aktarılması bu karmaşık süreci oluşturmaktadır. Bundan dolayı öğrencilere yazma eğitimi verilirken yazmanın doğasından kaynaklanan birtakım güçlüklerle karşı karşıya kalınmaktadır.

Öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları en büyük güçlüklerden biri yazma ile ilgilidir. Yazma becerisi, birçok becerinin eş zamanlı uygulanmasını gerektirmektedir ve diğer dil becerilerine göre geç ve güç gelişen karmaşık bir yapıya sahiptir (Ahmadi, 2021; Çağlayan Dilber, 2014; Dilidüzgün, 2020; Güneş, 2016; Harris, Graham, Mason ve Saddler, 2002; Karatay, 2011). Ahmadi (2021)'e göre yazma eylemi yüksek beceriler gerektirdiği için birçok öğrenci bu beceriyi kazanmakta başarısız olmaktadır. Haliyle yazma sürecinin güç olarak algılanması, yazma alışkanlığının kazandırılmasını da zorlaştırmaktadır (Tok ve Ünlü, 2014). Bireyin yazarken bir yandan duygu ve düşüncelerini sıralama bir yandan da dilin bütün kural ve inceliklerini doğru ve eksiksiz bir şekilde kullanma durumunda olması yazma sürecinde karşılaşılan güçlüklerden biridir (Eğilmez ve Berber, 2017). Öğrencilerin yazma eyleminin doğasından kaynaklanan bu güçlükler karşısında, bilişsel olduğu kadar, yazmaya yönelik tutum, yazma kaygısı, yazma tutukluğu vb. duyuşsal yönlerden de etkilendikleri bilinmektedir. Nitekim Brown, Morrell ve Rowlands (2011)'a göre süreç içerisinde okullarda yazmanın öğretim şekli, öğrencilerin yazma etkinliklerine katılımını, motivasyonlarını ve yazmaya yönelik tutumlarını olumsuz etkilemektedir. Bu süreci tersine çevirmek için yazma süreçlerinde öğrencilerde yazma isteği uyandıracak uygulamalara yer verilmelidir.

Yazma becerisi geç ve güç gelişen bir beceri olmakla birlikte öğretilen ve geliştirilebilen bir beceridir (Ahmadi, 2021; Dilidüzgün, 2019; Graham, 2019). Bu doğrultuda, öğrenme ortamlarında yazma becerisinin geliştirilmesinde çağdaş öğretim yaklaşımlarından etkin bir biçimde yararlanılmalıdır. Yazma yaratıcılık ve düşünmeyle ilişkisi bulunan bütünsel bir süreci içerdiği için (Ataman, 2016) yazma becerisinin geliştirilmesinde yaratıcı yazma uygulamalarından sıkça yararlanılmalıdır. Oral (2014)'a göre yaratıcı yazma, kişinin duygu ve düşüncelerini özgürce yazmasıdır. Demir (2013) yaratıcı yazmayı; var olan bilgileri, kavramları, olayları, bellekteki sesleri, görüntüleri, hayalleri yeniden kurarak ve birbirleriyle ilişkilendirerek yeni bir yazma etkinliği olarak tanımlar; çünkü özgür yazı, düş gücünü kullanmayı gerektirir. Yaratıcı yazma yaklaşımı, öğrencinin kendi yaşantısı ve deneyimlerinden yola çıkarak gözlemlerini, düş gücünü ve dış dünyaya yönelik algılarını yansıtmayı sağlar. Bu yaklaşım, yazma öğretim sürecinin her aşamasında öğrencileri aktif hale getirerek dili etkili ve yaratıcı bir şekilde kullanmalarını sağlayan bir yazma yaklaşımıdır (Maltepe, 2006). Yaratıcı yazmada normal değerleri zorlamadan alışılanın dışına çıkmak, düş gücünden yararlanarak herkesten farklı düşünceler ortaya koymak, özgünlüğü yakalayabilmek, akıcı ve

hoşlanarak yazmak ve yazmadan zevk almak gibi durumlar söz konusudur (Küçük, 2007). Yıldırım-Bilgili ve Kana (2018) yaratıcı yazmanın özgünlük, gözlem, hayal kurma, sorgulama gibi becerileri ortaya çıkararak bireylerin yazmaya karşı ön yargılarını kırmada etkili olduğunu belirtmektedirler. Nitekim alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde de yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiği görülmektedir (Colantone, Cunnigham-Wetmore ve Dreznes, 1998; Dalavi ve Deshpande, 2018; Duran, 2010; Duru ve İşeri, 2015; Erdoğan, 2018; Maltepe, 2006; Kasap, 2019; Öztürk, 2007; Sever, 2013; Susar Kırmızı, 2015; Temizkan, 2011; Tok ve Kandemir, 2015; Tonyalı, 2010; Türkben, 2019). Her ne kadar yaratıcı yazma yöntem ve tekniklerinin yazma becerilerini geliştirdiğine yönelik uygulamalı çalışmalar olsa da bu yöntem ve tekniklerin öğretmenler tarafından yeterli düzeyde uygulanmadığı görülmektedir (Akkaya, 2014; Göçen, 2018; Temizkan ve Yalçinkaya, 2013). Öğrenme-öğretme süreçlerinde gerçekleşen uygulamalar ise öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerine ve yazmayı zor bir beceri olarak algılamalarına neden olmaktadır (Maltepe, 2006).

Sınıf içi öğrenme ve öğretme süreçlerinde, öğretmenlerin karmaşık bir süreci kapsayan yazmayı açık ve anlaşılır hale getirmeleri gerekmektedir (Archibald, 2010). Bunun yolu da öğrenciyi etkin kılacak, öğrenmeyi zevkli hale getirecek uygulamalara ağırlık vermektir. Demir (2012)'e göre hem yaratıcılığın hem de yazma becerisinin sürekli kullanılıp işlenerek ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi önemlidir. Bunun için de yazma öğretimi sürecinin her aşamasında farklı yaklaşım, yöntem ve tekniklerden yararlanılarak yapılacak uygulama ve etkinliklerle öğrencilerin yaratıcı yazılar ortaya koymaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda yaratıcı yazma ile bütünleştirilmiş çağdaş yaklaşımlar karmaşık olarak ifade edilen bu becerinin öğretimi kolaylaştırabilir, öğrencilere istenilen düzeyde bir yazma becerisini kazandırabilir. Süreç temelli yazma anlayışında yazma aşamalarını oluşturan hazırlık, yazma taslağı oluşturma, gözden geçirme/düzenleme-geliştirme, yazıyı düzeltme, yayımlama bileşenleriyle uyumlu olan öykü temelli öğrenme yaklaşımından öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede yararlanılabilir. Bu yaklaşım, öğrencilerin yaratıcılıklarını temele alarak ilerlemeci ve birbirine bağlı etkinlikleri hikaye sürecinin içine almaktadır (Bell, 1994, aktaran Güney, 2003). Yazılı anlatımın aşamaları ve kuralları öykü temelli öğrenme yöntemiyle daha kalıcı ve anlaşılır şekilde öğrenenlere kavratılabilecektir. Yaratıcı yazma etkinlikleri öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini ve hayal güçlerini geliştirirken öykü temelli öğrenme yöntemiyle planlanan bir öğretim etkinliği de öğrencilerin yazma sürecine ilişkin becerilerini geliştirmesine olanak sağlayacaktır.

Öykü temelli öğrenme, yapılandırmacı yaklaşımın temellerine dayalıdır (Dedebali, 2020). Yapılandırmacı yaklaşımın temelinde yatan, öğrenmenin kalıcı olmasını sağlayan yaparak-yaşayarak öğrenme biçimi, öykü temelli öğrenmenin de çıkış noktasını oluşturmaktadır. Yapılandırmacı kuram üzerine geliştirilen yaklaşımlardan biri olan öykü temelli öğrenme için ülkemizde farklı adlarla Türkçe karşılık bulunmaya çalışılmış ve bu kavram Güney (2003) tarafından "Öykü Tabanlı Öğrenme", Yiğit (2007) ve Tepetaş (2011) tarafından "Öyküleştirme Yöntemi", Güney (2019) tarafından da "Öykü Temelli Öğrenme Yaklaşımı" olarak kullanılmıştır. Bu çalışmada da "Öykü Temelli Öğrenme Yaklaşımı" şeklindeki adlandırma tercih edilmiştir. Bu yaklaşım, öğrenme sürecinin, genel olarak bir öykü ile başlatılıp zaman, mekân ve karakter bağlantılarıyla güçlendirilmesinin ardından aşamalı konular bütünü içerisinde işlenmesini içermektedir (Tepetaş, 2011).

Öğrenenin öğrenme sürecinin merkezinde, öğretmenin rehber konumunda olduğu bu yaklaşım aktif öğrenme, iş birlikli öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme gibi birçok yaklaşımla iç içe olan esnek bir yapıya sahiptir. Öykü temelli öğrenme yaklaşımında amaç, kazandırılmak istenen becerinin öğretmen ve öğrencilerin iş birliği sonucunda üretilen ya da zaten var olan öyküler yoluyla edinilmesidir. Bu yöntemde yeni becerilerin öğrencilerin zaten var olan bilgilerinin üzerine temellendirilmesi esastır (Harkness, 1997; Mitchell-Barrett, 2010). Temel olarak bir öykü ile başlayan, anahtar sorular ile devam eden, öğrencinin aktif biçimde ve istekle katıldığı bir öğretim yaklaşımıdır (Sarı, 2019). Bu yaklaşımda anahtar sorular önemli bir yere sahiptir. Anahtar sorular vasıtasıyla öğretmen öğrenme sürecini yönlendirmektedir. Bu yöntemde öncelikle kazandırılmak istenen beceriler öğretmen tarafından belirlenmektedir. Sonrasında sorulan anahtar sorulara verilen yanıtlarla öğrencilerin ön bilgilerinin açığa çıkarılması sağlanmaktadır (Bell, 2007). Öğrenciler süreç içinde bireysel ya da grup olarak yapılan etkinliklerle beceriyi pekiştirerek öğrenmeyi kalıcı hale getirmektedirler. Bilgilerini sunmak ve öğrenmelerini geliştirmek için çizim, resim, heykel, müzik,

dans, şiir veya dramayı araç olarak kullanabilirler (Steingrimsdóttir, 2016). Öykü temelli öğrenme yaklaşımı sayesinde öğrenciler gerçek yaşam problemleriyle karşı karşıya kalmakta ve problem çözme becerilerini geliştirmektedir.

Bu yaklaşımda öğretim sürecinin planlanma aşamaları öykü teması, anahtar sorular, öğrenci etkinlikleri, organizasyon, araç-gereçler, değerlendirme şeklindedir. Öykü temasında her bölüm bir başlıkla belirtilmelidir (Tepetaş, 2011). Bu süreçte öğrenciye öyküyle kazandırılmak istenen beceriler planlanır ve öykü belirlenir ya da oluşturulur. Öykü ana çizgileriyle öğretmen tarafından tasarlanmış olsa da öğrencilerin yanıtlarına göre ilerler, öykü sonunun nasıl biteceği bilinmez. Öğrenciler yaratıcılıklarını ortaya koyarak öyküyü devam ettirirler (Bell ve Harkness, 2006). Anahtar sorular aşamasında her bir başlık, o başlıkla ilgili öğrencileri harekete geçirecek birçok soruyu sormaya olanak tanınmalıdır. Sorulacak anahtar sorularla öğrencilerin ön bilgileri açığa çıkarılmakta ve yeni bilgilere ulaşmaları sağlanmaktadır. Öğrenci etkinlikleri aşamasında farklı öğrenme stillerine uygun etkinlikler planlanmaktadır. Organizasyon ise grupla ya da bireysel şekilde yapılan etkinlikleri ifade etmektedir. Araç-gereçler, kullanılan araç-gereçleri; değerlendirme ise öğrenme çıktılarının değerlendirilmesini ifade etmektedir (Tepetaş ve Haktanır, 2013). Öykü temelli öğrenme yaklaşımına göre öğretim sürecinin planlanması Tablo 1’de verilmiştir:

**Tablo 1.** Öykü Temelli Öğrenme Yaklaşımına Göre Öğretim Sürecinin Planlanması

Öykü Teması	Anahtar Sorular	Öğrenci Etkinlikleri	Organizasyon	Araç-Gereçler	Değerlendirme
Öyküyle öğrenciye kazandırılması hedeflenen kazanımlar belirlenir, öykü oluşturulur. (Öykünün kişiler, yer, zaman, olay unsurları belirlenir.)	Sorulan anahtar sorularla öğrencilerin ön bilgileri açığa çıkartılır.	Farklı öğrenme stillerine uygun hazırlanan etkinlikler yapılır.	Her etkinlik öğretmenin rehberliğinde gereksinime göre belirlenen gruplarla gerçekleştirilir. (Büyük grup, küçük grup, bireysel.)	İhtiyaç duyulan araç-gereçler listelenir.	Kullanılacak ölçme-değerlendirme yöntem ve araçları listelenir.

