T.C.

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı

ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİNDEN STORYBIRD UYGULAMASININ 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİLERİNE VE YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Kübra KARADAĞ

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul-2018

T.C.

Marmara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı

Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı

ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİNDEN STORYBIRD UYGULAMASININ 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİLERİNE VE YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Kübra KARADAĞ

(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman

Doç. Dr. Ahmet BENZER

İstanbul-2018

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2018

ONAY

Kübra Karadağ tarafından hazırlanan "Öğretim Teknolojilerinden Storybird Uygulamasının 5. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi" konulu bu çalışma, 21./11./2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından **başarılı** / **başarısız** bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Adı Soyadı	**İmza**
TEZ DANIŞMANI	Doç. Dr. Ahmet Berzer	.....
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Latif Beyreli	.....
JÜRİ ÜYESİ	Doç. Dr. Fatma Bölükbaş Kaya	.....

ÖZGEÇMİŞ

Lise	2008-2012	Sultangazi Atatürk Lisesi
Lisans	2012-2016	Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü
Yüksek Lisans	2016-2018	Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Öğretmenliği Bölümü

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Görev Yaptığı Kurum:

E-posta: kubrakaradag500@gmail.com

Telefon: +90 534 918 80 85

ÖN SÖZ

Günlük hayatımızda "yeni" olarak nitelediğimiz pek çok şey hayatımızın çeşitli alanlarını etkilediği için kullanılır ve yayılır. 20 ve 21. yüzyıllarda yeniliklerin pek çoğu teknoloji çatısı altında yaşanmış ve bu yenilikler günlük hayatımızda köklü değişikliklere sebep olmuştur.

Yaşamın sınırlı bir alanından çıkıp bütün alanlarını etkisi altına alan, onları değiştirip dönüştüren, yeni alanları ortaya çıkaran teknoloji, zamanla insanları kendine mecbur bırakmıştır. Etrafımızda gördüğümüz çoğu şey birer teknoloji ürünüdür: Otobüslere binerken kullandığımız akbiller, trafik ışıkları, piller, kredi kartları, karekodlar ve hatta kimlik kartları. Teknoloji sürekli geliştirerek ortaya çıkardığı yeniliklerle kolaylık sağlar, zaman kazandırır, kas gücünü azaltır.

Teknoloji pek çok alanı etkilediği gibi yüzyıllardır aynı yöntem ve tekniklerle süregelen eğitim dünyasına da girmiş, getirdikleriyle bu yeni döneme uyum sağlamamızı kolaylaştırmış ve gelişmemizin önünü açmıştır. Eğitim kurumlarımızda teknoloji kapsamlı ilk önemli adım 2011 yılında FATİH projesiyle gerçekleşmiştir. Projenin donanım ayağı, öğrencilere tablet dağıtılarak ve sınıflara akıllı tahtalar getirilerek tanımlanmıştır. Geleneksel ders içerikleri ile yeni teknolojiler arasındaki uyumsuzluk nedeniyle yeni teknolojilere uygun dijital ders içeriklerine ve öğretim teknolojilerine yönelik ihtiyaçlar ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyaçların giderilmesi ders içerikleri ile yeni teknolojilerinin uyum sağlayabilmesi için ders içeriklerinin (kitaplar, etkinlikler vb) teknoloji ile birleştirilmesi gerekmektedir. Bu çalışmayla da konuyla ilgili olarak Türkçe dersi için örnek bir uygulama hazırlanmış, Türkçe derslerinin donanımsal ve yazılımsal teknolojilerle birleştirilmesi amaçlanmıştır. Türkçe dersleri temel dil becerileri olan konuşma, yazma. okuma ve dinleme üzerine kuruludur. Bu çalışmada da temel dil becerilerinden anlatma becerisi olan yazma becerisinin alt becerilerinden olan yaratıcı yazma becerisinin bir öğretim teknolojisi olan Storybird adlı uygulama kullanılarak geliştirilmesi ve konuyla ilgili bir örnek sunulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda çalışmada yaratıcı yazma becerisinin ele alınmasının nedeni bu becerinin zor kazanılan bir beceri olması ve yaratıcı yazma etkinlikleriyle yapılan çalışmalarda yaratıcı yazma çalışmalarının yazma becerilerini geliştirdiğinin ortaya konmasıdır.

Yaratıcı yazma pek çok çalışmada geleneksel yazma çalışmalarıyla ele alınmış ve yaratıcı yazmanın yazma becerilerini geliştirdiği ortaya konmuştur. Bu çalışmada ise diğer çalışmalardan farklı olarak her iki grupta da yaratıcı yazma çalışmaları uygulanmış; ancak deney grubunda bunun yanı sıra Storybird uygulaması ve bu uygulamanın yaratıcı yazma becerilerini ne kadar geliştirdiği ortaya konmuştur. Öğretim teknolojilerinden biri olan Storybird adlı uygulamanın dört temel dil becerisinden biri olan yazma becerisi kapsamında yaratıcı yazma becerisini geliştirdiği ve öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdikleri düşünülmüştür. Bu kapsamda yeni bir uygulama geliştirilmiş ve öğretim teknolojilerinin temel dil becerilerinden biri olan yazma becerisiyle birlikte öğrencilerin yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanılması önerilmiştir.

Kübra KARADAĞ

Göztepe/İSTANBUL

TEŞEKKÜR

Araştırma sürecinde yaşadığım bütün zorluklar karşısında bana her zaman yol gösteren ve yanımda olan kıymetli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Ahmet Benzer'e teşekkürü bir borç bilirim. Bunun yanı sıra çalışmamıza fikirleriyle katkı sağlayan hocam Doç. Dr. Elif Benzer, Doç. Dr. Latif Beyreli ve Doç. Dr. Fatma Bölükbaş Kaya'ya, çalışmanın uygulama kısmında aktif bir şekilde yer alan Türkçe öğretmeni Selma Ayanoğlu'na ve 5. sınıf öğrencilerine teşekkür ederim.

Kübra KARADAĞ

ÖZET

ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİNDEN STORYBIRD UYGULAMASININ 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YARATICI YAZMA BECERİLERİNE VE YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARINA ETKİSİ

Teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi, toplumların teknolojik gelişmeleri yakından takip etmesini gerektirdiği gibi toplumsal kurumların da yeni teknolojilere entegre edilmesini zorunlu hâle getirmiştir. Değişimden en çok etkilenen kurumlardan biri de eğitimdir. Ülkemizde eğitimde teknoloji kapsamında ilk büyük adım 2011 yılı itibariyle FATİH projesi ile başlamıştır. FATİH projesinden sonra teknolojinin eğitim ortamlarında kullanılmasına dönük pek çok çalışma ve girişim yapılmıştır. Bu çalışmada öğretim teknolojilerinin Türkçe derslerinde etkin kullanımı için örnek uygulama yapılmıştır. Araştırmanın problem cümlesi "Öğretim teknolojilerinden (Web 2.0) Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi nedir?" şeklinde oluşturulmuştur. Çalışmada bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının Türkçe dersi kapsamında 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi araştırmak amaçlanmıştır. Bu temel amaca ulaşmak için de araştırmanın çalışma grubu olan İstanbul'un Maltepe ilçesinde yer alan Hasan Şadoğlu Ortaokulu'nun 5. sınıf seviyesindeki iki farklı şubesinde yer alan 44 kişilik öğrenci grubudur. Araştırma, aynı olguya ilişkin nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem desenlerinden açımlayıcı sıralı desen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel aşaması, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desende desenlenmiş; nitel aşamasında deney grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanan "Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Öğrenci Görüşme Formu" ile Storybird uygulamasıyla gerçekleştirilen yaratıcı yazma çalışmalarına dair görüşleri alınmıştır. Sürece dayalı 13 haftalık uygulama sonunda bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği ($t=-13,691$, $p=0,000<0,05$) ve öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdikleri ($t=2,064$ $p=0,018<0,05$) görülmüş, araştırma sonuçları öğrenci görüşleriyle de desteklenmiştir. Bu doğrultuda öğretim teknolojilerinin Türkçe derslerinde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde yaygınlaştırılarak kullanılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Yaratıcı Yazma*, *Öğretim Teknolojileri*, *Storybird Uygulaması*

ABSTRACT

THE EFFECT OF THE STORYBIRD APPLICATION FROM INSTRUCTIONAL TECHNOLOGIES ON 5TH GRADE STUDENTS' CREATIVE WRITING SKILLS AND ATTITUDES TOWARDS WRITING

The rapid development of the technology requires the societies should be closely follow the technological developments, as well as necessitates the social institutions to be integrated into new technologies. One of the institutions most affected by the change is education. The first major step in scope of technology in education in our country has been initiated with FATIH Project which was started by the year 2011. Following the FATIH Project, many studies and initiatives has been carried out for the use of technology in educational environment. In this study, a sample application has been performed for effective use of instructional technologies in Turkish courses. Problem Statement of the research has been established in the form of "What is the effect of the Storybird (Web 2.0) application in instructional technologies on 5th grade students' creative writing skills and attitudes towards writing. In this study, it is aimed to research the effect of Storybird application, an instructional technology within the scope of Turkish course, on 5th grade students' attitudes towards creative writing skill and writing. In order to achieve this basic goal, the working group of the research is the group of 44 students in two different branches of 5th grade of Hasan Şadoğlu Secondary School located in Province of Istanbul, District of Maltepe. The research has been carried out by using the explanatory sequential design from mixed method design in which the quantitative and qualitative methods related to the same phenomenon are used together. The quantitative phase of the study was designed in the quasi-experimental desing with pre-test and post-test control group; at the qualitative phase, the students' opinions in the experimental group about the creative writing works carried out with "The Student Interview Form for Creative Writing Works with Storybird Application" prepared by the researcher were taken. At the end of the 13-week application process, Storybird application, an instructional technology, has increased Creative Writing Skills of the 5th grade students ($t=-3,691$, $p=0,000<0,05$) and it was observed that the students have developed a positive attitude towards writing and also outputs of the research were reinforced with the students' opinions. Accordingly, it is recommended that instructional technologies should be extendedly used in the development of creative writing skills in Turkish courses.