Kaynak: Tepetaş ve Haktanır, 2013

Öykü temelli öğrenmede yöntemin anlaşılabilirliğini sağlamak amacıyla belirlenmiş altı ilke bulunmaktadır (Creswell, 1997):

**1. Öykü İlkesi:** Öyküler insanların yaşamlarının birer parçası, birer aynasıdır. Öğrenciler öyküler aracılığıyla içinde yaşadıkları dünyayı daha iyi tanımakta ve anlamlandırabilmektedir. Öyküler sayesinde kendi yaşamaya bile başkalarının yaşadıklarını deneyimlemektedir. Öğrenciler öykü kahramanlarıyla kendilerini özdeşleştirmekte ve onların başından geçen olaylar okuyanlar için de bir deneyim oluşturmaktadır. Bu yöntemde ilk basamak öğretmen tarafından belirlenen ya da öğrencilerle birlikte oluşturulan bir öyküdür. Öykü belli aşamalardan oluşmaktadır. Öğretmen her aşamada sorduğu anahtar sorularla öğrencilerde hem merak unsurunu oluşturmakta hem de öğrencilerin derse olan ilgisini artırmaktadır. Ayrıca sorulan anahtar sorular öğrenme sürecini yönlendirmektedir. Süreç tamamlandığında ortaya çıkan ürünler sergilenmektedir.

**2. Takdir İlkesi:** Öykülerin öğrencilerin yaşına uygun, ilgi çekici, merak ögesini barındıran özelliklere sahip olması beklenmektedir. Bu özelliklere sahip öyküler hem öğrenme sürecini kolaylaştıracak hem de öğrenilenlerin kalıcılığını artıracaktır. Öykülerin öğrenen üzerinde oluşturacağı beğeni etkisi öykünün bitiminde de devam etmekte ve öğrenenler “Bir sonraki öykü ne hakkında?” gibi sorularla kendini tekrarlamaktadır (Toy, 2015). Takdir ilkesi öğrenmenin öğrencinin bulunduğu her

verde gerçekleşmeye devam ettiğini, öğrencinin öyküyle ilgili düşüncelerinin okul dışında da sürdüğünü belirtmektedir.

**3. Öğretmenin İpi İlkesi:** Bu ilke, öykü temelli öğrenme yaklaşımında öğretmen-öğrenci iş birliğiyle ilgilidir. Bu yaklaşımda öğrencilerin geçmiş yaşantılarında edindiği bilgiler önemsenmesine karşın öğrencilerin her şeyi bilemeyeceğinin de farkında olunmaktadır. Öğretmen, süreci yönlendiren rehber konumundadır. Öğrenme sürecinde ip öğretmenin elindedir. Bu ip öykü temasıdır. Öğretmen öğrencilerle iş birliği yaparak gerekli yerlerde ipte düğüm oluşturmakta, öğrencileri öykü hakkında meraklandırmaktadır. Gerekli yerlerde düğümü çözerek merak ögesini gidermektedir. Böylece öğrenme sürecini daha eğlenceli hale getirmektedir.

**4. Sahiplik İlkesi:** Bu ilke öğrencilerin öğrendikleri bilgileri ve öğrenme sürecini sahiplenmesini konu almaktadır. Öykü temelli öğrenme yaklaşımında öğrenci bilgiye kendisi ulaştığı için öğrendiklerinin sorumluluğunu taşımaktadır. Sürecin başından itibaren öğrencilerin ön bilgileriyle yola çıkılmakta ve onların düşüncelerine saygı gösterilmektedir. Öğrencilerin kendi düşüncelerine saygı duyulduğunu hissetmesi onların öğrenme sürecine güdülenmesini sağlamaktadır.

**5. Bağlam İlkesi:** Bu ilke, yeni edinilen bilgileri önceden edinilen bilgilerin üzerine temellendirmeyi ifade etmektedir. Öykü teması gerçek yaşamı yansıttığından bağlam tanıdıkır, bu yüzden öğrencilerin yeni bilgileri kendi yaşamlarıyla bütünleşmesi kolay olmaktadır.

**6. Etkinlikten Önce Yapı İlkesi:** Öğrencilere yeni bilgiler verilmeden önce onların yeni bilgileri öğrenirken faydalanabileceği yapılar oluşturulması gerekmektedir. Bunun için de öğrencilerin öğrenme sürecine dair sahip olduğu ön bilgiler iyi saptanmalı ve öğrenme ortamına uygun hale getirilmelidir. Öğrenciler bilmediklerini var olan bilgileriyle ifade ederek ve eksiklerini görerek keşfedebilirler. Öğrenciler, onlara keşfedeceklerini gösteren ve öğrenmek istediklerini bulmalarını sağlayacak yapıların verilmesine gerek duyarlar. Öğretmen, bütün çocuklar başlangıç noktası bulabilsinler diye anahtar sorular sorarak ve araştırmaya yönlendirerek uygun bir yapı sağlar. Bu yapı, görevlerini tek başına tamamlayamayan öğrencilere de aynı derecede özgürlük verir. Bu ilke, ilk önce gerekli yapı verilirse öğrencilerin onlardan yapmaları isteneni başarabilecekleri düşüncesini destekler (Dedebali, 2020).

Alanyazında yapılan araştırmalara bakıldığında öykü temelli öğrenme yaklaşımı doğrultusunda yapılmış çalışmaların sosyal bilgiler eğitimi (Güney, 2003; Yiğit, 2007; Bacak, 2008; Toy, 2015; Şekerci, 2018), matematik eğitimi (Coşkun, 2013; Özkuzukıran ve Kayabaşı, 2020; Sertsöz ve Temur, 2017), fen ve teknoloji (Savaşçı Açıklan, 2012) ve fen bilimleri (Yıldırım, 2018; Güney, 2019) derslerinde akademik başarıyı olumlu bir şekilde etkilediği görülmektedir. Okul öncesi dönemde çevreye yönelik farkındalık (Biçer, 2020), farklılıklara saygı eğitimi (Eren, 2015), eleştirel düşünme becerisi (Tozduman Yaralı ve Güngör Aytar, 2021), ilköğretime hazırbulunluşluk seviyesi (Özsarı, 2017) ve temel kavram bilgi düzeyleri (Tepetaş, 2011; Tepetaş ve Haktanır, 2013) üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan alanyazın taramasında Türkçe eğitimi alanında sadece Sarı (2019) tarafından yapılmış, öykü temelli öğrenme yaklaşımının 7. sınıf öğrencilerinin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerileri üzerine etkisine yönelik bir araştırma tespit edilmiştir. Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile işlenen Türkçe derslerinin, öğrencilerin dinleme, okuma, konuşma, yazma becerilerini olumlu anlamda etkilediği ancak Türkçe dersine yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Öykü temelli öğrenme, öykü tabanlı öğrenme, öyküleştirme, hikayeleştirme ve storyline anahtar kelime ve kavramlarıyla yapılan alanyazın taramasında ülkemizde öykü temelli öğrenme yaklaşımıyla bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamaları ile ilgili bir çalışma tespit edilmemiştir. Bu nedenle mevcut çalışmadan elde edilecek bulguların alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öykü temelli öğrenme yaklaşımıyla bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma tutumları ve yaratıcı yazma becerileri üzerine etkisinin incelendiği bu araştırmanın ana problemi "Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutumları ve yaratıcı yazma becerileri üzerinde bir etkisi var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın alt problemleri ise şöyledir:

1. Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamaları öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma düzeyleri nedir? Öğrencilerin yaratıcı yazma düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamaları sonrası deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma düzeyleri nedir? Öğrencilerin yaratıcı yazma düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Deney grubu öğrencilerinin öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamaları öncesi ve sonrasında yaratıcı yazma düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Yazmaya yönelik tutum ön test puanları kontrol altında tutulduğunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
6. Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının etkililiğine ilişkin deney grubu öğrencilerinin görüşleri nelerdir?

### Yöntem

Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerine etkisinin incelendiği bu çalışmada nicel ve nitel yaklaşımların bir arada ele alınmasıyla gerçekleşen karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması, araştırmacı veya araştırma ekibinin anlama ve doğrulamanın genişliği ve derinliği amacıyla nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının bileşenlerini birleştirdikleri bir araştırma türüdür (Creswell ve Plano Clark, 2015). Başka bir ifade ile karma yöntem araştırmaları, nitel ve nicel verilerin birlikte kullanıldığı bir yöntemdir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012; Gay, Mills ve Airasian, 2012). Bu yöntemde amaç, nitel ve nicel desenlerin avantajlarını kullanarak bir olgunun daha detaylı ve kapsamlı anlaşılmasını sağlamaktır (Mills ve Gay, 2016).

#### Araştırma Deseni

Bu çalışmada karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel desen kullanılmıştır. Yakınsayan paralel desen araştırmacının nitel ve nicel aşamaları araştırma sürecinin aynı olan bir aşamasında eş zamanlı olarak uygulamasıyla oluşur. Bu desen yöntemlere eşit öncelik verir. Çözümleme aşamasında bu aşamaları birbirinden ayrı tutar ve daha sonra genel yorumlama yaparken sonuçları birleştirir (Creswell ve Plano Clark, 2015).



Şekil 1. Yakınsayan Paralel Desen (Creswell ve Plano Clark, 2015)

Bu doğrultuda, mevcut araştırma kapsamında oluşturulan deney ve kontrol grubu öğrencilerine uygulanan ön testlerin puanlanması ile son testlerin puanlanması arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı nicel yaklaşımlarla ele alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen bulgular ise nitel yaklaşımla ele alınmıştır. Araştırma sonunda nitel ve nicel veriler birlikte ele alınıp değerlendirilmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Aksaray ili Merkez ilçesindeki iki ortaokulda öğrenim gören 6. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Deney grubu katılımcılarının 11'i kız, 16'sı erkek; kontrol grubu katılımcılarının ise 15'i kız, 12'si erkektir. Araştırmaya katılan eğitim kurumlarında eğitim-öğretim tam gün yürütülmektedir. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yönteminde zaman, para, konum gibi koşullara bağlı olarak elverişlilik durumlarına uygun olacak şekilde örneklem seçilmektedir (Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019).

Eğitim kurumları belirlenirken okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin ve akademik başarılarının birbirine yakın olmasına özen gösterilmiştir. Bunun için çalışma öncesi farklı eğitim kurumları ile görüşülmüş, sınıf düzeyleri birbirine yakın iki sınıf belirlenmiştir. Okul yönetiminden bir önceki yıla ait akademik başarı puanları da alınarak uygun sınıfların çalışmaya katılmasıyla grupların denkliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Uygulama öncesi, 6. sınıfta öğrenim gören iki farklı okulda yer alan öğrencilerden belirlenen yaratıcı yazma konularında öyküler yazmaları istenmiştir. Yazılan öyküler ön test olarak değerlendirilmiş ve gerekli analizler yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçlarında da görüldüğü üzere iki grubun ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir (Bkz. Tablo 6). Kontrol altına alınamayan değişkenlerden her iki grubun aynı ölçüde etkilendiği varsayılarak çalışmanın benzer koşullarda gerçekleştirildiği ifade edilebilir.