Key Words: *Creativity Writing*, *Instructional Technology*, *Storybird Application*

İÇİNDEKİLER

ONAY. ..... **i**

ÖZGEÇMİŞ ..... **ii**

İLETİŞİM BİLGİLERİ ..... **ii**

ÖN SÖZ ..... **iii**

TEŞEKKÜR ..... **v**

ÖZET ..... **vi**

ABSTRACT ..... **vii**

İÇİNDEKİLER ..... **viii**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xi**

KISALTMA VE SEMBOLLER ..... **xiii**

I. BÖLÜM: GİRİŞ **1**

1. Giriş 1

1.1. Problem Durumu 5

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problem Cümlesi 7

1.3. Araştırmanın Önemi 7

1.4. Sınırlılıklar 9

1.5. Sayıltılar (Varsayımlar) 9

1.6. Tanımlar 10

II. BÖLÜM: ALANYAZIN / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **11**

2.1. Yazma Becerisi 11

2.2. Yazma Eğitimi 13

2.2.1. Yazma Öğretiminde Yaklaşımlar 14

2.2.1.1. Ürün Odaklı Yazma Öğretimi 14

2.2.1.2. Süreç Odaklı Yazma Öğretimi 14

2.2.2. Yazma Eğitiminde Yöntem ve Teknikleri 15

2.2.3. Yazma Süreci 17
2.2.4. Yazmaya Yönelik Tutum 20
2.3. Yaratıcılık 22
2.4. Yaratıcı Yazma Becerisi 24
2.4.1. Yaratıcı Yazmanın Sağladığı Yararlar 25
2.4.2. Yaratıcı Yazma Uygulamaları 26
2.5. Yaratıcı Yazma ve Teknoloji 26
2.6. Öğretim Teknolojileri 28
2.7. Storybird Uygulaması 31
2.7.1. Storybird Uygulamasının Kullanımı ve Özellikleri 35
2.8. İlgili Araştırmalar 50
2.8.1. Yazma ve Yaratıcı Yazma Becerisiyle İlgili Çalışmalar 50
2.8.2. Yazma Tutumuyla İlgili Çalışmalar 54
2.8.3. Yazma Becerisinin ve Yazmaya Yönelik Olumlu Tutum Geliştirilmesinde Teknoloji Kullanımıyla İlgili Çalışmalar 60
III. BÖLÜM: YÖNTEM 65
3.1. Araştırma Deseni 65
3.2. Çalışma Grubu 68
3.3. Verilerin Toplanması 69
3.3.1. Veri Toplama Araçları 70
3.3.1.1. Nicel Veri Toplama Araçları 70
3.3.1.2. Nitel Veri Toplama Araçları 70
3.3.1.1.1. Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği (YYÜDÖ) 70
3.3.1.1.2. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YYTÖ) 73
3.3.1.2.1. Nitel Veri Toplama Araçları 78
3.4. Uygulama Süreci 79

3.5. Verilerin Çözümlenmesi 86
IV. BÖLÜM: BULGULAR 88
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 88
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 89
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 90
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 90
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 91
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar 93
V. BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 95
5.1. Tartışma ve Sonuç 95
5.2. Öneriler 103
KAYNAKÇA 105
EKLER 124
EK 1: Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği 124
EK 2: Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği İzni 126
EK 3: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği 127
EK 4: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve İzni 129
EK 5: MEB Araştırma İzin Belgesi 130
Ek 6: Deney Grubunda Storybird Uygulamasının Öğrencilere Tanıtımı 131
Ek 7: Deney Grubu Öğrencilerine Verilen Storybird Tanıtım Kitapçığı 132
EK 8: Deney ve Kontrol Grupları Uygulama Süreci Takvimi 139
EK 9: Deney Grubu Ders Uygulama Planları 142
EK 10: Deney Grubu Ders Uygulama Resimleri 160
EK 11: Deney ve Kontrol Grupları Ön Test ve Son Test Uygulama Örnekleri 163
EK 12: Deney Grubu Öğrencilerinin Storybird Uygulamasıyla Hazırladıkları Yaratıcı Yazma Çalışmalarına Dair Örnekler 175

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. 21. Yüzyıl Yaratıcılık Becerisi ile Piirto'nun Yaratıcılık Becerisinin İlişkisi 23

Tablo 2.2. Öğretim Teknolojilerinin Temalara Göre Sınıflandırması 29

Tablo 2.3. Benzer'in (2017a) Çalışmasında Geçen Hikâye Oluşturma Öğretim Teknolojilerinin Kullanım Özelliklerinin Değerlendirilme Tablosu 31

Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Grubunda Uygulanan Yaratıcı Yazma Etkinlikleri ve Özellikleri 68

Tablo 3.2. Çalışma Grubu Öğrencileri 69

Tablo 3.3. Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Güvenirlik Analizi 71

Tablo 3.4. Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Madde ve Veri Analizi 71

Tablo 3.5. Kolmogorov – Smirnov ve Shapiro Wilks Testlerine Ait Sonuçlar 73

Tablo 3.6. Kolmogorov – Smirnov ve Shapiro Wilks Testlerine Ait Sonuçlar 75

Tablo 3.7. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlik Analizi 75

Tablo 3.8. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Madde ve Veri Analizi 76

Tablo 3.9. Güvenirlik ve Veri Analizlerinde Kullanılan Sayısal Aralıklar ve Karşılıkları 78

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Storybird ve Üst Düzey Düşünme Becerileri 33
Şekil 2.2. SAMR Modeli: Storybird 34
Şekil 3.1. Araştırma Süreci..... 80

KISALTMA VE SEMBOLLER

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

YYÜDÖ : Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği

YYTÖ : Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

TDÖP : Türkçe Dersi Öğretim Programı

SGF : Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

YGF : Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

I. BÖLÜM: GİRİŞ

1. Giriş

İnsanlar geçmişten günümüze sürekli olarak iletişim hâlindedir. İletişim, insanlar arasında çeşitli formlarda (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) gerçekleşir ve bu da iletişimin tek bir yolla olmadığını gösterir. Yazma da bir iletişim şeklidir ve öğretim programlarıyla öğrencilere kazandırılması ve geliştirilmesi gereken bir beceridir.

Öğrencilerin yazılı olarak kendilerini ifade etme becerilerinde zorlandığı pek çok çalışmayla tespit edilmiştir (Michelle, Marchand ve Matt, 2009: 1; Baş ve Şahin, 2012: 561; Tağa ve Ünlü, 2013: 1286; Görgüç, 2016: 50). Bu zorluğun nedenleri pek çok çalışmada dile getirilmiş ve bu sorunlar için öğrencilerin yazma tutumlarının olumsuz olması, yazma kaygılarının yüksek olması, yazma alışkanlıklarının olmaması, öğrencilerin yazma etkinliklerine daha az yoğunlaşması, öğrencilerin dil bilgisi ve imla konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları gibi nedenler öne sürülmüştür (Carrol, 1990: 1; Demirel ve Şahinel, 2006: 111; Nacira, 2010: 141; Huy, 2015: 53).

Yazma eğitiminin verilmesi sürecinde pek çok unsur etkilidir. Tağa ve Ünlü (2013: 1287) yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine yaptıkları çalışmalarında yazma sürecinde uygulama yapan öğrencinin, uygulama sürecinde öğrencilerine rehber olan öğretmenin ve o süreci tasarlayan öğretim programlarının yazma eğitimin temel unsurları olduğunu ve bu unsurların öğrencilere kazandırılacak yazma becerilerini etkilediğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda yazma eğitiminin öğrenci-öğretmen-program etrafında şekillenen bir faaliyet olduğu ve hazırlık-uygulama-ürün şeklinde oluşan bir süreç olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Kompozisyon çalışmalarının temel alındığı yazma çalışmalarında yazma sürecinde yapılan işlemler (bu süreçte öğrenci ve öğretmen görevlerinin neler olduğu) yerine etkinlik sonrası ortaya çıkan kompozisyon yazısı değerlendirilmektedir. Karatay (2013: 22) ile Karatay ve Aksu (2017: 315) süreç temelli yazma eğitimi üzerine yaptıkları çalışmalarında yazma çalışmalarında biçimin değerlendirilmesinin daha kolay olduğunu ve bu süreçte öğretmenin yazma çalışmalarının nasıl bir süreç sonrasında ortaya çıktığını bilemediğini belirtmiş, yazma etkinliklerinin belli aşamaları takip etmedikçe öğrencilerine de gösteremeyeceğini ifade etmiştir. Bütün bu sonuçlar öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişmesinin önüne geçmektedir.

Yazma eğitiminin uygulanmasında öğretmenin kullanacağı yöntem ve teknikleri etkili bir şekilde kullanması yazma becerilerinin kazandırılmasında oldukça önem arz etmektedir. Yazma sürecini oluştururken kullanacağı yöntem ve teknikleri sürece göre tasarlayan kişi öğretmendir ve öğretmen, sürecin kazanımlara ulaşmasında oldukça etkilidir. Günümüz şartlarında teknoloji de bu becerinin kazandırılmasında bir etkendir ve eğitimin daha iyi bir seviyeye gelmesi de eğitim teknolojilerinin uygulamalı bir şekilde kullanılmasına bağlıdır (Hızal, 1992: 83).

Bu noktada eğitim ve teknoloji adına ülkemizde 81 ili kapsayan ilk uygulama 2011 yılında hayata geçirilen FATİH projesidir. Projeyle eğitim kurumları teknolojik araçlarla (akıllı tahta, tablet ve internet) buluşturulmuş; ancak bu araçlarda kullanılacak içerikler konusunda ihtiyaçlar ve sorunlar bulunmaktadır (Eren, Avcı ve Kapucu, 2014: 1178; Korkmaz ve Korkmaz, 2015: 494). Projenin ilk ayağı okulların teknolojik araçlarla donatılmasıyla tamamlanmış ikinci ayağında ise bu teknolojik araçlarla uyumlu sınıf içi etkinliklerin ve çalışmaların yapılması uygulamaları bulunmaktadır. Projenin içerik özellikleriyle birlikte FATİH projesinin amacına ulaşmasındaki önemli nokta olarak, uygulayıcı rolündeki bireylerin proje kapsamında yer verilen teknolojik imkânları etkin şekilde kullanmalarına dayanmaktadır. Projenin aktif kullanıcılarının öğretmenler olduğu düşünülürse, projenin başarılı olarak uygulanması ve somut sonuçların elde edilmesinde öğretmenlerin bu teknolojileri ne denli verimli kullanmalarına bağlıdır (Türel, 2012: 425; Güllüpınar, Kuzu, Dursun, Kurt ve Gültekin, 2013: 214; Balcı, Gökkaya ve Kar, 2013: 25; Birişçi, Kul, Aksu, Akaslan ve Çelik, 2018: 191). Bununla birlikte projenin daha işlevsel bir hâl kazanmasını sağlayacak çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

Farklı eğitim-öğretim ortamlarının oluşturulmasında öğrencilerin yeni teknolojileri kullanabilmesi oldukça önemlidir. Gelişen teknolojiler ve teknolojik imkânlar bu durumu zorunlu kılmış ve öğrencilerin yeni bilgi kaynaklarını ve teknolojilerini etkili bir şekilde kullanabilmelerine yönelik dijital yetkinlikler, 1-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) verilen "Yetkinlikler" başlığı altında verilen sekiz yetkinlikten biridir. Programda verilen "dijital yetkinlik" ile öğrencilerin bu yetkinliği edinmesi beklenmiştir: "İş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir." (MEB, 2018: 5). Bu noktada öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmek için oluşturulan öğretim teknolojilerinin kullanılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Belirtilen düşüncelerden hareketle bu araştırmada bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır. Bu kapsamda araştırma, beş bölümden oluşmaktadır:

Birinci bölüm, araştırmanın giriş kısmını oluşturmaktadır. Bu bölümde araştırmanın niteliği, problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi ile alt problem cümleleri, araştırmanın önemi, sınırlılıklar, sayıltılar ve araştırmada adı geçen tanımlara yer verilmiştir.

İkinci bölümde araştırmanın kuramsal temellerine yer verilmiş, bu kapsamda yazma becerisi, yazma eğitimi, yazma öğretiminde yaklaşımlar, yazma yöntem ve teknikleri, yazma süreci, yazma tutumu, yaratıcılık, yaratıcı yazma, öğretim teknolojileri, araştırmaya konu olan Storybird uygulaması ve çalışmayla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemine yer verilmiş, araştırma deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları, uygulama süreci ve verilerin çözümlenmesi kısımları açıklanmıştır.

Dördüncü bölümde araştırmadan elde edilen bulguların alt problemler doğrultusuna dair yapılan veri analizine yer verilmiştir. Bu kısımda bulgular, alt problem cümleleri doğrultusunda verilmiştir.

Beşinci bölüm, araştırmadan elde edilen bulguların tartışıldığı tartışma ve sonuç kısmından oluşmaktadır. Tartışma ve sonuç kısmında benzer araştırma sonuçlarına yer verilerek araştırma sonuçlanmış ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüz şartlarında bir dönemin dijital çağ, bilgi çağı ya da teknoloji çağı olarak adlandırılması, teknolojinin toplumsal değişimi hızlandırması ve teknolojinin toplumları yönlendirici etkisinden dolayıdır. Teknolojiyi kullanan toplumlara baktığımızda bu toplumların refah düzeylerinin yüksek olduğu ve özellikle sağlık, eğitim, ulaşım vb. alanlarda gelişmişlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda toplumların bu alanlarda gelişmesi için teknolojiyi kullanan, kullandığı teknolojilerle yeni bilgiler öğrenen, öğrendikleri bilgilerle yeni bilgiler üreten insan yetiştirmesi gerekmektedir. Bu da eğitimle mümkündür. Eğitim ile teknolojiyi sadece tüketen değil, aynı zamanda yenilerini üreten ve var olanın üstüne farklılıklar ekleyen öğrencilerin varlığı günümüzün arzu edilen kazanımları arasına girmiştir (Benzer, 2017: 8). Bu dönemde nitelikleri gelişmiş bir toplum olabilmek için teknolojik değişimlere uyum sağlamak gerekmektedir; ancak bu tek başına yeterli değildir.

Eğitim aracılığıyla öğrencilerden öğrendiklerini kullanarak bilgi üretmeleri beklenir; ancak bunun yapılabilmesi için öncesinde eğitim aracılığıyla öğrencilere üst düzey düşünme becerilerinin aktarılması gerekmektedir (Courville, 2011: 3; Conant, 2016: 54). 21. yüzyıl eğitim anlayışında eğitim sistemleriyle öğrencilerin bilgisayar okuryazarlıkları ile yaratıcı düşünme becerilerini harmanlandırarak yeni bilgileri ortaya çıkaracak bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (Sünbül, 2011: 147). Bu kapsamda bir 21. yüzyıl becerisi olan yaratıcı düşünme becerileri; eğitim uzmanları, öğretmenler ve iş adamları tarafından oluşturulan 21. yüzyıl öğrenme temalarından biridir ve buna göre yaratıcılık, 21. yüzyıl içinde giderek karmaşık bir hâle gelen yaşam ve çalışma ortamları içinde öğrencilerin geleceğe hazırlanmalarında bir odak hâline gelmektedir (Partnership for 21st Century Learning, 2015).

Burley-Allen (1995: 2), yaptığı çalışmasında insanların bir gün içinde kurdukları iletişimin %40'ını dinleme, %35'ini konuşma, %16'sını okuma, %9'unu yazma yoluyla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu bilgilerden yola çıkarak yazma becerisini günlük yaşamda insanlar tarafından en az kullanılan bir dil becerisi olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu durumun yazma becerisinin geliştirilmeye çalışıldığı ders olan Türkçe derslerine bakıldığında ise öğrencilerin yazma becerilerinin diğer dil becerilerine göre daha az geliştiği ve öğrencilerin yazma etkinliklerine karşı isteksiz olduğunu çeşitli

araştırmacılarca ortaya konmuştur (Maltepe, 2006b: 58; Çiftçi, 2006: 77-134; Ungan, 2007: 462; Kaya, 2013: 90). Öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine yönelik çalışmaların yapılması gerekmektedir.

Ana dili öğretimi bireylere ana dillerini etkili bir şekilde kullanma becerisi kazandırmayı amaçlar. Ana dili öğretimi; bireylerin dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini geliştirerek onların düşünme ve iletişim becerilerini artırmaya yardımcı olmaktadır. İnsan; toplumun bir parçası olmak, yaşamını ideal şekilde sürdürmek için iletişim kurmaya ihtiyaç duyar. Yazma, bilinçli şekilde öğrenmemiz gereken bir beceridir (Heffernan ve Lincoln, 1994: 3). Kazanılması ve geliştirilmesi en zor becerilerden biri olan yazma becerisine ilişkin mevcut sorunların aşılması ve bu becerinin gelişimine katkı sağlamak için duyuşsal durumların belirlenmesi ve değerlendirilmesi bu konudaki performansın artmasına katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda yazma surecine ilişkin değerlendirilecek duyuşsal durumlardan bir de tutumlardır (Baki ve Feyzioğlu, 2017: 34).

Yazma ve yaratıcı yazma becerisi çağın getirdiği teknolojik gelişmelerden etkilenmekte ve yeni teknolojilerle farklı bir işleve sahip olmuştur (Rajaram, 2009: 31). Teknolojik gelişmelerin günlük hayatta özellikle yazma alanındaki değişimi göz önünde bulundurulduğunda çok yönlü öğrenme araçlarının da önemi ve kullanım alanı artacaktır. Bu alanlardan biri de hiç şüphesiz eğitim kurumlarıdır. İlgili alanyazın incelendiğinde yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerileri üzerine ve yazmaya yönelik tutumlara etkisinin incelendiği pek çok çalışma yapıldığı görülmektedir (Demirbaş, 2005; Maltepe, 2006; Güleryüz, 2006; Öztürk, 2007; Kuvanç, 2008; Kuvanç ve Burcu, 2008; Susar Kırmızı, 2009; Beydemir, 2010; Tonyalı, 2010; Ak, 2011; İzdeş, 2011; Susar Kırmızı, 2011; Barbot vd, 2012; Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012; Sever, 2013; Bulut ve Çiftçi, 2014; Duru, 2014; Haykır, 2015; Peker, 2015; Susar Kırmızı, 2015; Işık, 2016; Manery, 2016; Yüksel, 2016; Oğuz, 2017; Özdemir Çevik, 2018). Bununla birlikte öğretim teknolojilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisiyle ilgili az sayıda nitelikli çalışmaya rastlanmakla birlikte Türkçe eğitiminde bu konuyla ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmayla yaratıcı yazma sürecini etkin hâle getirecek ve öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirecek uygulamaların alanyazına önemli katkıda bulunacağı, farklı ve özgün bir bakış getireceği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problem Cümlesi

Bu araştırmada bir öğretim teknolojisi olan bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına olan etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın temel problem cümlesi "Öğretim teknolojilerinden (Web 2.0) Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi nedir?" şeklindedir.

Araştırmanın bu problem cümlesine yanıt bulmak için aşağıdaki 6 alt probleme yanıt aranmıştır:

1.2.1. Araştırmanın Alt Problem Cümleleri:

1. Deney ve kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum ön test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2. Deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma ön test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

3. Deney ve kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4. Deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

5. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşleri nelerdir?

6. Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Teknolojik gelişmelerin günümüzde her alanda etkisini anlamak için sadece 10 yıl önce çekilen fotoğraflara bakmak ve bugünle karşılaştırmak yeterli olacaktır. 30 ya da 40 yıl önceki İstanbul fotoğraflarına bakıldığında eski İstanbul ile bugünkü İstanbul arasında ciddi farklar görülecektir.

Yaşanılan teknolojik değişimin eğitim dünyasını etkilemesi sonucu 2011 yılında FATİH projesi başlatılmış ve artık eğitim de bu değişim sürecine girmiştir. Her ne kadar teknolojik gelişmelerin insanları okuma ve yazma alanında olumsuz etkilediği düşünülse (Ünal, 2010: 13) de teknoloji bu becerilerin şeklini de değiştirmiştir. Yeni teknolojilerin eğitim-öğretim çalışmalarında yer alması yeni kavramların da hayatın içine girmesini sağlamıştır. Bu kavramlardan biri de "öğretim teknolojileri"dir. Öğretim teknolojileri, eğitim kalitesini (verimli, uygun, doğru vb.) artırmak için modern teknolojiyi düzenli bir şekilde organize eden bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Stošić, 2015: 111). Bunun yanı sıra öğretim teknolojileri öğrencilerin ihtiyaçlarına düzenlenmiş teknolojiler ya da Ross, Morrison ve Lowther'ın (2010: 19) çalışmasında tanıttığı gibi öğrenciler için ders materyallerini ilgi çekici ve etkileşimli hâle getirmek olarak da tanımlanabilir.

Stošić (2015: 111) eğitim teknolojisinin üç kullanım alanı olduğunu belirtmiş ve şu şekilde açıklamıştır:

1. Bir öğretmen olarak teknoloji (bilgisayar talimatlar verir ve kullanıcıyı yönlendirir),
2. Bir öğretim aracı olarak teknoloji
3. Bir öğrenme aracı olarak teknoloji

Öğretim teknolojilerinin derslerde etkin bir şekilde kullanılmaya başlaması sadece görüntünün ekrana yansıması değil, teknolojilerin etkin bir şekilde kullanılması ve üretilmesidir. Öğretim ve teknolojinin birlikte yer alması diğer derslerde olduğu gibi Türkçe dersleri ve Türkçe eğitimi kapsamında geliştirilmesi gereken dört temel dil becerisi için de oldukça elzem bir konudur. Günlük hayatta yazma becerilerinin oldukça az kullanılması (Burley-Allen 1995: 2) da bu becerinin geliştirilerek ve yaygınlaştırılarak kullanılmasını gerektirmektedir.

Araştırmanın konu edindiği yazma, bireyler arasında iletişimin kurulmasını, bilgilerin kalıcı olmasını ve tekrar ulaşılabilmesini sağlayan bir beceridir. Günlük hayat, elektronik ve kablosuz iletişimin patlaması yazma becerilerini hiç olmadığı kadar önemli bir beceri hâline getirmiştir (Graham ve Perin, 2007: 8). Alanyazında öğretim teknolojileri ve yazma eğitimini konu alan araştırmalara bakıldığında ise ulusal çalışmalara ulaşılamadığı, ulaşılan çalışmaların ise daha çok iletişimsel yazma

teknolojilerine yönelik (Baş ve Turhan, 2017) olduğu görülmüştür. Bu durumdan yola çıkarak alanyazına katkıda bulunan, öğretim teknolojilerinin Türkçe derslerinde etkin bir şekilde kullanılmasına yönelik çalışmalara teşvik eden ve öğretim teknolojilerinin müfredat programlarında da uygun şekilde yer almasını sağlayan çalışmalara ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmayla da değişen teknolojik araçlarının getirdikleri ile özellikle öğrencilerin yazma etkinliklerinin azaldığı günümüzde teknoloji ve yazma becerisini birlikte ele alan çalışmaların alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma,

- 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul'un Maltepe ilçesindeki bir ortaokulda okuyan 44, 5. sınıf öğrencisiyle,
- Ön test-son test uygulamalarını da içeren 13 haftalık bir uygulama süreciyle,
- Yaratıcı yazma becerisi kapsamında ele alınan 5 (1 ön test-son test, 4 uygulama süreci) yaratıcı yazma etkinliğiyle,
- Uygulama sonrası deney ve kontrol grubunda yer alan 20 öğrenciden elde edilen (10 deney-10 kontrol) öğrenci görüşmeleriyle sınırlıdır.

1.5. Sayıltılar (Varsayımlar)

Bu çalışmada,

- Öğrencilerin uygulama kapsamında yapılan derslere gönüllü ve istekli bir şekilde katıldıkları,
- Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin sadece araştırmacının yürüttüğü eğitim sayesinde geliştiği,
- Öğrencilerin veri toplama araçlarını herhangi bir etki altında kalmadan kendi görüşleri doğrultusunda doldurdukları varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Yazma: Kişilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ya da yaşadıklarını kaleme alarak kâğıda aktarmasıdır (Göçer, 2014: 27).

Yazma Becerisi: Anlatıldığı dile uygun gramer kurallarına uygun olarak okuyucuda bir anlam ifade etmektir (Javed, Juan ve Nazli, 2013: 132).

Yaratıcı Yazma: Dış dünya ait gözlemlerin farklı bir şekilde ve farklı metin türleri (hikâye, şiir, masal, karikatür vb.) vasıtasıyla ortaya çıkarması; yani yazıya dökmesidir (Kaya, 2013: 91).

Yaratıcı Yazma Becerisi: Yazma becerisinin geliştirilmesi kapsamında öğrencelerin hayal güçlerini ve sözel ifade becerilerini geliştirmektir (Yüksel, 2016: 25).