### Veri Toplama Araçları

**1. Yaratıcı Yazma Başarı Testi:** Çalışmada kullanılan ön test, son test yaratıcı yazma konuları, araştırmacılar tarafından alanyazın taranarak belirlenmiştir. Konular belirlenirken konuların öğrencilerin ilgi ve seviyelerine uygun olmasına özen gösterilmiştir. Hem ön test hem de son test için belirlenen on beşer konu 2'si ölçme ve değerlendirme alanında, 8'i Türkçe eğitimi alanında olmak üzere 10 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü sonucunda üçer konu ön test, son test konusu kalacak şekilde yazma başarı ölçeğine son hali verilmiştir (Bkz. Tablo 2). Belirlenen ön test konularında öykü temelli yaratıcı yazma uygulamalarına başlamadan önce deney ve kontrol gruplarını oluşturan öğrencilere öyküleyici metinler yazdırılmıştır. Sekiz hafta boyunca deney grubuna öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamaları yaptırılırken kontrol grubuna ise Millî Eğitim Bakanlığı'nca belirlenmiş müfredat doğrultusunda yazma etkinlikleri yaptırılmıştır. Uygulama sonrası her iki gruba da son test konularında öyküleyici metinler yazdırılmıştır.

**Tablo 2.** Uzman Görüşü Sonrası Belirlenen Ön Test Son Test Konuları

Ön Test Konuları	Son Test Konuları
1. "Zaman makinesi, gelecek, yolculuk, macera" anahtar kelimelerini kullanarak bir öykü yazınız.	1. "Öğretmen, ödev, keşif, icat, yarışma, uzay" anahtar kelimelerini kullanarak bir öykü yazınız.
2. Çok sevdiğiniz bir çizgi film karakterinin yerine kendinizi koyarak bir öykü oluşturunuz.	2. "Kırmızı Başlıklı Kız" masalındaki kurdun iyi kalpli ve yufka yürekli bir hayvan olduğunu düşünerek öyküyü baştan yazar mısınız?
3. İnsanlar kış uykusuna yatsaydı uydukları zaman diliminde neler olurdu? Yaşam nasıl olurdu? Dünya bu süreçten nasıl etkilenirdi? Bu sorulardan yola çıkarak bir öyküleyici metin yazınız.	3. Okyanusta annesini kaybeden bir yavru yunus balığının başından geçen olayları anlatan bir öykü yazınız.

**2. Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği:** Öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan yaratıcı yazma başarı testini değerlendirmek amacıyla Tonyalı (2010) tarafından geliştirilen "Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin oluşturulması sırasında alanyazındaki yaratıcı yazma ölçekleri ve yazılı anlatım değerlendirme ölçekleri incelenmiştir. Bu ölçeklere uygun olarak oluşturulan maddeler uzman görüşüne sunulmuştur. Oluşturulan ölçek 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar "Yaratıcılık", "Metin Yapısı" ve "Yazım-Noktalama ve Sunum" şeklinde sıralanmıştır. Yaratıcılık alt boyutu 4, metin yapısı alt boyutu 12, sunum alt boyutu ise 4 ölçütten oluşmaktadır. Dereceli puanlama biçiminde oluşturulan ölçekte her ölçüt için öğrenciye 1, 3 veya 5 puan

verilmektedir. Belirlenen ölçek kullanılmadan önce uzman görüşüne de başvurulmuştur. Uzmanlar tarafından uygun olduğu belirlenen ölçek öğrencilerin yaratıcı yazma öykülerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Mevcut araştırmada Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeğinde güvenilirlik için puanlama güvenilirliğine de bakılmıştır. Bunun için 1. araştırmacının puanlaması ile dışarıdan bir başka uzmanın (öğretim üyesi) yaptığı puanlama arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. İki puanlayıcının puanları arasındaki korelasyon 0,883 çıkmıştır. Puanlar arasındaki korelasyonun 1'e yakın olması puanlamanın güvenilir olduğunu göstermektedir.

**Tablo 3.** 1. Puanlayıcı ve 2. Puanlayıcı Arasındaki İlişki

Puanlayıcılar	2. puanlayıcı
1.puanlayıcı	Pearson ilişkisi ,883**
	Anlamlılık ,000
	Öğrenci sayısı 54

\*\* Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

**3. Yazma Tutum Ölçeği:** Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamaları ile verilen eğitim programından önce öğrencilerin yazmayla ilgili tutumlarını belirlemek ve öykü temelli yaratıcı yazma uygulamaları sonrası uygulanan programın öğrencilerin yazmayla ilgili tutumlarında oluşturduğu değişikliği saptamak amacıyla Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından hazırlanan yazma tutum ölçeği kullanılmıştır. Geliştirilen ölçek üç boyutlu (ilgi, algı, katkı) olup 23 maddeden oluşmaktadır. Güvenirlik çalışmaları Cronbach Alfa yöntemi ile yapılmış, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı  $\alpha = .891$  olarak bulunmuştur. Ölçek; öğrencilerin yazmaya karşı ilgilerini, yazma becerisine yönelik algılarını ve yazma becerisinin kendilerine sağlayacağı katkıyla ilgili tutumlarını belirlemeye çalışmaktadır. Ortaokul öğrencilerinin yazmayla ilgili tutumlarını ölçmek amacıyla oluşturulmuş bu ölçek kullanılmadan önce araştırmacılardan gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca araştırmada kullanılmasının uygun olup olmadığını değerlendirmek üzere uzman görüşüne de başvurulmuştur.

**4. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu:** Süreç sonunda öğrencilerin öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamaları ile ilgili görüşlerini tespit etmek amacıyla araştırmacılar tarafından alanyazın incelenerek yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu, 2'si ölçme ve değerlendirme, 6'sı Türkçe eğitimi alanında olmak üzere toplam 8 uzmana gönderilmiştir. Uzman görüşü doğrultusunda görüşme formu üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra uygulamaya katılmayan bir sınıftaki öğrencilerle pilot bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Yapılan uygulamada soruların anlaşılır olduğu belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, öğrencilerin öykü temelli yaratıcı yazma uygulamaları ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik 4 sorudan oluşmaktadır.

#### **Verilerin Analizi**

Toplanan verileri analiz etmek amacıyla SPSS 22 paket programından yararlanılmıştır. Veriler analiz edilmeden önce puanlamanın güvenilirliğini artırmak amacıyla ön test ve son testlerin değerlendirilmesi iki puanlayıcı tarafından yapılmıştır. Birinci ve ikinci puanlayıcı tarafından yapılan puanlamaların ortalaması alınmıştır. Puanlayıcılar arası ilişki için Pearson Korelasyon Testi uygulanmış ve ölçmenin güvenilir olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 3). Daha sonra, araştırma problemlerine uygun olarak, analiz işlemleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın problemine göre veriler analiz edilmeden önce verilerin analize uygunluğu incelenmiştir. Shapiro-Wilk testine göre  $p > 0,05$  ise veriler normal dağılım gösterirken  $p < 0,05$  ise veriler normal dağılım göstermemektedir. Yapılan uygulamalara ilişkin verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur. Yapılan analizler bahsedilen normallik testine göre yapılmıştır.



**Tablo 4.** Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test ve Son Test Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Grup	Shapiro-Wilk İstatistik	n	p
Yaratıcı yazma ön test genel	kontrol	,951	27	,228
	deney	,930	27	,069
Yaratıcı yazma son test genel	kontrol	,953	27	,247
	deney	,933	27	,084
Yaratıcılık boyutu ön test puanı	kontrol	,882	27	,005
	deney	,865	27	,002
Yaratıcılık boyutu son test puanı	kontrol	,952	27	,240
	deney	,945	27	,165
Metin yapısı boyutu ön test puanı	kontrol	,928	27	,062
	deney	,890	27	,008
Metin yapısı boyutu son test puanı	kontrol	,970	27	,589
	deney	,936	27	,094
Yazım noktalama ve sunum boyutu ön test puanı	kontrol	,871	27	,003
	deney	,867	27	,003
Yazım noktalama ve sunum boyutu son test puanı	kontrol	,843	27	,091
	deney	,973	27	,692
Yazmaya karşı tutum ön test puanı	kontrol	,956	27	,302
	deney	,919	27	,138
Yazmaya karşı tutum son test puanı	kontrol	,948	27	,194
	deney	,936	27	,097

Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel veriler ise içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara uygun olarak oluşturulmuş kodlamalarla bir metnin anahtar rolündeki sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği, bir mesajın belli özelliklerinin nesnel ve sistematik bir şekilde tanınmasına yönelik çıkarımların yapıldığı yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanabilmektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015). Nitel verilerin bilgisayar ortamına aktarılması, tema ve kodların oluşturulması birinci araştırmacı ve bir başka uzmanın (öğretim üyesi) yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Hem araştırmacı hem de diğer uzman verileri bağımsız olarak çözümlenmiştir. Her iki araştırmacının belirlediği kodların güvenirlik katsayısı hesaplanarak araştırmacının güvenirliği güçlendirilmeye çalışılmıştır. Hesaplama için "Güvenirlik = Görüş Birliği/Görüş Ayrılığı+Görüş Birliği x 100" (Miles ve Huberman, 1994) formülü kullanılmıştır. Görüşme formunda toplam 4 soru yer almaktadır. Her bir soru için görüş birliği yüzdesi hesaplanmıştır. Birinci soruda 92, ikinci soruda 88, üçüncü soruda 90 ve dördüncü soruda 88 şeklinde bir sonuç elde edilmiştir. Kodlar birbiriyle ilişkilendirilerek açıklanmış, bu açıklamaları desteklemek için bazı alıntılara da yer verilmiştir.

#### *Deneysel Süreç*

Çalışmada ilk olarak deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Deney ve kontrol grupları belirlenirken grupların yaratıcı öyküleyici metin yazma becerisi yönünden benzer özellikler göstermesine dikkat edilmiştir. Her iki gruba da uzman görüşü doğrultusunda ön test olarak belirlenen konularda öyküleyici metin yazdırılmıştır. Öğrenciler tarafından yazılan bu metinler "Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği" kullanılarak değerlendirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin yazma tutumlarını tespit etmek için "Yazma Tutum Ölçeği" ön test olarak uygulanmıştır. Sonrasında 2. araştırmacı tarafından deney grubuna planlanmış öykü temelli öğrenme sürecine göre yaratıcı yazma uygulamaları yaptırılmıştır (Bkz. Tablo 4). Araştırma kapsamında, öykü temelli öğrenme yaklaşımı çerçevesinde etkinlikler hazırlanırken, uzman görüşü doğrultusunda belirlenen yazınsal nitelikli metinlerden yararlanılmıştır. Bu metinler şu şekildedir:

- “Sihirli Yüzük” (Naki Tezel)
- “Kırmızı Kutudaki Sır” (Nihan Temiz)
- “Masal Ağacı” (Gülten Dayıoğlu)
- “Yeşil Gözlü Kardan Adam” (Tacettin Şimşek)
- “İnternet Bağımlısı Fil” (Üstün Dökmen)
- “Minik Sultan ve Deniz Kızı” (Ayla Kutlu)
- “Güneşi Bile Tamir Eden Adam” (Behiç Ak)
- “Düşler Kralı” (Emin Özdemir)

Kontrol grubunda ise sekiz hafta boyunca Millî Eğitim Bakanlığı (MEB, 2018)’nin belirlemiş olduğu müfredat çerçevesinde Türkçe derslerine devam edilmiştir. Bu süreç sonunda her iki gruba da belirlenen son test konularında öyküleyici metin yazdırılmıştır. Öğrenciler tarafından yazılan bu metinler “Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak değerlendirilmiştir. Uygulanan programın öğrencilerin yazma tutumları üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla ön test olarak uygulanan “Yazma Tutum Ölçeği” son test olarak tekrar uygulanmıştır. Ön test, son test olarak yazdırılan yaratıcı öyküleyici metinler, 1. araştırmacı ve bir başka öğretim üyesi tarafından değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmelerin ortalaması alınarak araştırmanın ana problemine ve alt problemlerine göre gerekli analizler yapılmıştır. Deney grubunda yürütülen haftalık uygulama çalışmaları Tablo 5’te verilmiştir:

**Tablo 5.** Öykü Temelli Öğrenme Yaklaşımı ile Bütünleştirilmiş Yaratıcı Yazma Uygulamaları

Öyküleştirme Bölümleri	Anahtar Sorular	Öğrenci Etkinlikleri	Organizasyon	Araç-gereçler	Öğrenme Çıktıları
1. Olaya dayalı H metinlerdeki A kişiler, olay, yer, F zaman T unsurlarının A oluşturulması	“Sihirli Yüzük” masalında olay nedir? Olay nerede ve ne zaman geçiyor? Olayı yaşayanlar kimlerdir?	“Sihirli Yüzük” maketi yapılması, bu yüzüğün sihirli olduğu düşünülerek bununla ilgili bir metin oluşturulması	Tüm sınıf Bireysel	Yazı tahtası Defter Yapıştırıcı A-4 kâğıdı	Yaratıcı yazma Olay, kişiler, yer, zaman unsurlarına bağlı olarak bir metin oluşturma
2. Metnin ana H karakterinin A kişilik F özelliklerinin T zıddını A düşünerek metni yeniden yazma	“Kırmızı Kutudaki Sır” metnindeki çocuğun ismi ne olsun? Bu çocuğun kişilik özellikleri nelerdir?	Masaldaki karakterin kişilik özelliklerinin zıddını yazma, çocuğun bu kişilik özelliklerine sahip olduğunu düşünerek metni yeniden yazma	Tüm sınıf Bireysel	Yazı tahtası Kalem A-4 kâğıdı	Yaratıcı düşünme ve yazma Metnin ilk haline öykünerek metni yeniden yazma