Tutum: Bireyi davranışlara götüren eğilim ya da olay ve durumlara göre kişinin yanlı davranması, yaşantı yoluyla öğrenilmesinin yanı sıra tepkide bulunmaya yönelik bir kavramdır (Arı, 1977: 39-48; Simpson, Koballa, Oliver ve Crawley, 1994: 212; Tavşancıl, 2002).

Yazma Tutumu: Yazarın hislerinin yazma eylemini nasıl etkilediğidir (Graham, Berninger ve Fan, 2007: 517).

Öğretim Teknolojileri: Öğrenme sürecini kontrol eden kaynakların tasarım, geliştirme, kullanma, ürütme ve değerlendirilme aşamalarının teorisi ve uygulamasıdır (Seels ve Richey, 1994: 1).

Storybird: Bir işbirlikli hikâye anlatımı uygulamasıdır. Storybird ile kullanıcılar bağımsız bir şekilde dijital hikâye oluşturabilir ve oluşturdukları içerikleri bütün internet kullanıcılarıyla paylaşabilirler (Storybird, 2018).

II. BÖLÜM: ALANYAZIN / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde 1-8 Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) kapsamında verilen yazma becerisi, yaratıcı yazma becerisi, yazma tutumu, öğretim teknolojileri, Storybird uygulaması ve kullanım özellikleri, yazma becerisi kapsamında yapılan çalışmalar ele alınacaktır.

2.1. Yazma Becerisi

Yazma; duygu, düşünce, istek ya da gereksinimlerin kalem ya da klavye vasıtasıyla kaydedilmesi ve kalıcılığının sağlanmasıdır. Yazma becerisi, kişilerin düşüncelerini zihinsel etkileşim sürecine girerek anlamlı kelimeler ve yazılı mesajlar aracılığıyla ifade etmelerini sağlayan özel bir yetenektir (Knoch, May, Macqueen, Pill ve Storch, 2006: 5; Jani ve Mellinger, 2015: 136). Bununla birlikte yazma, ustalık isteyen kazandırılması oldukça zor bir beceridir (De La Paz ve Graham, 2002: 687).

Topçuoğlu'nun (2011: 29) ana dili öğretiminde beceri alanlarını ele alarak Türkiye ve İngiltere örneklerini karşılaştırdığı çalışmasında bireyin kendini doğru ifade edebilmesinde ve iletişim kurabilmesindeki en etkili aracın yazma olduğunu ortaya koymaktadır.

Çakır'a göre (2010: 167-168) yazma becerisinin kazandırılmasıyla öğrencilerin

a) Öğrenme sürecini kontrol edilmesine,
b) Seviyelerinin belirlenmesine,
c) Öğretilen yapıların veya kelimelerin pekiştirilmesine,
d) Yaptıkları dil yanlışlarının görülmesine,
e) Noktalama işaretlerinin öğretilmesine,
f) Diğer becerilerin daha iyi öğrenilmesine,

g) Dil yetilerinin gelişmesine,
h) Yaratıcı düşünmelerine,
i) Öğrenilen konuların kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe aktarılmasına,
j) Yetilerini (competence) performansa dönüştürmelerine, yardımcı olmaktadır.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan 1-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin birtakım beceri ve alanlarda gelişmesi amaçlanmaktadır. Temel dil becerilerinden dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi de bu amaçlardan biridir (MEB, 2018: 8). Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi Türkçe öğretiminin temel amaçlarından biridir. Bu amaç çerçevesinde Türkçenin inceliklerini, güzelliklerini uygulayarak kavramaları için uygun ortamlar oluşturulması, becerilerini geliştirmek ve alışkanlıklarını pekiştirmek için alıştırmalar yaptırılmalıdır (Sever, Kaya ve Aslan, 2011: 25).

Temel dil becerilerinin geliştirilmesi 1-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) verilen "Yetkinlikler" başlığı altındaki verilen sekiz yetkinlikten biridir. Yetkinlikler, programdaki şu şekilde ifade edilmiştir: "Eğitim sistemimiz yetkinliklerde bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip karakterde bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir.". Programda verilen birinci yetkinlikle temel dil becerilerinin edinilmesi konusunda öğrencilerin anadilde iletişim yetkinliğini edinmesi istenmiştir: "Anadilde iletişim: Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır." (MEB, 2018: 4).

Topçuoğlu ve Sever (2012: 2908-2909) yazılı anlatım sürecini kişinin karakter yapısı ve duygu dünyasıyla doğrudan ilişkili olan, ön bilgilerin ve yaşantıların harekete geçirilmesiyle şekillenen bir süreç olarak ifade etmişler, bu süreç sonucunda ortaya çıkan ürünün kalitesinin ise bireyin yazılı anlatım yeteneği kadar bu beceriye yönelik

çalışmaların sayısıyla da ilgili olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte çalışmada yazmanın yazdıkça gelişen bir beceri olduğu da belirtilmiştir.

2.2. Yazma Eğitimi

Öğrencilerin duygu, düşünce, istek ve gereksinimlerini etkili bir şekilde bilgisayar ortamına ya da kâğıda aktarabilmesi iyi bir yazma eğitimiyle olur. Yazma eğitimiyle öğrencilerin yazma becerisini kazandığı düşünüldüğünde ilköğretimin ilk yıllarından başlayarak yazma eğitimi çalışmalarının verilmesi, öğrencilerin yazma çalışmalarının değerlendirilmesi ve öğrencilerin yazmaya yönelik motive edilmesi yazma becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilmektedir (Yılmaz, 2012: 322).

Konuyla ilgili olarak 1-8. sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018: 17) ise yazma, öğrencilerin düşünme, bilgileri düzenleme, dili etkili kullanma, öğrenme, anlama, iletişim kurma ve duygularını aktarma gibi zihinsel becerileri de geliştiren bir beceri alanı olarak görülmektedir. Programın bu anlayışla yazmanın bilişsel becerilerini etkin kıldığı anlaşılabilir.

Yazma eğitimi kapsamında öğrencilere yazma becerilerinin kazandırılması için geleneksel eğitim içinde kompozisyon çalışmaları yapılmaktadır. Göğüş (1978: 240-242), öğrencilere yazma eğitimi verilirken seçilecek konuların öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine uygun olması gerektiğini, dil bilgisi kurallarının yazma etkinlikleri içinde kazandırılabileceğini, yazma etkinlikleri yapılırken öğrencilerin gelişim düzeylerinin dikkate alınması gerektiğini, yazma konularının diğer dil becerileriyle (konuşma becerisi) ilişkisinin olması gerektiğine, yazma çalışmalarının kolaydan zora doğru gitmesi gerektiğine, öğrencilerin yazma çalışmalarına yönelik motive edilmesi ve olumlu tutum geliştirmelerine dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Yazma eğitiminin amacına ulaşabilmesi için öğretmenin bu süreçte kullandığı yöntem ve tekniklerin etkili bir şekilde kullanılması gerekmektedir (Tağa ve Ünlü, 2013: 1288). Bu kapsamda öğrencilerin yazma becerilerinin gelişmesi için yazma sürecinde öğretmenlerin farklı araçları ve materyalleri kullanması ve bunları güncellemesi gerekmektedir.

2.2.1. Yazma Öğretiminde Yaklaşımlar

Yazma becerilerini geliştirmeye dönük alanyazında çok fazla yöntem, teknik, yaklaşım ve etkinlik bulunmaktadır. Bu denemelerin büyük bir çoğunluğu yaklaşım şeklindedir. Curry ve Hewings (2003: 19) yazma öğretimine yönelik yaklaşımların amacının öğrencilere nasıl yardımcı olunacağını yazma sürecinde seçilen yolun belirlenmesine yardımcı olmak olduğunu ifade etmişlerdir.

2.2.1.1. Ürün Odaklı Yazma Öğretimi

Ürün odaklı yazma öğretiminde temel amaç, sonuç ya da ürünün ortaya çıkmasıdır. Bu yaklaşımda önemli olan yazma etkinliğinin nasıl bir süreçten geçerek ortaya çıktığı değil, neyin ortaya çıktığıdır. Ortaya çıkan ürün çoğunlukla biçim (kâğıt düzeni, paragraflar, yazım ve noktalama gibi) temele alınarak değerlendirilir.

Ülper'e göre (2008: 38) ürün odaklı yazma yaklaşımında öğrencilerden beklenen yazma etkinliği öncesinde araştırma yapması ve konuyla ilgili kendi düşüncelerini yansıtmasıdır. Zamel'e göre (1982: 196) öğrenciler, kompozisyon çalışmalarıyla devam eden yazma etkinliklerinin kullandığını sınıflarda yazma kaygısı içinde gelmekle birlikte yazmaya karşı da olumsuz tutum içinde olmaktadırlar. Ölçme çalışmaları da öğrencilerin ortaya çıkardığı kompozisyon çalışmaları üzerinden yapılmaktadır. Süreç içinde rehber öğretmen müdahale etmez ve süreç sonunda yazılan ürünleri değerlendirir. Ölçme çalışmalarında kompozisyondaki dil bilgisi yapıları, yazım, noktalama gibi ögeler dikkate alınır.

2.2.1.2. Süreç Odaklı Yazma Öğretimi

Süreç odaklı yazma öğretiminde temel amaç, ürün odaklı yazma öğretiminin tersine yazma ürünlerinin nasıl ortaya çıktığı ve hangi süreçlerden geçtiği ile ilgilidir.

Flower ve Hayes'in (1981: 365-366) ortaya çıkardığı bu yazma yaklaşımında amaç, ortaya iyi bir ürünün çıkması için yazma sürecinde neler yapılacağı konularına karar verilir ve yazma süreci ayrıntılı bir şekilde ele alınır. Karatay ve Aksu (2017: 316) süreç odaklı yazma öğretimini, yapılandırmacı yaklaşım içinde yazma sürecinin planlama, geliştirme ve düzeltme; yani yazma sürecini kendi kendine yürütme, öz düzenleme becerileri edinme açılarından ele alır.

Ceylan (2014: 49) bu yaklaşımın kesin bir tanımının yapılamamakla birlikte ilkelerinin neler olabileceğinin belirtilebileceğini ifade etmiştir. Bu kapsamda öğrenciler; amaç belirleme, fikirler oluşturma, fikirleri düzenleme gibi süreçleri kapsayan planlama, yazma planını eyleme geçirme anlamına gelen çeviri/dönüştürme ve değerlendirme, düzeltme ve denetlemeyi içeren gözden geçirme gibi 3 basamaklı bir işlem sürecini gerçekleştirirler. Öğrenciler gerçek bir amaç ve okuyucu için yazarlar. Öğrencilerin kendi yazılarını sahiplenmesi, öz-yansıtım ve değerlendirme ön planda tutulur. Öğrenciler işbirliği içinde çalışırken öğretmen yazma süreci için destekleyici bir ortam yaratır. Tabak ve Göçer (2013: 151) ise süreç odaklı yazma öğretiminde öğrenci ve öğretmen rollerinin değiştiğini belirtmiş, bu yaklaşımla öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için öğrencilerin metin oluşturana kadar geçirdikleri sürede ortaya koydukları becerilerin dikkate alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Önemli olan metin değil, metin oluşturma becerilerine sahip olmaktır. Böylece değerlendirmeler, süreç içinde yapılanlara göre yapılır. Bu süreçte öğretmen ve öğrenci etkileşim içinde bulunur ve düşünceler yapılandırılarak ortaya çıkar.

2.2.2. Yazma Eğitiminde Yöntem ve Teknikleri

Eğitim çalışmalarında kullanılan yöntem ve teknikler, öğretim programlarında yer alan kazanımlara ulaşmada kullanılan bir yoldur. Yazma, içerisinde okuma, düşünme ve doğru ifade etme becerileri bulunan çok yönlü bir süreç olduğu için öğrenciler, genel olarak yazma çalışmalarına karşı ya kaygılı ya olumsuz tutum içinde ya da öz yeterlilikleri düşük bir seviyededirler (Maltepe, 2006b: 58; Ungan, 2007: 462; Kaya, 2013: 90). Bu yüzden de yazmanın bir beceriye dönüşmesi için çeşitli uygulamaların yapılması gerekmektedir.

Arıcı ve Ungan (2012: 2) yazılı anlatım becerilerinin gelişiminde sadece yazma etkinliklerini ve yazma ortamının oluşmasının yeterli olmadığını ve yazma sürecinde öğretmenlerin kullanacağı ders materyallerinin de öğrencilerin yazma becerilerini destekleyici nitelikte olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Güneş (2013: 170-172) Türkçe Öğretimi, Yaklaşımlar ve Modeller adlı çalışmasında yazma öğretiminde öğrencilere çeşitli teknikleri uygun yerlerde kullanma bilinci kazandırmak için yazma tekniklerini uygulama süreçlerine göre üçe ayırmıştır:

- Yazma Öncesi

  Planlama Teknikleri

  - Yazma durumlarını inceleme
  - Konu hakkında ön bilgilerini harekete geçirme
  - Amaç belirleme
  - Metnin yapısını belirleme
  - Kullanacağı kavramları, düşünceleri veya sözleri seçme
  - Bilgileri sıralama, sınıflama, birleştirme, düzenleme, kontrol etme…
  - Metni planlama
  - Metnin içeriğini tasarlama
- Yazma

  Metinleştirme: Taslak oluşturma

  - Uygun kelimeleri seçme
  - Cümleleri düzenleme
  - Metni yapılandırma

  Gözden geçirme: Taslağı düzeltme

  - Metin düzenleme
  - Metin bağlantılarını kurma
  - Cümlelerin kurallara uyduğunu doğrulama
  - Kullanılan sözcükleri doğrulama
  - Dil bilgisi ve yazım kullanımını doğrulama

  Paylaşma

  - Metni sunma
- Yazma Sonrası
  - Metni değerlendirme

Göçer (2010: 189) yazma eğitimi üzerine yaptığı çalışmasında yazma becerilerinin geliştirilmesi için beyin fırtınası, kümeleme ya da salkım oluşturma, kayıp kelimeleri bulma, zihinde tasarlama, tasarıları bir plan çerçevesinde yazıya geçirme, verilen konu ya da kavramın zıddını/tersini düşünerek yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, değerlendirme yazısı yazma, serbest yazma ve yarım kalmış bir öyküyü kendine göre kurgulayıp tamamlama yöntem ve tekniklerin kullanılabileceğini önermiştir.

2.2.3. Yazma Süreci

Yazma belli bir noktadan başlayıp devam eden bir süreçtir. Diğer dil becerilerinde olduğu gibi yazma sürecinde de yapılan etkinlik ve çalışmaların öğrencileri hedefe götürmesi beklenir.

Yazma sürecinde pek çok değişken bulunmakta ve bunlar yazma sürecini etkilemektedir. Yazma becerisinin geliştirilmesi sürecinde öğrencilerin bilişsel faktörleri, bireysel özellikleri, kullanılan yöntem ve teknikler, öğretim programı, kullanılan materyal, öğrencilerin ve öğretmenin tutumu kadar pek çok öge etkilidir (Bağcı, 2011: 673; Lüle Mert, 2015: 694; Uyar, 2016: 2277).

Göçer (2010: 181), yazma sürecinin planlı olarak ilerlemesinin yazma eğitiminin amacına ulaştırdığını belirtmiş ve yazma eğitiminin amaçlarını şu şekilde açıklamıştır:

- Yazma sürecini içselleştirmek,
- Yazma istek ve zevkini kazanmak,
- Doğru yazma sorumluluğu kazandırmak,
- Metin oluşturmaktan çok metin oluşturma için öğrencilerin gerekli becerilere sahip olmalarını sağlamak,
- Sözcüklerin doğru yazılışını,
- Doğru yazım yoluyla doğru söylenişini öğretmek, yazım kurallarını öğretmek,
- Öğrencilerin yazı türlerini tanıma,
- Kendilerini yazılı olarak ifade etme ve yaratıcı yazılar yazmalarını sağlamak,
- Yazıyı giriş, gelişme ve sonuç ana düzenleyişine göre geliştirmek,
- Yazıya uygun başlık koyabilmek,

- Yazma eğitimini okullardaki çalışmalarla sınırlı bırakmamak,
- Öğrencilerin okul dışında da yazma alışkanlığı kazanmasını sağlamak yazma eğitiminin temel amaçlarındandır.

Yazı yazmadaki amaç, anlatılmak istenilenlerin bir kronoloji içinde ortaya konmasıdır. Yazma süreci içinde yazma öncesi, yazma sırası ve yazma sonrasında çeşitli stratejiler ve etkinlikler yapılmaktadır (Tonyalı, 2010:15; Beydemir, 2010: 13; Taşkın, 2018:54).

Güneş (2007), ise yazma sürecini yapılandırmacı yaklaşıma göre açıklamıştır. Yazmanın çeşitli süreçleri vardır. Bunlar fiziksel ve zihinsel süreçler, uygulama sürecine göre yazma öncesi, yazma, yazma sonrası süreçler, işlem akışına göre zihinsel tasarım, metinleştirme, gözden geçirme ve paylaşma süreçleri olarak açıklamıştır.

Bir öğrencide herhangi bir dil becerisinin kullanımı diğerlerini kullanma becerisini geliştirir. Bir çocuğun daha akıcı okumasını sağlamanın bir yolu da onun akıcı yazmasını sağlamaktır. Bu bölümde, Graves (1983) tarafından oluşturulan yazma konularında fikir üretmek için 5 adımda yazma süreci ve stratejileri açıklanmıştır (Akt. Johnson, 2008: 161-162).

1. adım: Yazma Öncesi. Burada amaç fikir üretmektir. Listeleme, beyin fırtınası yapma, ana hatlarını çıkarma, sessiz düşünme, yanındakiyle müzakere etme ya da güçlü yazma (Aşağıda açıklanmıştır.) fikir üretmek için tercih edilebilir.

2. adım: Taslak. Taslak, yazarın fikir üretmek için kâğıt üzerindeki ilk girişimidir. Burada nicelik, niteliğin üstünde bir değerdir. Taslak, doğru yapılmazsa bağlantısız ve başıboş fikirler yığınıdır. Sınıfta yazma etkinliklerinin çoğu bu ilk iki adımı içerir. Bu yüzden mutlaka öğrenciler ilginç ya da nitelikli buldukları bu taslaklar ile bir sonraki adıma geçmelidirler (Donald Graves bunu 'sıcak başlıklar' olarak adlandırır.).

3. adım: Gözden Geçirme. Bu bölüm yazma sürecinin kalbidir. Burada bir parça gözden geçirilir ve birçok kez de yeniden şekillendirilir. Taslak aşaması çömlekçi çarkına büyük bir kil topağı atmak gibidir. Gözden geçirme, kil topağına şekil verdiğiniz yerlere parçalar eklemek, uzaktaki parçaları yakına almak, parçaları

çıkarmak ve yine parçalar eklemek; yani sürekli bir şekil verme ve değişim sürecidir. Burada metnin akışına ve yapısına dikkat edilir. Siz de paragrafları yeniden okuyun; ancak her taslak bu aşamaya alınmaz. Graves, öğrencilerin taslaklarının istedikleri bölümünü düzeltmeleri konusunda öğretmenler tarafından öğrencilerine şans verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Genellikle öğrenciler beş taslaktan birini, zihnî ve duygusal enerji harcayarak gözden geçirmeye ve bitmiş bir ürün oluşturmaya layık bulurlar. Hikâye taslaklarının geri kalanı, öğrencilerin diğer yazma çalışmalarına fikir vermesi ve öğrencilerin yazma süreçlerini belgelemesi için bir hikâye deposu olarak bir dosya klasöründe tutulabilir.

4. adım: Düzenleme. Bu aşama dil bilgisi, yazım ve noktalama hatalarının düzeltildiği yerdir. Uyarı: İyi bir yazma projesini mahvetmenin veya bir yazara zarar vermenin en hızlı yolu yazmada 4. adımın 1, 2 ve 3. adımları içermesi gerektiği konusunda ısrar etmektir. Yazarların düzenleme yaparken yazma öncesi, taslak ve gözden geçirme aşamalarında endişesi varsa fikir akışı ve yazma kalitesi zarar görür. Fikir üretmek ve onlar arasındaki bağlantıları kurmak için ayrılmış değerli beyin bölgesi, yazma becerisi hakkında duyulan endişeler için kullanılacaktır.

Düzenleme aşaması için son bir şey: Gerçek yazarlar (ki ben onlardan biriyim) sonunda kendi yazılarını düzenlerler. Gerçek yazarlar aynı zamanda yazım denetimi ve dil bilgisi denetimi konusunda editöre güvenirler. Yazar olmaya başlamayı ve otantik yazma uzmanı olmayı öğrencilerinize öğretirken gerçek yazarlar tarafından kullanılan yazma süreçlerine en yakın süreçleri de öğretmelisiniz. Özellikle bunun için akran düzenleme grupları kurulmalı ve onlara yazı yazma programı üzerinde dil bilgisi ve yazım işlevlerinin nasıl kullanılacağı öğretilmelidir.

5. adım: Yayınlama ve Paylaşma. Bu bölüm öğrenci yazılarının okurla buluştuğu bölümdür. Yazı, bu noktada gerçek ve canlı hâle gelir. Yayınlama sınıf kitaplarını bir araya koymayı, yazma koleksiyonlarını, okul ya da sınıf gazetelerini, bir salonda veya topluluk önünde sergilemeyi içerebilir. Yazma deneyimleri öğrencilerin yazılarını küçük gruplar önünde, diğer sınıf arkadaşlarının yanında veya büyük gruplar önünde yüksek sesle okumasıyla daha güçlü hâle gelir.

Yazma süreci aşamalarıyla ilgili başka bir sınıflama ise İpşiroğlu (2006: 27-30) tarafından yapılmıştır. İpşiroğlu'na göre yazmanın beş aşaması vardır: Ön hazırlık, hazırlık, tasarım hazırlama, yazma süreci ve öz denetim.

1. Ön hazırlık aşaması (Beyin fırtınası): Yazma çalışmalarının ilk aşamasında önemli olan, öncelikle yazılan konuyla ilgili çağrışımların harekete geçmesini sağlamaktır. Bu işlem "beyin fırtınası" olarak adlandırılır.

2. Hazırlık aşaması (Araştırma, ayıklama, seçme): Ön hazırlık aşamasında not alınan çağrışımlardan gerekli olanlar ayıklanır, eksik olanlar tamamlanır. Bu aşamada kısa ya da uzun süreli bir araştırma yapmaya ihtiyaç duyulabilir. Yazar yazma amacını bu aşamada netleştirir.

3. Tasarım hazırlama (Düzenleme): Önceki aşamalarda yazıda yer verilmesine karar verilen düşünce, çağrışım, veri vb.ler seçme, sıralama gibi işlemlerden geçirilerek bir kurgu oluşturulur. Yazılacaklar zihinde düzenlenerek yazma eylemi planlı hale getirilir.

4. Yazma süreci (Yoğurma ve biçimlendirme): Yazmada en uzun ve değişken süreç yazma sürecidir. Bu aşamada yazar, bazen önceki aşamalarda tasarladıklarına bağlı kalırken bazen başlangıçta belirlediğinden bambaşka rotada yol alır. Yazarın düşünceleri bu aşamada şekillenir ve somutlaşır; zihinden kâğıda dökülürken kendi biçimini oluşturur. Yazar için yazma eylemini tekdüzelikten çıkaran bir heyecan söz konusudur.