Tablo 5. Devamı

	Öyküleştirme Bölümleri	Anahtar Sorular	Öğrenci Etkinlikleri	Organizasyon	Araç-gereçler	Öğrenme Çıktıları
3.	Serim bölümü H verilen bir A öyküyü F tamamlama T Metne uygun A başlık yazma	“Masal Ağacı” metninin okuduğum yerden sonrası nasıl gelişmiş olabilir? Haydi bu metne düşüm ve serim bölümleri ekle, yazdığın metne uygun bir başlık koymayı da unutma	Beyin fırtınası Metin tamamlama	Tüm sınıf Bireysel	A-4 kâğıdı, kalem	Yaratıcı düşünme ve yazma, Metni uygun bir şekilde tamamlama
4.	İstasyon H tekniğiyle metne A serim, düşüm, F çözüm bölümleri T oluşturma A	Kışın kar yağdığında yapmayı en çok istediğin etkinlik nedir? Küresel ısınma nedir? Sonuçları nelerdir?	Beyin fırtınası ve istasyon teknikini kullanarak küresel ısınma mesajı vermeyi amaçlayan kardan adamlar ilgili bir öykü oluşturma	Tüm sınıf Küçük grup	A-4 kâğıdı, kalem	Yaratıcı düşünme ve yazma Metne uygun serim, düşüm, çözüm bölümleri oluşturma
5.	Düşüm bölümü H verilen metne A serim ve çözüm F bölümleri yazma T A	Bağımlılık nedir? Günümüzde insanlar nelere bağımlı? İnternet bağımlılığı nedir?	Resim yapma Düşüm bölümü verilen metnin serim ve çözüm bölümlerini yazma	Tüm sınıf Bireysel	Defter, boya kalemler i, A-4 kâğıdı	Yaratıcı düşünme ve yazma, Düşüm bölümü verilen metnin serim ve çözüm bölümlerini yazma
6.	Öyküleyici bir H metinle A okuyucuya F herhangi bir T konuda mesaj A verme (Yazılacak öyküleyici metnin ana düşünceyi barındırması)	İnsan neden yazma ihtiyacı hisseder? İnsanlara iletmek istediğiniz bir mesajı hangi yollarla daha etkili iletebilir sınız? “Minik Sultan ile Deniz Kızı” masalında okuyucuya hangi mesaj veriliyor?	Beyin fırtınası Resim çizme Yaratıcı drama çalışmalarının yapılması “Çevre kirliliği canlıların yaşamı için tehlike oluşturur” mesajını iletmek amacıyla öyküleyici bir metin oluşturma	Tüm sınıf Bireysel Küçük grup	Defter, boya kalemler i, A-4 kâğıdı	Yaratıcı düşünme ve yazma, Okuyucuya yazılan öyküleyici metinle belirlenmiş ana düşünceyi verme

Tablo 5. Devamı

Öyküleştirme Bölümleri	Anahtar Sorular	Öğrenci Etkinlikleri	Organizasyon	Araç-gereçler	Öğrenme Çıktıları
7. Öyküleyici bir H metnin A kahramanlarının F metne konu olan T olayla bağlantılı A fiziksel ve kişisel özelliklerinin betimlenmesi	“Kırmızı Başlıklı Kız” masalında kurt nasıl betimlenebilir? Öykü kahramanlarının belirgin özellikleriyle tanıtılmasının metni anlamamıza katkısı var mıdır? “Düşler Kralı” metninde metnin kahramanı olan çocuk nasıl tanıtılmış?	Beyin fırtınası Resim çizme Yaratıcı drama Üç olumlu özelliğiyle kendini ya da başka birini tanıtarak öyküleyici bir metin oluşturma	Tüm sınıf Bireysel Küçük grup	Defter, boya kalemler i, A-4 kâğıdı	Yaratıcı düşünme ve yazma, yazacağı öyküleyici metinde öykü kişilerini belirgin özellikleriyle betimleme.
8. Verilen konuya H uygun bir A öyküleyici metin F yazma T A	“Kırmızı Başlıklı Kız” masalının konusu nedir?	Beyin fırtınası Resim çizme “Güneşi Bile Tamir Eden Adam” metnini kahramanlarını n barışmasını konu alacak şekilde devam ettirme	Tüm sınıf Bireysel Küçük grup	Defter, boya kalemler i, A-4 kâğıdı	Yaratıcı düşünme ve yazma, verilen konuya uygun bir öyküleyici metin yazma

### Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmaya ilişkin verilerle ilgili gerekli geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Bu bağlamda, veri çeşitlemesi, verilerin detaylı bir şekilde raporlanması, verilerden alıntılar yapılması, geçerliği ve güvenirligi sağlanmış ölçme araçlarının kullanılması, gerek ölçme araçlarının kullanımı gerekse de uygulama sürecinde yer alan etkinliler için uzman görüşünün alınması, araştırmacı rolünün açıklanması, uygulama sürecinin aşamalarının açık bir şekilde belirtilmesi gibi geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırma yapılmadan önce etik kurul onayı alınmıştır. Etik kurul onayından sonra araştırmanın yapılacağı okulların yönetimlerinden gerekli izinler alınmış, öğrenciler araştırmanın amacı hakkında bilgilendirilmiştir. Öğrencilerin tamamı çalışmaya istekli olarak katılmak istediğini belirtmişlerdir. Daha sonra öğrencilerin ailelerine veli onam formu gönderilmiş ve velilerin de izni alınmıştır. Araştırmacıların hepsi çalışmaya katkıda bulunmuş olup aralarında herhangi bir çıkar çatışması yaşanmamıştır. Çalışma grupları oluşturulurken sonuçları etkileyebilecek belirli özellikler bakımından (sosyo-ekonomik düzey, sınıf düzeyi, akademik düzey) grupların birbirine denk özellikler göstermesine dikkat edilmiştir. Ayrıca çalışma gruplarının farklı okullarda olması aralarındaki etkileşimi engellemiş ve bundan doğacak olumsuzluklar da engellenmeye çalışılmıştır. Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma

uygulamalarının yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisini tespit etmek ve öğrencilerin uygulamalarla ilgili görüşlerini belirlemek için birden fazla veri toplama aracı (ölçek ve görüşme formu) kullanılarak veri çeşitlenmesi yoluna gidilmiştir. Araştırmanın nicel boyutuna ilişkin veriler birinci araştırmacı ve bağımsız bir uzman (öğretim üyesi) tarafından değerlendirilmiş ve nicel verilere ilişkin verilerin güvenilirliği tespit edilmiştir. Bu amaçla puanlayıcılar arasındaki ilişki Pearson Korelasyon testiyle tespit edilmiştir. Puanlayıcılar arasındaki ilişkinin 1.00'e yakın olması puanlayıcılar arası güvenilirliğin pozitif yönlü ve yüksek olduğunu göstermiştir. Bu uygulamalara ilişkin nitel veriler ise öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Bu şekilde araştırmada yöntemsel çeşitlilik sağlanmıştır. Yöntemsel çeşitlilik araştırmanın güvenilirliğine de katkı sağlamıştır. Araştırmanın nitel bulguları da hem birinci araştırmacı hem de alan uzmanı bir öğretim üyesiyle birlikte analiz edilmiştir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular mümkün olduğu kadar benzer dönemlerde benzer örneklerle gerçekleştirilen çalışmalarla ilişkilendirilmiş, ayrıca veri dışı genellemelerden kaçınılmıştır.

### Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bulgular ve yorum bölümünde her bir alt probleme ilişkin sonuçlar yorumlanarak sırasıyla aşağıda verilmiştir.

#### *Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:*

Birinci alt probleme yanıt vermek amacıyla deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma ön testlerinden yaratıcı yazma ölçeğine göre aldıkları puanlar analiz edilmiştir. Bunun için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği araştırılmıştır. Analiz sonucunda yaratıcı yazma ölçeğinin genelinden alınan puanların normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş ve grupların ön testleri arasında Bağımsız Örneklem t-testi yapılmıştır. Yaratıcı yazma ölçeğinin alt boyutlarında ise ön test puanlarının normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu yüzden Mann Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6 ve Tablo 7'de görülmektedir.

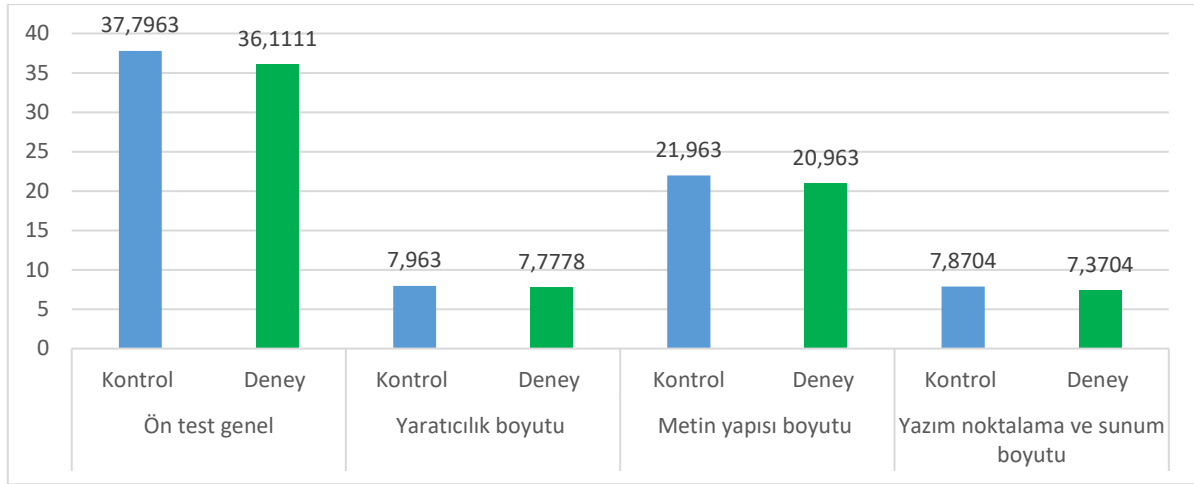
**Tablo 6.** Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Yaratıcı Yazma Puanlarına İlişkin t-testi Sonuçları

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	P
Ön test toplam puanlar	Kontrol grubu	27	37,7963	12,53170	52	0,479	0,634
	Deney grubu	27	36,1111	13,33109			

**Tablo 7.** Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcı Yazma Ölçeği Alt Boyutları Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Yaratıcılık	Kontrol grubu	27	7,9630	3,50254	28,24	762,50	344,5	0,724
	Deney grubu	27	7,7778	3,68295	26,76	722,50		
Metin yapısı	Kontrol grubu	27	21,9630	6,88075	28,96	782,00	325,0	0,493
	Deney grubu	27	20,9630	7,56755	26,04	703,00		
Yazım noktalama ve sunum	Kontrol grubu	27	7,8704	3,33280	28,69	774,50	332,5	0,573
	Deney grubu	27	7,3704	3,21233	26,31	710,50		

Tablo 6 ve Tablo 7'de görüldüğü üzere, Yaratıcı Yazma Becerisi Ölçeğinin ön test genel sonucuna ( $p>0.05$ ) ve yaratıcılık, metin yapısı ile yazım noktalama ve sunum alt boyutlarına göre, yaratıcı yazma ölçeğinden elde edilen puanlarda iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı anlaşılmaktadır ( $p>0.05$ ). Başka bir ifade ile öğrencilerin yaratıcı yazma düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durum grupların yaratıcı yazma becerisi yönünden denk olduğunu göstermektedir.



Şekil 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarının Dağılımı

Şekil 2’de görüldüğü üzere deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları birbirine yakındır. Ancak, yaratıcı yazma ölçeğinin genelinde ve alt boyutlarında fark az olsa da, kontrol grubunun yaratıcı yazma becerisi düzeyinin deney grubundan daha iyi olduğu görülmektedir.

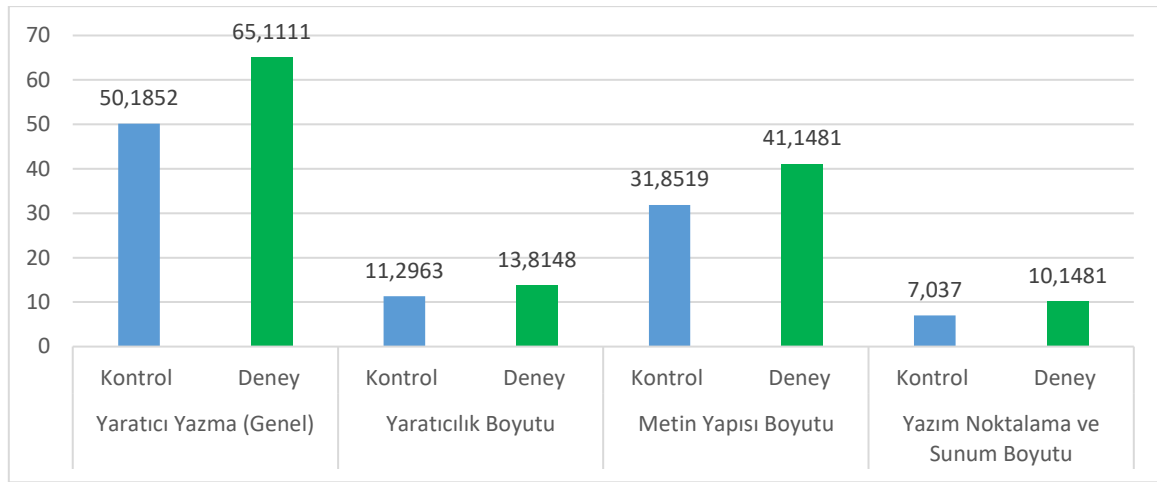
#### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:

Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamaları sonrası deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma düzeylerinin belirlenmesi ve öğrencilerin yaratıcı yazma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla Bağımsız Gruplar arası *t* testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8’de görülmektedir.

**Tablo 8.** Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcı Yazma Genel ve Alt Boyutlarında Son Test Puanlarına İlişkin *t*-testi Sonuçları

	Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	P
Yaratıcı Yazma (Genel)	Kontrol grubu	27	50,1852	12,85133	52	-4,103	,000
	Deney grubu	27	65,1111	13,86011			
Yaratıcılık	Kontrol grubu	27	11,2963	3,14783	52	-3,219	,002
	Deney grubu	27	13,8148	2,57259			
Metin Yapısı	Kontrol grubu	27	31,8519	7,92126	52	-3,960	,000
	Deney grubu	27	41,1481	9,27654			
Yazım Noktalama ve Sunum	Kontrol grubu	27	7,0370	3,24015	52	-3,451	,001
	Deney grubu	27	10,1481	3,38212			

Tablo 8’de de görüldüğü gibi hem genel puanların hem de alt boyutların tümünde deney grubu lehine anlamlı derecede farklılık vardır ( $p < .05$ ). Bu durum öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının Türkçe derslerinde yapılan yazma etkinliklerine göre daha etkili olduğunu göstermektedir.



Şekil 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puan Ortalamaları

Şekil 3'te görüldüğü üzere deney grubunun yaratıcı yazma becerisi yaratıcı yazma ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları kontrol grubuna ve ön testlere (Bkz. Şekil 2) göre artış göstermiştir.

#### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:

Üçüncü alt probleme yanıt vermek amacıyla deney grubunun yaratıcı yazma ön test ve son testlerinden yaratıcı yazma ölçeğine göre aldıkları puanlar analiz edilmiştir. Bunun için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği araştırılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin yaratıcı yazma becerisi ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının geneline bakıldığında verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş ancak yaratıcı yazma ölçeğinin alt boyutlarının normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu yüzden, yaratıcı yazma ölçeğinin geneline göre ön test ve son test puanları için yapılan değerlendirmelerin analizinde Bağımlı Örneklem t-testi yapılırken yaratıcı yazma ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanların analizinde Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tablolarda gösterilmektedir.

Tablo 9. Deney Grubu Yaratıcı Yazma Puanlarının Geneline İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Ön test	27	36,1111	13,33109	26	-10,879	,000
Son test	27	65,1111	13,86011			

Tablo 9'da görüldüğü üzere, deney grubunun öykü temelli yaratıcı yazma etkinliklerinden önce yapılan testten aldıkları puanların ortalaması 36,1111 iken, sekiz hafta uygulanan öykü temelli yaratıcı yazma etkinliklerinden sonra yapılan son testten aldıkları puanların ortalaması 65,1111'dir. Ön test-son test puanlarının ortalaması arasında 29 puanlık bir artış oluşmuştur. Ayrıca son testlerden alınan puanlar ön testlere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p < 0.05$ ). Bu durum, öykü temelli yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede olumlu etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 10. Deney Grubunun Yaratıcı Yazma Ölçeği Alt Boyutları Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Boyutlar	Ölçüm	N	$\bar{X}$	Ss	Z	P
Yaratıcılık	Ön test	27	7,7778	3,68295		
	Son test	27	13,8148	2,57259	-4,411	,000
Metin yapısı	Ön test	27	20,9630	7,56755		
	Son test	27	41,1481	9,27654	-4,495	,000
Yazım noktalama ve sunum	Ön test	27	7,3704	3,21233		
	Son test	27	10,1481	3,38212	-3,343	,001

Tablo 10'a göre deney grubunun yaratıcı yazma ölçeği yaratıcılık, metin yapısı, yazım noktalama ve sunum alt boyutları ön test-son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0.05$ ). Bu durum öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının deney grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma ölçeğinin yaratıcılık, metin yapısı, yazım noktalama ve sunum boyutlarında gösterdikleri değişimin olumlu yönde olduğunu göstermektedir.

#### ***Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular:***

Dördüncü alt probleme yanıt vermek amacıyla kontrol grubunun yaratıcı yazma ön test ve son testlerinden yaratıcı yazma ölçeğine göre aldıkları puanlar analiz edilmiştir. Bunun için öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği araştırılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin yaratıcı yazma becerisi ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanlarının geneline bakıldığında verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş ancak yaratıcı yazma ölçeğinin alt boyutlarının normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu yüzden yaratıcı yazma ölçeğinin geneline göre ön test ve son test puanları için yapılan değerlendirmelerin analizinde bağımlı gruplar arası t testi yapılırken yaratıcı yazma ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanların analizinde Wilcoxon Sıralı İşaretler Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

**Tablo 11.** Kontrol Grubunun Ön Test Puanı ile Son Test Puanına İlişkin Bağımlı Örneklem t-testi Sonuçları

	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Ön test	27	37,79	12,53170	26	-5,400	,000
Son test	27	50,18	12,85133			

Tablo 11'de görüldüğü üzere kontrol grubunun ön test-son test puanlarının ortalaması 13 puanlık bir artış göstermiştir. Ayrıca son testlerden alınan puanlar ön testlere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $t = -5,400$ ,  $p > 0.05$ ). Her ne kadar kontrol grubunda da ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık olsa da, ortalamalardaki artışın deney grubunda daha fazla olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 10 ve Tablo 11). Bu durum öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının Türkçe ders kitabındaki yazma etkinliklerine göre daha etkili olduğunu göstermektedir.

**Tablo 12.** Kontrol Grubunun Yaratıcı Yazma Alt Boyutları Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Boyutlar	Ölçüm	N	$\bar{X}$	Ss	Z	P
Yaratıcılık	Ön test	27	7,9630	3,50254	-3,830	,000
	Son test	27	11,2963	3,14783		
Metin yapısı	Ön test	27	21,9630	6,88075	-4,434	0,000
	Son test	27	31,8519	7,92126		
Yazım noktalama ve sunum	Ön test	27	7,8704	3,33280	-1,276	0,202
	Son test	27	7,0370	3,24015		

Tablo 12'ye göre kontrol grubunun yaratıcı yazma ölçeği yaratıcılık, metin yapısı alt boyutları ön test-son test sonuçlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). Ancak yazım noktalama ve sunum alt boyutunda anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

#### ***Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular:***

"Deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum ön test puanları kontrol altında tutulduğunda deney ve kontrol gruplarının son test puanları anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?" şeklinde ifade edilen beşinci alt problem için deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazmaya yönelik tutum ön test puanları kontrol altına alınarak yazmaya yönelik tutum son test puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirtmek amacıyla Kovaryans (ANCOVA) analizi yapılmıştır. Analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 13 ve Tablo 14'te sunulmuştur.



**Tablo 13.** Deney ve Kontrol Gruplarının Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test ile Son Test Puanlarına İlişkin Betimsel Analizler

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss
Ön test	kontrol	27	88,5926	12,92064
	deney	27	87,0000	17,94007
Son test	kontrol	27	86,5556	16,80735
	deney	27	97,0370	10,67521

**Tablo 14.** Deney ve Kontrol Gruplarının Yazmaya Yönelik Tutum Son Test Puanlarına İlişkin Kovaryans Analizi

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P
Düzeltilmiş model	3572,638 <sup>a</sup>	2	1786,319	11,086	,000
Sabit	5052,376	1	5052,376	31,354	000
Ön test	2089,508	1	2089,508	12,967	,001
Grubu	1667,021	1	1667,021	10,345	,002
Hata	8218,121	51	161,140		
Toplam	466825,000	54			
Düzeltilmiş Toplam	11790,759	53			

Tablo 14 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının ön test puanları kontrol altında tutulduğunda yazmaya yönelik tutum son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ( $F=10.345$ ;  $p<0.05$ ). Burdan hareketle deney grubuna uygulanan öykü temelli yaratıcı yazma uygulamalarının deney grubunun yazmaya yönelik tutumunda olumlu etkiye sahip olduğu söylenebilir.

**Tablo 15.** Deney ve Kontrol Gruplarının Tutum Puanlarının İkili Karşılaştırma Tablosu

Gruplar	Ortalama fark	Standart hata	P
Deney grubu Kontrol grubu	11,127*	3,460	,002

\*Ortalama fark ,05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 15 incelendiğinde, deney ve kontrol gruplarının ön test puanları kontrol altında tutulduğunda yazmaya yönelik tutum son test puanları arasında istatistiksel olarak oluşan anlamlı bir farklılığın deney grubu lehine olduğu görülmüştür ( $p<0.05$ ). Bu durum öykü temelli yaratıcı yazma uygulamalarının mevcut eğitim-öğretim programı paralelinde uygulanan yazma etkinliklerine göre öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde daha etkili olduğunu göstermiştir.

#### **Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular:**

Altıncı alt probleme yanıt vermek amacıyla öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma etkinliklerinden sonra öğrencilerden yapılan uygulama ile ilgili görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Bunun için öğrencilerin sorulara verdikleri benzer yanıtlardan yola çıkarak kodlar oluşturulmuş, bu kodlardan da temalara ulaşılmıştır. Nitel veri setinin çözümlenmesiyle ortaya çıkan kod ve temalar Tablo 16'da sunulmuştur.

**Tablo 16.** Araştırma Kapsamında Elde Edilen Temalar ve Kodları

Temalar	Kodlar	f
Öykü temelli yaratıcı yazmanın niteliği	Eğlenceli	21
	Kendini rahat bir şekilde ifade etme	16
	Merak uyandırma	13
	Canlandırma	12
	Resim yapmak	8
Yazmayı geliştirme	Yaratıcı fikirler yazma	19
	Hayallerini yazarak anlatma	18
	Akıcı yazma	16
	Daha güzel yazma	14
Tutum değişikliği	Yazdıkça sevme	22
	Yazma etkinliklerine katılma isteğinin artması	18
	Özgüven	14
Sosyal ilişkiler	Arkadaşlık ilişkileri	17
	Yardımlaşma	11

Araştırmanın nitel veri setinin çözümlenmesi sürecinde belirlenen kodlarla beş farklı temaya ulaşılmıştır. “Öykü temelli yaratıcı yazmanın niteliği” teması, “eğlenceli”, “kendini rahat bir şekilde ifade etme”, “merak uyandırıcı”, “canlandırma” ve “resim yapmak” kodlarını; “yazmayı geliştirme” teması, “yaratıcı fikirler yazma”, “hayallerini yazarak anlatma”, “akıcı yazma” ve “daha güzel yazma” kodlarını; tutum değişikliği teması, “yazdıkça sevme”, “yazma etkinliklerine katılma isteğinin artması” ve “özgüven” kodlarını ve sosyal ilişkiler teması, “arkadaşlık ilişkileri” ve “yardımlaşma” kodlarını içermektedir. Araştırmanın bu bölümünde temalarla ilgili kodlara ilişkin alıntılara ve yorumlara yer verilmiştir.