5. Öz denetim (Eleştirme): Yazar, bu aşamada yazdıklarını gözden geçirerek bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirme yapar; kendi yazdıklarını bir başkası gibi okur, yazılanları eleştirir.

Tüm bu aşamaların yazma öğretiminde ne kadar süre alacağı çalışmaların niteliğine göre değişiklik gösterecektir.

2.2.4. Yazmaya Yönelik Tutum

Yazma sürecinin şekillenmesinde pek çok unsur devreye girmekte ve bu unsurlar yazma becerisinin kazandırılmasında etkili olmaktadır. Bu unsurların bilinmesi yazma

becerisinin geliştirilmesinde etkili olmaktadır. Yazma becerisinin kazandırılmasında kullanılan etkinliklerin yapılandırılmasında öğrencilerin etkinliklere karşı tutumu oldukça mühimdir.

Yazma becerisi araştırmacılar tarafından çoğunlukla zor gelişen, öğrencilerin en çok zorlandıkları ve günlük hayatlarında en az kullandıkları beceri alanı olarak görülmüştür (Knudson, 1995: 90; Maltepe, 2006: 5; Karatay, 2011: 22; Doğan ve Müldür, 2014: 50). Bu zorlanma, "yazma becerisinin birbiriyle sıkı ilişkilere sahip birçok eylemin art arda kullanılmasını gerektiren karmaşık bir süreç olması" ile yakından ilişkilidir (Coşkun, 2007: 51). Öğrencilerin yazma etkinliklerinde zorlanması araştırmacılar tarafından çoğunlukla yazmanın birbiri ardınca kullanılan bilişsel becerileri içeren karmaşık bir süreç olmasıyla bağlantılı olarak görülmüştür (Coşkun, 2007: 51; Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz: 2006: 206- 207).

Knudson (1995: 90), altıncı sınıf öğrencilerinin yazma tutumları üzerine yaptığı çalışmasında yazma becerilerini geliştirmede öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının bilinmesi gerektiğini ifade etmiştir. Doğan ve Müldür (2014: 50), yaptıkları çalışmalarında örgün eğitimini çeşitli basamaklarında öğrencilerin yazma becerilerinin zayıf olduğunu belirtmiştir. Yazma becerisinin zayıf olmasının ardında pek çok neden bulunmaktadır, bunlardan biri de öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz tutumlarıdır (İnal, 2006: 185; Karatay, 2011: 1031-1032; Göçer, 2014: 518; Akaydın ve Kurnaz, 2015: 247; Can ve Topçuoğlu Ünal, 2017: 204).

Tağa ve Ünlü (2013: 1287) yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine yaptıkları çalışmalarında yazma sürecinde uygulama yapan öğrencinin, uygulama sürecinde öğrencilerine rehber olan öğretmenin ve o süreci tasarlayan öğretim programlarının yazma eğitimin temel unsurları olduğunu ve bu unsurların öğrencilere kazandırılacak yazma becerilerini etkilediğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda yazma eğitiminin öğrenci-öğretmen-program etrafında şekillenen bir faaliyet olduğu ve hazırlık-uygulama-ürün şeklinde oluşan bir süreç olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Susar Kırmızı (2009: 3) yaptığı çalışmasında yazmaya yönelik istekli olmanın yazmaya yönelik olumlu bir tutum gerektirdiğini belirtmiş, yazma becerisindeki eksikliğin çoğunlukla tutum eksikliğinden dolayı olduğunu ifade etmiştir. Baştuğ (2015:

74) ise yazma sürecinde yaşananların yazmaya karşı tutumların oluşmasında etkili olduğunu ve yazma başarısına yansıdığını belirtmiştir.

Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının kendilerini yazarak ifade etmelerinde ve yazma etkinliklerinde başarılı olabilmelerinde etkisi bulunmaktadır.

2.3. Yaratıcılık

Yaratıcılık var olandan farklısını yapmak ya da kalıpların dışına çıkarak insanları farklı ve yenisiyle tanıştırmak ve bunun için de radikal değişiklik oluşturma yeteneğidir. San (1979: 19) "Sanatsal Yaratma, Çocukta Yaratıcılık" adlı çalışmasında yaratıcılığı bir birey üzerinden tarif etmiş ve yaratıcılığı, her zaman ve her durumda yaratıcılığın içinde merak, imgelem, buluş, özgünlük gibi ögeler vardır ve yaratıcı kişi, sorunlara yeni çözüm yolları bulan, karmaşık ve yeni düzeyde bir bireşim (sentez) yapabilen birey olarak tanımlamıştır.

Suto (2013: 9) yaratıcılığın amacının yaratıcı düşünen ve yaratıcı çalışmalar yapan öğrenciler yetiştirmek olduğunu belirtmiştir. IBM (2010: 24) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre 21. yüzyılın ihtiyaçlarını karşılamak için yaratıcılığın en önemli liderlik kalitesi olduğunu, öğretmenlerin öğrencilere iletişim becerilerinin yanı sıra yaratıcı olmayı da öğretmesi gerektiğini belirtmiştir. Richards (2013: 4-5), yaratıcılık ve dil öğretimi üzerine yaptığı çalışmasında öğrencilerin yaratıcı fikirlerinin geliştirilmesinin de öğretimin bir parçası olduğunu vurgular ve yaratıcılığın öğrencileri motive ettiğini, okul kalitesini arttırdığını ve öğretmenleri memnun ettiğini belirtir. Ünal ve Sever (2012: 2909) ise yaptıkları çalışmalarında yaratıcılığı bir beceri olarak görmüş ve yaratıcılığın var olan kalıpları yıkma, alışılagelmişin dışına çıkma, bilinmeyenlere doğru bir adım atma, dayatılan düşünce kalıplarını kırma ve yeni bir düşünce çizgisi ortaya koyma, bir problem için değişik çözümler getirme, başkalarının izlediği yoldan çıkma, başka şeylere yol açan yeni bir şey bulma, yeni bir ilişki kurma, yeni bir düşünce ortaya koyma ve insanlığa faydalı yeni bir aracı veya bir formülü bulma becerisi olarak tanımlamışlardır.

Guilford (1957: 110) yaratıcı yetenekler üzerine yaptığı çalışmasında insan zihnindeki beş işlem (biliş, bellek, değerlendirme, yakınsak düşünme ve ıraksak düşünme) sınıfında yaratıcılığın önemli rol oynadığını ifade etmektedir. Beynin bir kısmı

belleğimizdir ve bu kısımda hatırladıklarımız yer alır ve bunlar yakınsak ve ıraksak düşünme ile işlenir ve hatırlananlar yeni terimlerle ortaya konur.

Piirto (2011: 1) yaratıcılığı "yeni bir şey yaratmak" olarak tanımlar ve bir 21. yüzyıl becerisi olan yaratıcılığı 4P üzerine inşa eder: Süreç (Process), Ürün (Product), Kişi (Person) ve Basın (Press). Piirto, hazırladığı çalışmasında 21. yüzyıl yaratıcılık becerisi ile kendi oluşturduğu yaratıcılık sistemini tablo halinde karşılaştırmalı olarak vermiştir.

Tablo 2.1. 21. Yüzyıl Yaratıcılık Becerisi ile Piirto'nun Yaratıcılık Becerisinin İlişkisi

21. YÜZYIL YARATICILIK BECERİSİ	**PİİRTO'NUN YARATICILIK SİSTEMİ**
Yaratıcı Düşün	
1. Çok çeşitli fikir oluşturma teknikleri kullanın (beyin fırtınası gibi)	- Temel Tutumlar (Deneyime Açıklık, Risk Alma, Gizli Hoşgörü. Tasarlama, Sezgi İç görüsü, Hayal Gücü, İmgeleme, Tasarlama,) - Genel Yönler (Egzersiz)
2. Yeni ve değerli fikirler yaratmak (hem çoğalabilen hem radikal fikirler)	- Temel Tutumlar (Deneyime Açıklık, Risk Alma, Gizli Hoşgörü, Öz Disiplin, Grup Güveni) - Yedi Ben (İlham, İçgörü, Sezgi, Kuluçka, Doğaçlama, Görüntü, Hayal Gücü)
3. Yaratıcı çabaları geliştirmek ve en üst düzeye çıkarmak için kendi fikirlerini ayrıntılı bir şekilde incelemek, analiz etmek ve değerlendirmek	- Genel Yönler - Temel Tutumlar (Deneyime Açıklık, Risk Alma, Gizli Hoşgörü). - Ben (Tasarlama, Sezgi) - Genel Yönler
Başkaları ile Yaratıcı Çalışmak	
4. Yeni fikirleri etkili bir şekilde başkalarına geliştirin, hayata geçirin ve iletişim kurun	– Temel Tutumları (Deneyime Açıklık, Risk Alma, Gizli Hoşgörü, Grup Güveni)
5. Grup girdisini ve geribildirimi çalışmaya dahil ederek yeni ve farklı perspektiflere açık ve duyarlı olun	- Ben (Hayal Gücü, Görüntü, Doğaçlama, Genel Yönler) - Temel Tutumlar (Grup Güveni)

6. Özgünlük ve yaratıcılık sergileyerek yeni fikirleri benimsemek ve gerçek dünya sınırlarını anlamak 7. Başarısızlığı öğrenme fırsatı olarak görme; Yaratıcılık ve inovasyonun uzun vadeli, küçük başarıların ise döngüsel bir süreç olduğunu ve bu süreçte sık sık hatalar yapılabileceğini anlayın.	Temel Tutumlar (Gizli Hoşgörü; Öz-Disiplin; Grup Güveni) - Ben (Sezgisel İlham Tasarlama) - Genel Yönler (Bir Yaşam Süreci Olarak Yaratıcılık) - Temel Tutumlar (Deneyime Açıklık, Risk Alma, Gizli Hoşgörü, Öz Disiplin) - Genel Yönler (Bir Yaşam Süreci Olarak Yaratıcılık)
Yenilikleri Uygulayın	
8. İnovasyonun gerçekleşeceği alana somut ve yararlı bir katkı sağlamak için yaratıcı fikirler üzerine hareket etme	- Temel Tutumlar (Öz-Disiplin için Gizli Hoşgörü; Grup Güveni) - (Sezgi İlham Tasarlama) - Genel Uygulamalar (Bir Yaşam Süreci Olarak Yaratıcılık)

Piirto oluşturduğu bu sistemle başarılı insanların mutlaka yaratıcı olduğunu ifade etmiştir. Bununla birlikte Piirto, öğrencilerin ne yarattığının değil, yaratıcılığa giden sürecin dikkate değer olduğunu belirtmiştir. Oluşturduğu sistemle yaratıcı insanların bir ürün ortaya çıkarmaya giderken takip ettiği yolu betimlemeye çalışmıştır. Piirto, yaratıcı insanların biyografilerini ve hikâyelerini okuduğu zaman benzer uygulamaları (problem çözme, akılcılık, esneklik, beyin fırtınası, uygulama) takip ettiğini görmüş ve insanları yaratıcılığa götüren sistemin okullarda da öğretilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Yukarıdaki tanımlarda ve çalışmalarda yaratıcılık, çeşitli araştırmacılar tarafından tanımlanmıştır. Her bir tanımın ortak özelliği ise "yenilik"tir.

2.4. Yaratıcı Yazma Becerisi

Yaratıcı yazma, olay ya da durumları farklı kelime ve cümleleri kullanarak olması gerekenden farklı yazmaktır. Yaratıcı yazma, izlenimlerin normalden farklı olarak ve farklı bir şekilde ortaya konmasıdır ve bu yönleriyle de tek bir kişiye aittir (Kuvanç, 2008: 64; Güleryüz, 2006: 126; Barbot vd: 2012: 209; Bulut ve Çiftçi, 2014: 377).