“Öykü temelli yaratıcı yazmanın niteliği” temasının “eğlence” koduna ilişkin alıntılardan bazıları şu şekildedir: “(...) Öykü konusuyla ilgili materyal tasarlamak çok eğlenceliydi. Sihirli yüzük maketini oluştururken çok eğlendik...” [Ö2], “(...) Okuduğumuz öykülerin devamını tahmin etmek eğlenceliydi...” [Ö5], “(...) Öykü okumak ve öykü oluşturmak bence eğlenceliydi çünkü oluşturduğum ve okuduğum öyküleri yaşıyorum...” [Ö13]. “Kendini rahat bir şekilde ifade etme” koduna ilişkin bazı alıntılar şu şekildedir: “(...) Öykü temelli yaratıcı yazma uygulamaları sayesinde kendimi yazılı olarak daha rahat ifade etmeye başladım...” [Ö15], “(...) Önceden yazmaya nasıl başlayacağıma bir türlü karar veremiyordum. Duygularımı ifade etmekte zorlanıyordum. Şimdi ise daha rahat bir şekilde yazabiliyorum...” [Ö19], “(...) Öğretmenimiz ile birlikte yaptığımız uygulamalardan sonra kendimi daha rahat anlatmaya başladım...” [Ö23]. “Merak uyandırma” koduna ilişkin öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir: “(...) Uygulama öncesi ve uygulama sürecinde öğretmenimizin merak uyandıracak sorular sorması ile birlikte birbirimizden farklı öyküler oluşturuyorduk...” [Ö8], “(...) Öyküyü yazarken merak ettiğimiz şeyleri birbirimize soruyorduk...” [Ö26]. “Canlandırma” koduna ilişkin alıntılar şu şekildedir: “(...) Öykü temelli yaratıcı yazma etkinliklerinde yaptığımız canlandırmalar bana eğlenceli geldi...” [Ö4], “(...) Yazdığımız hikâyeyi oluşturduğumuz karakterlerle birlikte dramatize etme ve canlandırma etkinlikleri çok eğlenceliydi...” [Ö25]. “Resim yapmak” koduna ilişkin bazı alıntılar şu şekildedir: “(...) Karakterlerin resimlerini çizmek eğlenceliydi...” [Ö3], “(...) Öykü temelli yaratıcı yazma etkinliklerinde resim çizmek beni eğlendirdi ve rahatlattı...” [Ö8], “(...) Yaptığımız etkinliklerden öykülerle ilgili resimler ve maketler yapmak çok eğlenceliydi...” [Ö24]. Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yazma uygulamalarında öğrencilerin öğrenme sürecini bir oyun şeklinde algıladıkları ve bu nedenle de yazma uygulamalarına daha istekli katıldıkları anlaşılmaktadır.

“Yazmayı geliştirme” temasının “yaratıcı fikirler yazma” koduna ilişkin alıntılardan bazıları şu şekildedir: “(...) Artık yazma etkinliklerinde, hayal gücümü kullanarak farklı fikirler ortaya koyabiliyorum...” [Ö13], “(...) Öykü temelli yaratıcı yazma etkinliklerine katıldıktan sonra daha güzel öyküler yazabiliyorum, aklıma çok farklı fikirler geliyor...” [Ö17]. “Hayallerini yazarak anlatma” koduna ilişkin alıntılardan bazıları şu şekildedir: “(...) Öykü temelli yaratıcı yazma etkinlikleri hayal gücümün gelişmesine katkı

sağladı..." [Ö1], "(...) Yaptığımız etkinliklerden sonra hayal gücüm gelişti, yazmayla ilgili düşüncelerimde değişiklikler oluştu..." [Ö17], "(...) Hayal kurarak yazmayı öğrendim..." [Ö23]. "Akıcı yazma" koduna ilişkin bazı alıntılar şu şekildedir: "Önceden bir şey yazarken uzun süre takılıp kalıyordum. Öykü temelli yaratıcı yazma uygulamalarından sonra daha akıcı bir şekilde yazı yazmaya başladım..." [Ö4], "(...) Önceden anlatmak istediklerimi yazmakta oldukça güçlük yaşıyordum oysa şimdi akıcı yazıyorum..." [Ö11], "(...) Önceleri bir şeyi yazarken uzun süre ne yazacağımı düşünürdüm. Ama şimdi zorlanmadan akıcı bir şekilde yazı yazabiliyorum..." [Ö20]. "Daha güzel yazma" koduna ilişkin bazı alıntılar şu şekildedir: "(...) İlk yazılarımla son yazdıklarım arasında çok fark var, artık daha iyi yazdığımı düşünüyorum..." [Ö8], "(...) Yaptığımız çalışmalar kendimi daha iyi ifade etmemi sağladı. Eskiden kendimi sözlü olarak ifade edebilsem de yazıyla iyi ifade edemiyordum..." [Ö13], "(...) Duygularımı ifade ederken hangi kelimeleri seçebileceğimi bilmiyordum artık duygularımı daha doğru kelimelerle anlatabiliyorum..." [Ö17], "(...) Ben içine kapanık bir çocuktum. Derdimi kimseye anlatamazdım. Bu çalışmalardan sonra içimi kâğıda dökabiliyorum..." [Ö25], "(...) Öykü yazmak başlarda benim için zordu, yaptığımız etkinliklerle öykü yazdıkça daha iyi yazabildiğimi fark ettim..." [Ö27]. Yapılan görüşmelerden hareketle, gerçekleştirilen uygulamalar sayesinde, öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanarak daha nitelikli, derli toplu ve yaratıcı öyküler oluşturdukları söylenebilir.

"Tutum değişikliği" temasının "yazdıkça sevme" koduna ilişkin öğrenci görüşlerinden alıntılanan bazı bölümler şu şekildedir: "(...) Türkçe dersinde yazma etkinliklerini önceden sıkıcı bulurdum. Ders saati bir türlü bitmek bilmezdi. Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile birlikte zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum. Uygulamalarla birlikte yazı yazdıkça bu dersi daha çok sevmeye başladım..." [Ö10], "(...) Bu uygulamalar sayesinde son derece zevkli bir ders işledik. Yazı yazdıkça kendimi daha iyi hissetmeye başladım. Yazma etkinliklerine istekli olarak katılmaya başladım. Öğretmenimizin kullandığı materyaller ve uygulanan öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile güzel yazılar yazdık..." [Ö16]. "Yazma etkinliklerine katılma isteğinin artması" koduna ilişkin öğrenci görüşlerinden bazı alıntılar şu şekildedir: "(...) Önceden yazma etkinlikleri benim için çok sıkıcıydı. Yaptığımız etkinliklerle birlikte yazma etkinliklerine daha çok istekli bir şekilde katılıyorum..." [Ö14], "(...) Hem eğleniyoruz hem de arkadaşlarımızla birlikte güzel yazılar yazıyoruz. Bu nedenle yazma etkinliklerine daha çok katılıyorum..." [Ö24]. "Özgüven" koduna ilişkin öğrenci görüşlerinden bazı alıntılar şu şekildedir: "(...) Önceden yazamayacağım diye korkuyordum, yaptığımız etkinliklerden sonra kendime güvenim arttı..." [Ö5], "(...) Yazdığım hikâyeleri okudukça kendimle gurur duydum..." [Ö14], "(...) Yazdıklarımı öğretmenim ve arkadaşlarım beğenince kendime olan güvenim arttı, yazma istediğim daha da arttı..." [Ö21]. Öğrencilerin öğrenme sürecine aktif bir şekilde katıldıkları ve bu süreçte uygulanan yöntemle birlikte oldukça eğlendikleri görülmektedir. Öğrenme ortamında öğrencilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade etmelerinin, iş birliği yapmalarının ve öğretimde kullanılan materyal ve araç-gereçlerin öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir şekilde tasarlanmasının öğrencilerin derse ve yazmaya yönelik tutumlarını olumlu bir şekilde etkilediği görülmektedir.

"Sosyal ilişkiler" temasının "arkadaşlık ilişkileri" koduna ilişkin öğrenci görüşlerinden alıntılanan bazı bölümler şu şekildedir: "(...) Artık arkadaşlarımla daha iyi iletişim kuruyorum..." [Ö2], "(...) Grupça yaptığımız etkinlikler arkadaşlarımla daha iyi anlaşmamı ve dersi daha iyi anlamamı sağladı..." [Ö7], "(...) Yaptığımız grup çalışmalarında arkadaşlarımızla daha iyi kaynaştık, birlikte güzel çalışmalar gerçekleştirdik..." [Ö13], "(...) Arkadaşlarımızın yazdığı öyküleri birlikte değerlendirdik, birlikte resim yaptık. Bu vesileyle arkadaşlık ilişkilerimiz daha da arttı..." [Ö16]. "Yardımlaşma" koduna ilişkin öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir: "(...) Grup çalışmalarında birlik olmayı, düşünceli olmayı, yardımlaşmayı daha iyi anladık..." [Ö14], "(...) Yazma etkinliklerinde bazen ben arkadaşlarımızın zorlandığı noktalarda onlara yardımcı oluyordum, bazen de benim zorlandığım noktalarda onlar bana yardımcı oluyordu..." [Ö22]. İfade edilen görüşlere göre, oluşturulan iş birlikli öğrenme ortamının arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği, öğrencilerin birbirleriyle yardımlaşmalarını sağladığı anlaşılmaktadır.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma tutumları ve yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarıyla yapılan yazma eğitiminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Öykü temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yapıldığı deney grubundaki öğrenciler ile mevcut öğretim programına göre öğretimin yapıldığı kontrol grubundaki öğrencilerin son test yaratıcı yazma puanları karşılaştırıldığında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu durumda, öykü temelli yaratıcı yazma uygulamalarının genelde yaratıcı yazma becerilerini, özelde ise bu becerinin alt boyutları olan yaratıcılık, metin yapısı, yazım noktalama ve sunum becerilerini geliştirmede etkili olduğu şeklinde bir yorum yapılabilir. Elde edilen bu bulgu, çağdaş yaklaşımlardan biri olan öykü temelli öğrenme ile birlikte ele alınan yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiğini göstermektedir. Bu sonuç, yazma becerisinin geliştirilmesine ilişkin eğitim için önemli bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bu sonucu alanyazında yer alan çeşitli çalışmalar da desteklemektedir (Babayigit, 2019; Duru ve İşeri, 2015; El-Mahdy, Qoura ve El Hadidy, 2018; Tok ve Kandemir, 2015; Tonyalı, 2010; Turkben, 2019). Duru ve İşeri (2015) tarafından yaratıcı yazma etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma etkinliklerini değerlendirme ve yazma eğilimleri üzerine yapılan araştırmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılı anlatım süreçlerine geleneksel eğitimden daha fazla katkı sağladığı görülmektedir. El-Mahdy ve diğerleri (2018), ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek için kısa öykülere dayalı bir programın etkisini araştırmayı amaçladıkları araştırmalarında, kısa öykü kullanımının ortaokul birinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiğini belirlemişlerdir. Tok ve Kandemir (2015) yaptıkları çalışmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Alanyazında yapılmış bu çalışmalar da mevcut araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Aura, Hassan ve Hamari (2021) tarafından yapılan araştırma da hikayeleştirme yoluyla yeniden tasarlanan müfredat ile öğrencilerin uygulamalara daha fazla ilgi gösterdiğini, öğrencilerin sınıf içi katılımlarının arttığını ve akademik başarılarının yükseldiğini tespit etmiştir. Bu bulgulara dayanarak, yazma becerisinin geliştirilmesi için öğrenme süreçlerinde kullanılan yaklaşım, yöntem ve tekniklerin çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi gerektiği söylenebilir.