Yaratıcı yazma Kuvanç'a göre (2008: 65) genel olarak duyu algılarını geliştirerek düş gücünü harekete geçirme, duyma, duyumsama, düşünme, sezme, gözlemleme

yetilerinin bütünlüğünü sağlama; düşünme ve algılamanın, akıl ve duyguların karşılıklı bir alış-veriş içinde birbirini tamamlamasına yol açma; düşünceleri, yaşantıları, gözlemleri kurgusal bir bütünlük içinde temellendirerek dile getirebilme; alımlama, gözlemleme, düşünme, sorgulama, yorumlama, eleştirme yetilerini geliştirme; kafamızdaki kalıpları, ön yargıları ve tıkanma noktalarını kırarak kendi dilimizi bulabilme, özgün olanı, bana özgü olanı, biricik olanı dile getirebilme. Ben'i bulgulama amaçları için yapılmaktadır.

Yaratıcı yazma becerileri bir 21. yüzyıl becerisidir ve araştırmacılar tarafından çeşitli seviyelerde bulunan öğrenciler üzerinde çalışmaları yapılmaktadır. Ostrom (2012: 84), yaratıcı yazarlığın amaçları üzerine yaptığı çalışmasında yaratıcı yazmanın hem öğrenmek hem de bilgi üretmek için bir yol olduğunu belirtmiştir. Yaratıcı yazmanın odak noktası kendini ifade etmektir (Hyland, 2002: 229). Kellogg ve Raulerson (2007: 237) ise yaratıcı yazmanın büyük bir bilişsel mücadele olduğunu ifade etmişlerdir.

Temizkan ve Yalçınkaya (2013: 85) yaratıcı yazma etkinlikleri üzerine yaptıkları çalışmalarında yazma çalışmaları sonrasında genellikle yaratıcı yazma konulu ya da günlük benzeri yazılar ortaya çıktığını belirtmişlerdir.

2.4.1. Yaratıcı Yazmanın Sağladığı Yararlar

Yaratıcı yazılar, öğrencilere kendi fikirlerini ve düşüncelerini ifade edebilecekleri bir kapı açar ve onlara sınırsız bir dünya sunar. Pawliczak'ın (2015: 352) çalışmasında öğrenciler yaratıcı yazmayı "dünyaya daha önce bakmadığınız gibi bakmak" olarak açıklamışlardır.

Yaratıcı yazma becerilerinin gelişmesi için yapılacaklar sadece sınıf içi çalışmalarla değil, sınıf dışı çalışmalarla bu becerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Sınıf dışı yaratıcı yazma çalışmaları öğrencinin sınıf içi süre ya da not baskısı olmadan yaratıcı yazma çalışmalarının gelişmesini sağlamaktadır (Haykır, 2015: 1370). Öğrencilerin not kaygısı taşımadan zevkle yazma olanağı sağlayacak bu çalışmalar yazma isteğini artıracaktır (Haykır, 2015: 1372). Yaratıcı yazma çalışmaları, yaratıcı yazma becerilerinin geliştirmesinin yanı sıra öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmesini, yazma isteği oluşturmalarını, yazma aşamalarını öğrenerek yazma çalışmalarını belli bir

sıra ve düzen içinde oluşturmalarını, fikirlerinin istedikleri gibi yazıya dökmelerini sağlar (2008: 69-70).

2.4.2. Yaratıcı Yazma Uygulamaları

Yaratıcı yazma becerisi diğer beceriler gibi uygulamalı etkinliklerle kazandırılması gereken bir beceridir. Öğrencilerin kendi hayal güçlerinden yola çıkarak yazma becerilerini daha yaratıcı kullanabilmelerini sağlayan bir yazma yaklaşımıdır (Maltepe, 2006: 6-7; Oral, 2012: 77; Nasir, Naqvi ve Bhamani, 2013: 27; Akhter, N., 2014: 10; Yüksel, 2016: 25;).

Oral (2012: 77-114) çalışmasında okullarda kullanılabilecek yaratıcı yazma etkinliklerini doğa ve çevre gezileri, pencere problemi, sözcük türeterek yazma, grupla birlikte öykü yazma, cümle birleştirme, kullanılan dili tahmin etme, müzik ve fotoğraf eşliğinde yazma, öykü karakterleri oluşturma, özgün deyişler oluşturma, eşyalarla diyaloglar olarak açıklamaktadır. Sonuç olarak yaratıcı yazma etkinlikleriyle öğrencilerin yazma etkinliklerini sevmeleri ve kazanılması zor olan bu becerinin kalıcı hâle gelmesini sağlamaktadır.

2.5. Yaratıcı Yazma ve Teknoloji

Yaratıcı yazma, öğrencileri olağandan farklı düşünmesine ve ifade etmesine imkân veren bir beceridir. Yaratıcı yazmanın öğrencilere kazandırılması için çeşitli yöntem, teknik ve öğretim stratejilerinin kullanılması gerekmektedir. Plucker, Kaufman ve Beghotto (2018: 4), yaratıcılık hakkında yaptıkları çalışmalarında yaratıcılığın arttırılabilir bir beceri olduğunu; ancak üst düzey bir düşünme becerisi olduğu için kazandırılmasının zor olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte yeni yüzyılda teknolojik ve dijital araçların yaratıcılık becerilerini geliştirilmesine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Anderson (2013), yaratıcı yazmada teknolojik destek üzerine yazdığı çalışmasında belgesel, zihin haritası, hikâye ve çizgi roman yapma üzerine geliştirilen Web 2.0 araçlarının öğrenciler için ilham kaynağı olduğunu belirtmiş ve yaratıcı yazma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabileceğini ifade etmiştir. Faul (2007) ise konuya farklı bir yönden bakmış ve öğrencilerin el yazısı ile günlük tutması gerektiğini belirtmiş,

teknolojinin geribildirim yönünün zayıf olduğu gerekçesiyle ölçülü kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

Baki (2015: 217) dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisini belirlemek için hazırladığı doktora tezinde deney grubunda uygulanan dijital öykülerin altıncı öğrencilerinin Türkçe dersi akademik başarı ortalamalarını kontrol grubuna göre manidar bir şekilde arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte araştırmaya katılan katılımcılar, dijital öykülerde yer alan görseller sayesinde yazı yazma isteği uyandırdığını da belirtmişlerdir.

Sulisworo, Rahayu ve Akhsan (2016: 188) Facebook uygulamasının akademik yazma becerilerinin gelişimi üzerine yaptığı çalışmasında teknolojik uygulamaların öğrencilere yaratıcı fikirler kattığı ve sınıf içi etkileşimli bir ortam yarattığı için akademik yazma becerilerinin geliştirilmesinde kullanılabileceği belirtilmiştir.

Koehler (2013: 380) yaratıcı yazma için dijital yazarlık üzerine hazırladığı çalışmasında 20. yüzyılda artık hayatımıza yeni teknolojilerin girdiğini ve bunların insanların yazma becerilerini körelttiğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda çalışmada yeni teknolojilerden faydalanılarak yaratıcı yazmaya yer açılması gerektiği vurgulanmıştır. Bununla birlikte yaratıcı yazma çalışmalarında teknoloji kullanımı sadece yaratıcı yazma becerilerini değil öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını da geliştirmektedir. Krawczyk (2001: 36), yazmaya yönelik tutum üzerine yaptığı çalışmasında öğretmenlerin öğrencilerinin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmeleri için çeşitli yollar aradığını; ancak eğitimin her seviyesinde kompozisyon çalışmalarıyla yüzleştiğini ve bununla mücadele etmek durumunda kaldığını belirtmiştir. Krawczyk (2001), çalışmasının sonucunda ise yazma eğitiminde kullanılan teknolojik araç ve gereçlerin öğrencilerin yazmaya karşı olumlu tutum geliştirdiği ifade etmiştir. Yaratıcı yazma sürecinde öğrencilerin teknolojik araçlarla oluşturabileceği yazma çalışmaları, yazma öncesinde öğrencilerin yazmaya yönelik tutum, kaygı ve öz yeterlilik algılarına olumlu katkı sağlayarak süreci daha etkin bir hâle dönüştürebilir (Şengül, 2013: 90). Bu sayede kazanılma güç bir beceri olan yazma becerilerine katkı sağlayarak öğrencilerin kendilerine olan güvenini arttırır ve yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olur (Demir, 2011: 179).

Öğrencilerin temel becerilerini geliştirilmesinde teknolojinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi, 1-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) verilen "Yetkinlikler" başlığı altında verilen sekiz yetkinlikten biridir. Programda verilen dördüncü yetkinlikle bu konunun "dijital yetkinlik" ile öğrencilerin bu yetkinliğini edinmesi istenmiştir: "İş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir." (MEB, 2018: 5).

2.6. Öğretim Teknolojileri

Öğrenme sürecini kontrol eden kaynakların tasarım, geliştirme, kullanma, üretme ve değerlendirilme aşamalarının teorisi ve uygulamasıdır (Seels ve Richey, 1994: 1). Öğretim teknolojileri dendiğinde akla Web 2.0 araçları gelmektedir (Benzer, 2017b: 39).

Web 2.0 terimi O'Reilly (2005: 1) tarafından kullanıcıların kendi içeriklerini oluşturmalarını ve oluşturdukları bu içerikleri internet ortamında tüm kullanıcılarla paylaşmalarına olanak sağlayan teknolojiler olarak tanımlamaktadır. Web 2.0 araçları internet kullanıcıları arasında bilgi alışverişini, iletişimi ve iş birliğinin hızlı ve kolay olarak yapan teknolojiler olarak ele alınmış ve ayrı bir platform olarak görülmüştür (Shao, Daley, ve Vaughan, 2007: 919; Mark Lee ve McLoughlin, 2011: 24; Jarret, 2008: 3; Kıyıcı, 2010: 188-193; Atıcı ve Yıldırım, 2010: 287).

Web 2.0 araçlarının gelişen teknolojiyle birlikte kullanıcılara sağladığı imkânlar onun eğitimde de kullanılmasını ve özel olarak eğitim için geliştirilmesi durumunu ortaya çıkarmıştır. Öğrencilerin artık sadece kendisine verileni okuyarak öğrenmek yerine bilgiyi kendi ellerinde şekillendirmek ve üretmek istemektedirler. 21. yüzyılın günümüz dünyasını nasıl şekillendirdiği göz önünde bulundurulduğunda buna kayıtsız kalmak imkânsızdır. Dijital dünyanın en büyük verisi olarak gördüğümüz Web 1.0 yetersiz kalmış ve yerini Web 2.0'ye bırakmıştır. Web 2.0 hayatın her alanını etkilediği gibi en büyük dilimi de eğitime vermiştir. Bu durumda Web 2.0 dünyası ve alt boyutunda Web 2.0 araçlarının eğitimde kullanılması kaçınılmazdır (Benzer, 2017b: 39).

Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarında kullanılması yeni uygulamaları ve

sağladığı kolaylıklar ile kullanıcıların ilgisini çekmekte ve eğitim ortamlarında başarılı uygulamaları yapılmıştır. Coutinho (2008), Albion (2008), Grant ve Mims (2009), An ve Williams (2010), Horzum (2010), Kıyıcı (2010), Atıcı ve Yıldırım (2010), Genç (2010), Virkus ve Bamigbola (2011), Sadaf, Newby ve Ertmer (2012), Benzer ve Gül (2013), Benzer, Gürbüz ve Topçuoğlu (2013), Bozkurt (2013), Perikos, Grivokostopoulou, Kovas ve Hatzilygeroudis (2015), Çakır, Yükseltürk ve Top (2015), Benzer (2017b), Bingimlas (2017), Balázs (2017) ve Benzer (2018), Web 2.0 araçlarının eğitim ortamlarında çeşitli seviyelerde (ilkokul, ortaokul, lise, üniversite) ve branşlarda başarılı uygulamalarının olduğunu belirtmişlerdir.