MEB 2023 Vizyon Belgesi incelendiğinde, 21. yüzyıl becerilerinin öğretiminin önemi ve bu becerilerin gelişiminin desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrenme ve yenilenme becerileri arasında yer alan yaratıcılık bu bağlamda geliştirilmesi gereken üst düzey beceriler arasında yer almaktadır. Bireyin bu beceriye sahip olması, özgür ve yaratıcı düşünebilmesi için dil becerilerindeki yetkinliğini yaratıcılıkla birleştirerek yaratıcı dinleme, yaratıcı okuma, yaratıcı konuşma ve yaratıcı yazma becerilerine sahip olması gerekir (Uyğun ve Çetin, 2020). Temel dil becerilerinden biri olan yazma, yaratıcılık ve düşünme ile ilişkilendirilen bütüncül bir süreci kapsamaktadır. Öğrencilerin yaratıcı yönlerinin okul ortamındaki yansımaları daha çok yazma becerisini kullanarak ürettikleri metinlerde görülmektedir. Bu nedenle yaratıcılık ve yazma becerisi birbirine çok yakın ve özdeştir (Demir, 2013). Bu düşünceyi destekleyen Temizkan (2010) da yaratıcı yazma sürecinde birçok düşünce ve hayal arasında daha önceden kurulmamış, ilginç ve akıcı ilişkiler kurulduğunu; bu yaratıcı düşüncelerin ancak doğru kelime, cümle ve anlatım şekilleri kullanılarak ortaya konulabileceğini dile getirmektedir. Burdan hareketle, öğrenme-öğretme süreçlerinde hem öğrencilerin yaratıcı yönlerini ortaya koyacak hem de yazma becerilerini geliştirecek yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanımının oldukça önemli olduğu söylenebilir. Mevcut araştırmadan elde edilen bulgular da öykü temelli öğrenme ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcılık becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir. Smogorzewska (2014) da öykü temelli öğrenme yönteminde kullanılan hikâyelerin öğrencilerin dil yaratıcılığını ve dil becerilerini geliştirmede etkili olduğunu belirtmektedir. Öykü temelli öğrenme yaklaşımı odaklı bazı çalışmalardan elde edilen bulgular da bu yaklaşımın öğrencilerin yaratıcılık becerileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Bacak, 2008; Yıldırım, 2018; Yiğit ve Erdoğan, 2008). İlgili alanyazın incelendiğinde yaratıcı yazma odaklı çalışmalar (Pardlow, 2003; Tonyalı, 2010; Yüksel, 2016) ile farklı yöntemler kullanılarak (Astutik, Susantini, Madlazim, Nur ve Supeno, 2020; Imelda, Cahyono ve Astuti, 2019; Nadjla ve Yasaman, 2016; Polat, 2021) yürütülen çalışmaların öğrencilerin yaratıcılık becerilerini

geliştirdiği görülmektedir. Ayrıca mevcut araştırmanın nitel verileri de nicel verileri desteklemektedir. Öyle ki yaratıcı yazma uygulamalarının yapıldığı deney grubunda öğrenciler, yapılan çalışmalarla birlikte farklı bakış açılarını ortaya koyan özgün ürünler ortaya koyduklarını, yazarken eğlendiklerini ifade etmektedirler. Hem nicel veriler hem de nitel veriler birlikte değerlendirildiğinde, öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının geleneksel yöntemlere göre öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmaktadır.

Araştırma doğrultusunda uygulanan öğretim programının yaratıcı yazma alt boyutu olan metin yazma becerisi üzerindeki etkisi ele alındığında, test edilen programın deney grubundaki öğrencilerin metin yazma becerileri üzerinde de etkili olduğu görülmektedir. Araştırma sonrası yapılan son testlerde deney grubunun metin yapısı alt boyutu ortalamaları ( $\bar{X}=41,1481$ ), kontrol grubu metin yapısı alt boyutu ortalamalarından ( $\bar{X}=31,8519$ ) anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Elde edilen bu bulgu, uygulanan programın öğrencilerin bir konuyu ve o konu ile ilgili farklı düşünceleri cümle ve paragraflara göre düzenleyerek yazma sürecinin bileşenlerini dikkate alarak anlam bütünlüğü olan metinler oluşturmada etkililiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, alanyazında yaratıcı yazma temelli diğer çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir (Akbaba, 2020; Beydemir, 2010; Kolikpınar, 2021; Nasir, Naqvi ve Bhamani, 2013; Pardlow, 2003). Alkaaf ve Al-Bulushi (2017) yapmış oldukları çalışmada öykü anlatımı ile yapılan yazma eğitiminin 7. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerileri üzerinde etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Kolikpınar (2021), yaratıcı yazma etkinliklerinin 10. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerisi üzerine etkisini araştırdığı çalışmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin öyküleyici metin oluşturma becerisini geliştirdiğini saptamıştır. Nasir ve diğerleri (2013) 5. sınıf öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmalarında uygulanan yaratıcı yazma stratejilerinin yazılı anlatım becerilerini geliştirdiklerini tespit etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bir başka bulguya göre, yapılan uygulama "yazım, noktalama ve sunum" alt boyutunda da öğrencilerin gelişiminde geleneksel yönteme kıyasla daha çok katkı sağlamaktadır. Duru ve İşeri (2015) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin yazılanları sunma ve değerlendirme alt ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları deney grubunda  $\bar{X}=87.61$ ; kontrol grubunda  $\bar{X}=71.69$  olarak bulunmuştur. Yapılan *t* anlamlılık testi sonuçlarına göre her iki grubun son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t(81)=4.664$ ;  $p>.05$ ). Bu farklılığın yaratıcı yazma etkinliklerinin yapıldığı deney grubu lehine olduğu tespit edilmiştir.

Yazma becerisinin geliştirilmesi hem uzun bir zaman hem de yoğun bir çaba gerektirmektedir. Yapılan araştırmalarda da belirtildiği gibi, öğrenciler yazmaya sıcak bakmamakta, isteksiz davranmakta, yazmaktan sıkılmakta, yazma ve başarısız olma kaygısı taşımaktadır (Babayigit, 2019; Forsell, Nyholm ve Koskinen, 2020; Göçen, 2019). Yazı yazma öğrenciler tarafından sevilen bir etkinlik olmamasına rağmen yazma isteği oluşturacak farklı uygulamalarla öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları olumlu bir şekilde değiştirilebilir. Öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yazma tutumları üzerinde etkili olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim araştırmanın nitel verileri de nicel bulguları desteklemektedir. Tok ve Kandemir (2015) tarafından yapılan araştırma da yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma eğilimi üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Özdemir ve Çevik (2018), Demirci ve Altınay (2021), Beydemir (2010) ve Korkmaz (2015) tarafından yapılan ve yaratıcı yazma yaklaşımına dayalı çalışmaların öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Özdemir ve Çevik (2018)'e göre yazmaya yönelik olumlu tutuma sahip olmak yazma eğitiminin amaçlarını yerine getirme ve yazma başarısını artırmada oldukça önemli bir yere sahiptir. Şahin (2019)'e göre de uygulanacak yaratıcı yazma etkinlikleri ile öğrencilerin özgün, ilgi çekici, akıcı, eğlenceli ve etkili bir şekilde kendilerini yazılı olarak ifade edebilmeleri sağlanabilecek ve bu çalışmalar yaşam boyu yazı yazma alışkanlığı kazandırmada önemli rol oynayacaktır. Diawn (2008), öykü anlatımının öğrencilerin yazma becerilerine olan özgüvenlerini geliştirdiğini ve öğrenciler arasında iş birliğini teşvik ettiğini belirtmiştir. Mitchell-Barrett (2010) öykü temelli öğrenmenin öğrencilerin motivasyonu üzerine etkisini incelemiş ve bu yaklaşımın öğrenciler için içsel bir motivasyon oluşturduğunu, bu durumun da öğrenilenlerin sahiplenilmesi sonucunu doğurduğunu belirtmiştir. Öykü temelli yaratıcı yazma etkinliklerinin yapıldığı bu çalışma da göstermiştir ki, öykülerin eğlenceli dünyasında öğrenciler kendi yaşantılarından izler bulmakta ve bu izler sayesinde öğrencilerin derse olan içsel motivasyonları artmaktadır. Bu durum da beraberinde başarıyı getirmektedir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde öğrencilerin öğretim sürecini çok eğlenceli buldukları ve bu etkinliklerin onların yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılabilir.

Öykü temelli yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisi edinmelerinde, bunun için öğrenmeleri gereken kuralları öğrenmelerinde ve bunları kalıcı hale getirmelerinde olumlu bir etki oluşturacağı düşünülmektedir. Bu düşünce çerçevesinde gerçekleştirilen bu çalışma da göstermiştir ki, öykü temelli yaratıcı yazma uygulamaları deney grubu öğrencilerinin yazma kurallarını öğrenmelerinde ve yazma becerisi edinmelerinde olumlu bir etki oluşturmuştur. Ayrıca yapılan uygulamalar, öğrenme sürecini daha eğlenceli hale getirmiş ve öğrencilerin öğrendiklerini sahiplenmelerini sağlamıştır. Deney grubuna sınırlı zamanda uygulanan bu etkinlikler göstermiştir ki bu yöntemin düzenli olarak ve daha geniş zamana yayılarak uygulanması halinde öğrencilerin yazma becerileri daha etkin bir şekilde geliştirilebilecektir.

Mevcut araştırma sonuçları, öğretim sürecinde gerçekleştirilen öykü temelli yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiğini ve yazmaya yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini göstermektedir. Bu noktada, ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek için Türkçe derslerinde öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile desteklenmiş yaratıcı yazma etkinliklerinin kullanılması önerilmektedir. Öğretmenler yazmaktan hoşlanmayan öğrenciler için öykü temelli yaratıcı yazma etkinliklerini kullanarak hem Türkçe dersini onlar için daha eğlenceli hale getirebilir hem de onların yazma başarısını artırabilirler.

Eğitim fakültesi Türkçe eğitimi lisans programında yer alan yazma eğitimi ders içerikleri çağdaş yaklaşımlarla bütünleştirilebilir. Bu ders içerikleri doğrultusunda yapılandırılmış sınıf ortamlarında yapılacak uygulamalı çalışmalarla da öğretmen eğitimi daha nitelikli hale getirilebilir. Ayrıca hizmet içi eğitim kapsamında halen görevlerini yürütmekte olan öğretmenlerle ilgili yaklaşım çerçevesinde atölye çalışmaları yapılabilir. Ders kitaplarında yer alan yazma etkinlikleri de bu yaklaşım doğrultusunda yeniden tasarlanabilir. Bu çalışmada öykü temelli öğrenme yaklaşımı ile bütünleştirilmiş yaratıcı yazma uygulamalarının ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutumları ve yaratıcı yazma becerileri üzerine etkisi araştırılmıştır. Bu çalışma farklı sınıf düzeylerinde tekrarlanabilir. Yazma becerisi üzerinde etkili olduğu tespit edilen bu yaklaşımın diğer dil becerileri üzerindeki etkisi de araştırılabilir. Bununla birlikte öykü temelli öğrenme yaklaşımının diğer derslerde uygulanmasının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisi de incelenebilir.

## Kaynakça

- Ahmadi, A. (2021). Teaching creative (Literary) writing: Indigenous psychological perspective. *Cypriot Journal of Educational Science*, 16(4), 1422-1433. doi:10.18844/cjes.v16i4.5997
- Akbaba, R. S. (2020). *Yaratıcı yazma çalışmalarının öyküleyici metin yazma becerisine ve ileri okuma farkındalığına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Akkaya, N. (2014). Elementary teachers' views on the creative writing process: An evaluation. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1487-1504.
- Alkaaf, F. ve Al-Bulushi, A. (2017). Tell and write, the effect of storytelling strategy for developing story writing skills among grade seven learners. *Open Journal of Modern Linguistics*, 7(2), 119-141. doi:10.4236/ojml.2017.72010
- Archibald, M. (2010). *Perceptions of diverse first-grade learners of their writing instruction and growth as writers* (Doktora tezi). Walden Üniversitesi, Minneapolis.
- Astutik, S., Susantini, E., Madlazim, Mohamad, N. ve Supeno. (2020). The effectiveness of collaborative creativity learning models (CCL) on secondary schools scientific creativity skills. *International Journal of Instruction*, 13(3), 525-538. doi:10.29333/iji.2020.13336a
- Ataman, M. (2016). *Yaratıcı Türkçe dersleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aura, I., Hassan, L. ve Hamari, J. (2021). Teaching within a Story: Understanding storification of pedagogy. *International Journal of Educational Research*, 106, 1-11. doi:10.1016/j.ijer.2020.101728
- Babayigit, O. (2019). Examining the effect of creative writing exercises on reading, writing and language lesson attitudes of elementary school fourth grade students. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 213-220.
- Bacak, S. (2008). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin akademik başarı ve yaratıcılıklarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Bell, S. (2007). *Storyline: Past, present, future* (S. Bell, S. Harkness ve G. White, Ed.). Glasgow: Enterprising Careers University of Strathclyde.
- Bell, S. ve Harkness, S. (2006). *Storyline: Promoting language across the curriculum*. Royston: UKLA.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Biçer, M. (2020). *Öykü temelli çevre eğitim programının 48-72 aylık çocukların çevreye yönelik farkındalık ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Brown, M., Morrell, J. ve Rowlands, K. D. (2011). Transforming young writers' attitudes toward writing and becoming writers. *The professional journal of the California Association of Teachers of English*, 17(2), 15-17.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, E. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 203-213.
- Colantone, L., Cunnigham-Wetmore, M. ve Dreznes, J. (1998). *Improving creative writing* (Araştırma Projesi Raporu). Chicago: Saint Xavier University.
- Coşkun, M. (2013). *Matematik kavramları öğretiminde öyküleştirme yönteminin tutuma ve başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir.
- Creswell, J. (1997). *Creating worlds: Constructing meaning (The Scottish Storyline Method)*. Portsmouth: Heinemann.

- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. P. (2015). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi* (2. bs., Y. Dede ve S. B. Demir, Ed. ve Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çağlayan Dilber, N. (2014). *Öz düzenlemeli strateji gelişimi öğretim modelinin ortaokul öğrencilerinin ürettikleri tartışmacı metinlere etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dalavi, A. ve Deshpande, S. C. (2018). A critical study of role of creative writing skills in improving academic performance of school children. *Aayushi International Interdisciplinary Research Journal (AIIRJ)*, 5(4), 260-264.
- Dedebali, N. C. (2020). Öykü temelli öğrenme. A. S. Saracaloğlu, B. Akkoyunlu ve İ. Gökdaş (Ed.), *Öğretimde yaklaşımlar ve eğitime yansımaları içinde* (s. 319-344). Ankara: Pegem Akademi.
- Demir, T. (2012). Türkçe eğitiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 343-357.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma öz yeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demirci, N. ve Altınay, Y. B. (2021). The effects of creative writing activities made with Web 2.0 tools on the writing attitude and creative writing skills of grade 4 students. *International Journal of Scientific and Technological Research*, 7(4), 7-19.
- Diawn, P. (2008). *Case study: The influence of storytelling as prewriting activity (in the writing process) on narrative writing in the no child left behind learning environment* (Doktora tezi). Saint Joseph's University, Philadelphia and Bala Cynwyd, PA.
- Dilidüzgün, Ş. (2019). Yazma becerisinin önemi. N. Bayat (Ed.), *Yazma ve eğitimi içinde* (s. 187-222). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dilidüzgün, Ş. (2020). *Süreç ve tür odaklı okuma ve yazma eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Duru, A. ve İşeri, K. (2015). Evaluation of effectiveness of strategies for improving creative writing skills of sixth grade students. *Başkent University Journal of Education*, 2(1), 40-51.
- Eğilmez, N. İ. ve Berber, Z. T. (2017). Beşinci sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 164-187.
- El-Mahdy, M. M. A., Qoura, A. A. ve El Hadidy, M. (2018). Developing creative writing skills through a short story-based program. *JRCIET*, 4(4), 153-166.
- Erdoğan, M. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Eren, S. (2015). *Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş çocuklarında farklılıklara saygı kazanımına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Espin, C. A., Weissenburger, J. W. ve Benson, B. J. (2004). Assessing the writing performance of students in special education. *Exceptionality*, 12(1), 55-66.
- Forsell, J. S., Nyholm, L. ve Koskinen, C. (2020). A caring science study of creative writing and human becoming. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 35(1), 156-162.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. bs.). New York: Mc Graw Hill.
- Gay, L. R, Mills, G. E. ve Airasian, P. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (11. bs.) USA: Pearson Education.
- Göçen, G. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı yazma uygulamalarına yönelik öz değerlendirmeleri. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19, 469-502.
- Göçen, G. (2019). The effect of creative writing exercises on elementary school students' creative writing achievement, writing attitude and motivation. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(3), 1032-1044.



- Graham, S. (2019). Changing how writing is taught. *Review of Research in Education*, 43(1), 277-303. doi:10.3102/0091732x18821125
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Güney, S. Y. (2003). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımına ilişkin bir durum çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Güney, S. Y. (2019). *İlkokul 4. sınıf fen bilimleri dersinde öykü temelli öğrenme yaklaşımının akademik başarı, öğrenmenin kalıcılığı ve derse ilişkin tutumlar üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Güneyli, A. (2016). Kıbrıslı Türk öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 163-180.
- Harkness, S. (1997). *Creating words, constructing meaning: the scottish storyline method* (1. bs., J. Creswell, Ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Harris, K. R., Graham, S., Mason, L. H. ve Saddler, B. (2002). Developing self-regulated writers. *Theory into practice*, 41(2), 110-115.
- Imelda, Cahyono, B. Y. ve Astuti, U. P. (2019). Effect of process writing approach combined with video-based mobile learning on Indonesian EFL learners' writing skill across creativity levels. *International Journal of Instruction*, 12(3), 325-340. doi:10.29333/iji.2019.12320a
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: Planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay (Ed.), *Yazma eğitimi içinde* (s. 21-42). Ankara: Pegem A Akademi.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kolıkpınar, N. (2021). *Yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin oluşturmanın yazma becerisi, derse yönelik tutum ve başarı üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Küçük, S. (2007). *Yazılı anlatım ve yaratıcılık*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları.
- Maltepe, S. (2006). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımı. *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 132, 56-66.
- Migawer. (2001). *Teaching of Arabic language at secondary stage (Its Basis and Educational Applications)*. Egypt: Dar-Alfiker.
- Miles, M. B. ve Huberman, M. A. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publication.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Mills, G. E. ve Gay, L. R. (2016). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (11. bs.) USA: Pearson Education.
- Mitchell-Barrett, R. (2010). *An analysis of the storyline method in primary school; Its theoretical underpinnings and its impact on pupils' intrinsic motivation* (Doktora tezi). Durham Üniversitesi, Durham.
- Nadjla, H. ve Yasaman, P. (2016). Effects of storytelling in public libraries on creativity of preschool children: An experimental research. *Research on Information Science and Public Libraries*, 22(2), 195-212.
- Nasir, L., Naqvi, S. M. ve Bhamani, S. (2013). Enhancing students' creative writing skills: An action research project. *Acta Didactica Napocensia*, 6(2), 27-32.
- Pardlow, D. K. (2003). *Flight to flatland: A descriptive study of using creative writing pedagogy to improve the teaching of first year English composition* (Doktora tezi). Pensilvanya Indiana Üniversitesi, Pensilvanya.

- Polat, Ö. (2021). 60-72 aylık çocukların yaratıcılık becerileri üzerinde zihin haritalama çalışmalarının etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 21-42.
- Oral, G. (2014). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Özdemir, O. (2019). Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 545-573.
- Özdemir, S. ve Çevik, A. (2018). The effect of creative writing studies on attitudes towards writing and the creative writing success. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(2), 141-153.
- Özkuzukıran, P. U. ve Kayabaşı, Y. (2020). Matematik dersinde öyküleme yoluyla öğretimin akademik başarı, kalıcılık ve motivasyona etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 35-46.
- Özmen, H. ve Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özsarı, E. (2017). *Öyküleştirme yöntemine dayalı eğitimin beş yaş grubundaki çocukların ilköğretime hazır bulunuşluk seviyelerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Santangelo, T., Harris, K. R. ve Graham, S. (2007). Self-regulated strategy development: A validated model to support students who struggle with writing. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 5(1), 1-20.
- Sarı, T. (2019). *Ortaokul 7. sınıf Türkçe dersinde uygulanan storyline yönteminin başarıya ve tutuma etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Savaşçı Açıkalin, F. (2012). *İlköğretim 5. sınıf canlılar dünyasını gezelim, tanıyalım ünitesinde kullanılan öyküleştirme yönteminin öğrencilerin başarılarına ve kavramsal öğrenmelerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Sertsöz, A. ve Temur, Ö. D. (2017). 6 yaş çocuklarına öyküleştirme yöntemi ile verilen matematik eğitiminin çocukların matematik başarılarına etkisinin incelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 1(1), 1-10.
- Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkököl dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Smogorzewska, J. (2014). Developing children's language creativity through telling stories-An experimental study. *Thinking Skills and Creativity*, 13, 20-31.
- Steingrimsdóttir, M. (2016). Storyline and motivation. P. J. Mitchell ve M. J. McNaughton (Ed.), *Storyline: A creative approach to learning and teaching* içinde (s. 23-35). UK: Cambridge Scholars Publishing.
- Susar Kırmızı, F. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 93-115.
- Şahin, N. (2019). Türkçe dersi kapsamında gerçekleştirilen yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin tutumları üzerindeki etkisinin meta-analiz ile incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(1), 115-129.
- Şekerci, H. (2018). *Sosyal bilgiler öğretiminde storyline yaklaşımının etkililiğinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi (TÜBAR)*, *Türkçe Öğretimi Özel Sayısı*, 15(27), 621-643.
- Temizkan, M. (2011). Yaratıcı yazma etkinliklerinin öykü yazma becerisi üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 919-940.
- Temizkan, M. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim 6. 7. 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı yazma etkilerini uygulama durumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 70-91.
- Tepetaş, G. Ş. (2011). *6 yaş çocuklarının temel kavram bilgi düzeylerini desteklemeye yönelik öyküleştirme yöntemine dayalı bir eğitim uygulaması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Tepetaş, G. Ş. ve Haktanır, G. (2013). An instructional practice based on the storyline method oriented to support basic concept knowledge levels of the 6-year-old children. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 62-79.
- Tok, M. ve Ünlü, S. (2014). Yazma becerisi sorunlarının ilköğretim, ortaokul ve lise öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda karşılaştırılmalı olarak değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(50), 73-95.
- Tok, Ş. ve Kandemir, A. (2015). Effects of creative writing activities on students' achievement in writing, writing dispositions and attitude to English. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1635-1642.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Toy, İ. (2015). *Storyline yönteminin 7. sınıf sosyal bilgiler dersi kazanımlarının gerçekleşmesine ve kalıcı öğrenmeye etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi, Erzincan.
- Tozduman Yaralı, K. ve Güngör Aytar, F. A. (2021). Öyküleştirmeye yöntemiyle oluşturulan eğitim programının okul öncesi çocukların eleştirel düşünme becerileri üzerindeki etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 137-159.
- Türkben, T. (2019). The effects of creative writing practices on the writing skills of students learning Turkish as a second language. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19(83), 183-208.
- Uyğun, A. ve Çetin, D. (2020). 2018 Türkçe dersi öğretim programındaki yazma kazanımlarının yaratıcı yazma becerisine uygunluğu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(1), 1-13.
- Yalçın, A. (2018). *Son bilimsel gelişmeler ışığında Türkçenin öğretimi yöntemleri*. Ankara: Akçağ.
- Yıldırım, M. (2018). *Bağlam temelli öyküleştirmeye yöntemi ile yapılan öğretimin fen bilimleri dersinde başarı, yaratıcılık ve tutumlara etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yıldırım-Bilgili, G. Y. ve Kana, F. (2018). The effect of creative writing exercises on the writing ability of Turkish teacher candidates. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 12(26), 544-561.
- Yiğit, E. Ö. (2007). *Öyküleştirmeye yönteminin 6. sınıf sosyal bilgiler programı ülkemizin kaynakları ünitesindeki öğrenci başarısı üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Yiğit, E. Ö. ve Erdoğan, T. (2008). Sosyal bilgiler dersinde uygulanan öyküleştirmeye yönteminin ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeylerine etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 399-416.
- Yüksel, T. (2016). *Ortaokul 5.sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.