Bu çalışmada ise aynı zamanda bir Web 2.0 aracı olan Storybird adlı öğretim teknolojisi Türkçe derslerinde kullanılmıştır. Web 2.0 araçlarının Türkçe derslerinde kullanılmasına yönelik çalışmasında Benzer (2017b), Türkçe derslerinde kullanılabilecek olan Web 2.0 araçlarını temalarına göre şu şekilde sınıflandırmıştır:

Tablo 2.2. Öğretim Teknolojilerinin Temalara Göre Sınıflandırması (Benzer, 2017b)

Temalar	Web 2.0 Araçları
1. Zihin Haritaları	1. Wisemapping 2. Mindmeister 3. Pooppet 4. SpiderScribe
2. Pano Oluşturma	1. Aurasma 2. Padlet 3. Blendspace 4. Lino it
3. Poster ve Karikatür Oluşturma	1. Word Art 2. Canva 3. Make Beliefs Comix 4. Toondoo
	1. Pixton

4. Hikâye ve Kitap Yazma	2. Storyjumper 3. Storyboard That 4. Storybird
5. Not Alma ve Blog Oluşturma	1. Evernote 2. Trello 3. Blogger 4. Tumblr
6. Test ve Bulmaca Oluşturma	1. Flipquiz 2. Puzzlemaker 3. Kahoot 4. Plickers
7. Etkili Sunum	1. Prezi 2. Powtoon 3. Buncee 4. Emaze
8. Bilgi Afişi	1. Easelly 2. Piktochart 3. Venngage 4. Visme
9. Sanal Sınıf	1. Edmodo 2. Classdojo 3. Remind 4. Beyaz Pano

Bu çalışmada yer alan Storybird adlı öğretim teknolojisi Benzer'in (2017b) "Dijital Çağda Öğretim Teknolojileri ile Türkçe Eğitimi" adlı çalışmasında yer alan "Hikâye ve Kitap Oluşturma" temasındaki dört öğretim teknolojisi arasından seçilmiştir. Çalışmanın dördüncü teması olan "Hikâye ve Kitap Yazma" temasında yer alan dört farklı hikâye oluşturma öğretim teknolojisi, Tablo 2.3.'de görüldüğü üzere gereksinimler, çoklu ortam özellikleri (program dışında ses, video, resim vb. eklenebilirlik), kullanım özelliği,

desteklediği dil becerileri ve lisans ücreti bakımından değerlendirilmiştir.

Tablo 2.3. Benzer'in (2017a) Çalışmasında Geçen Hikâye Oluşturma Öğretim Teknolojilerinin Kullanım Özelliklerinin Değerlendirilme Tablosu

Öğretim Teknolojileri	Gereksinimler	Çoklu Ortam Desteği	Kullanım Özelliği	Dil Becerileri	Lisans Ücreti
1. Storybird	Bilgisayar/ Akıllı cihaz	-	İşbirlikli	Yazma	Ücretsiz
2. Storyboard That	Bilgisayar/ Akıllı cihaz	-	Bireysel	Yazma	Ücretli
3. Storyjumper	Bilgisayar	-	Bireysel	Yazma	Ücretsiz
4. Pixton	Bilgisayar/ Akıllı cihaz	-	İşbirlikli	Yazma	15 gün ücretsiz

Tablo 2.3.'deki bilgilerden yola çıkarak Storybird uygulaması bilgisayar ya da akıllı cihazlarda çalışma özelliği, işbirlikli olarak aynı hikâyede birden fazla öğrenci tarafından çalışılabilmesi, yazma becerisini geliştirmeye yönelik olarak olması ve ücretsiz olması yönleriyle tercih edilmiştir.

2.7. Storybird Uygulaması

Storybird, kullanıcılarına kendi hikâyelerini sahip olduğu pek çok tematik resim galerisiyle yazmalarına olanak tanıyan bir Web 2.0 aracıdır. Basit bir içeriğe ve kolay bir kullanıma sahip olan Storybird, yeni nesil öğrenme aracı olarak eğitim kurumlarında da kullanılmakta ve öğrencilerin anlama (dinleme ve okuma) ve anlatma (konuşma ve yazma) becerilerini geliştirmektedir. Bununla birlikte Storybird ve benzeri araçlar bir 21. yüzyıl becerisi olan dijital hikâye anlatma (Digital Storytelling Builds) becerilerini de geliştirmektedir (Czarnecki, 2009: 15); çünkü yazma ve yaratıcılık geliştirilmeye muhtaç becerilerdir ve çevrimiçi uygulamalar bunun için en iyi seçeneklerden biridir (Thonghattha, Kittichartchaowalit ve Kittisunthonphisarn, 2016: 41).

Storybird eğitim çalışmalarında kullanılmasıyla da artık bir öğretim teknolojisi niteliği kazanmış ve öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde özellikle de yazma becerisinin geliştirilmesi çalışmalarında kullanılmaya başlanmıştır (Giacomini, 2015: 35). Giacomini (2015), Storybird ile oluşturduğu yaratıcı yazma sınıfında teknolojinin eğitim üzerindeki etkisinin yadsınamaz olduğunu ifade etmiş, öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmek için Storybird Web 2.0 aracını kullanmıştır. Öğrencilerinin bu programı kullanarak anlattığı dil bilgisi yapılarını kullanmasını sağladığını ve yaratıcı fikirlerinin ortaya çıktığını belirtmiştir. Herrera Ramírez (2013: 170), öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede işbirlikli Storybird kullanımının etkisini araştırdığı çalışmasında Storybird'ü sahip olduğu şablonlarla işbirlikli hikâye anlatımını destekleyen bir Web 2.0 aracı olarak tarif etmiştir. Öğrenciler Storybird'ü kullanırken sadece boş bir sayfaya yazı yazmaz, programın şablon kısmında yer alan tematik olarak devamlılık gösteren resimlerle de bir hikâye yazabilirler.

Nordin (2010: 3) de yaptığı araştırmasında Storybird'ün öğrencilerin yaratıcı düşünme ve yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiğini, bu araçla bir grup öğrencinin birlikte bir hikâyeyi tamamlayabileceğini, fikirleriyle bir yapboz gibi hikâye yazabileceklerini önermiştir. Thonghattha, Kıttıchartchaowalıt ve Kıttısunthonphısarn (2016: 41), Storybird ile utangaç ve isteksiz öğrencilerin kendi kendilerine hikâye yazmalarını sağladığını ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiğini şu grafikle ifade etmişlerdir:

Şekil 2.1. Storybird ve Üst Düzey Düşünme Becerileri

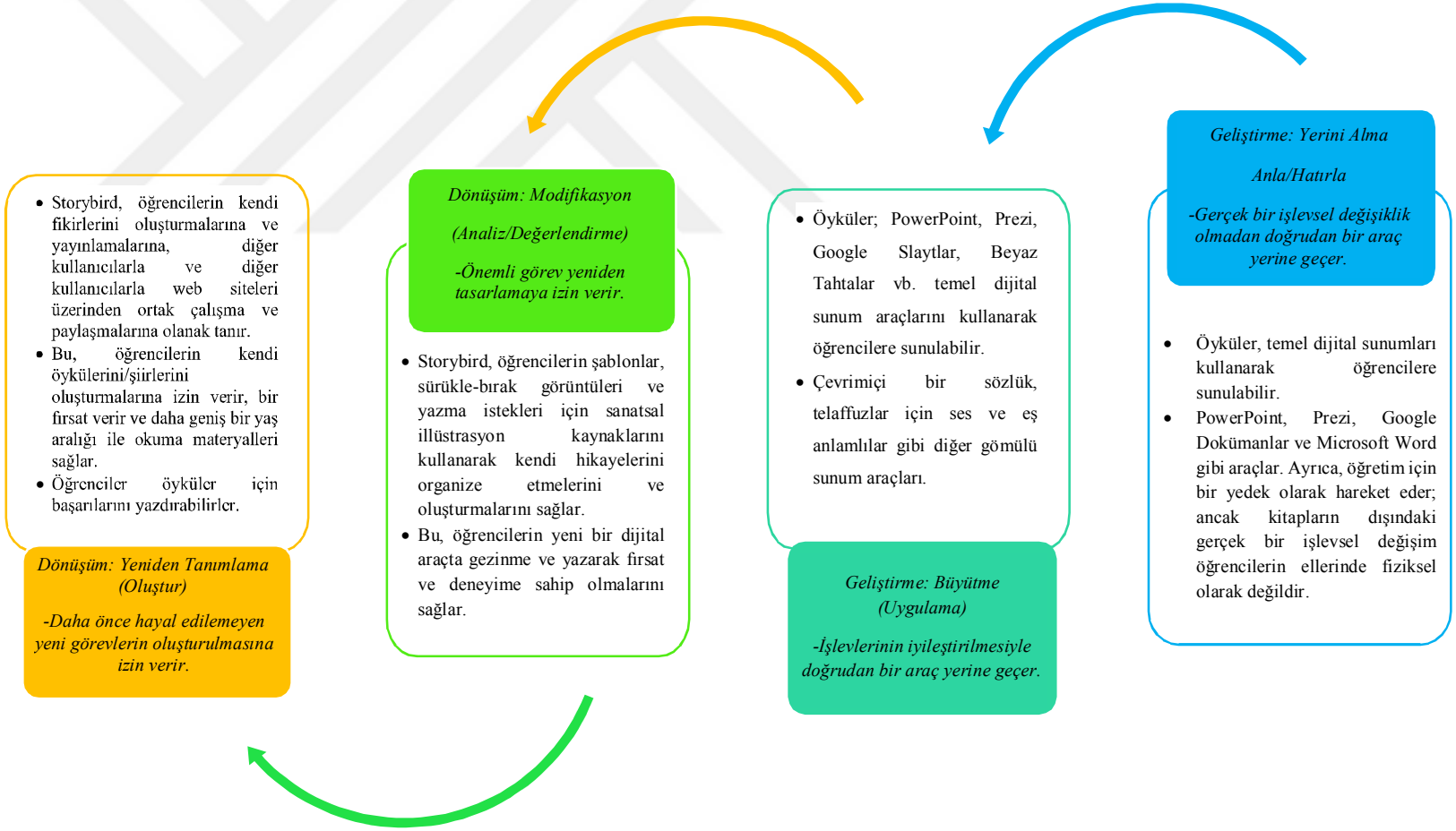


Menezes (2012: 299), Storybird'ü ilgi çekici ve işbirlikli hikâye yazma sitesi olarak tarif eder ve yaratıcılık, okuma ve paylaşmayı somutlaştırdığını belirtir. Storybird, sadece öğrencilerin yaratıcılıklarını harekete geçirmez, bununla birlikte öğrencilere yazdıkları hikâyelerle ilgili resimler de verir ve öğrencilerin sadece yazdıklarına odaklanmasını sağlar. Bu sayede de öğrenciler sadece resimleri seçip hikâyelerini yazabilirler (Menezes, 2012: 299; Wertz, 2014: 28; Orellana ve Chucino, 2016: 31; Zakaria, Yunus, Nazri ve Shah, 2016: 2111).

Storybird sadece öğrencilere kazandırdıklarıyla değil, aynı zamanda kullanımıyla da oldukça pratik bir Web 2.0 aracıdır. Öğrenciler programı bilgisayar ya da akıllı cihazlarından kullanarak hazırladıkları hikâyelerini her zaman eş zamanlı olarak yapılandırabilir, hikâyelerini geliştirebilirler. Bunun yanı sıra uygulama, öğrencilerin yazdıklarına odaklanmalarını ve içerik oluşturma kaygısı içinde olmamalarını sağlamaktadır (Dabbs, 2011).

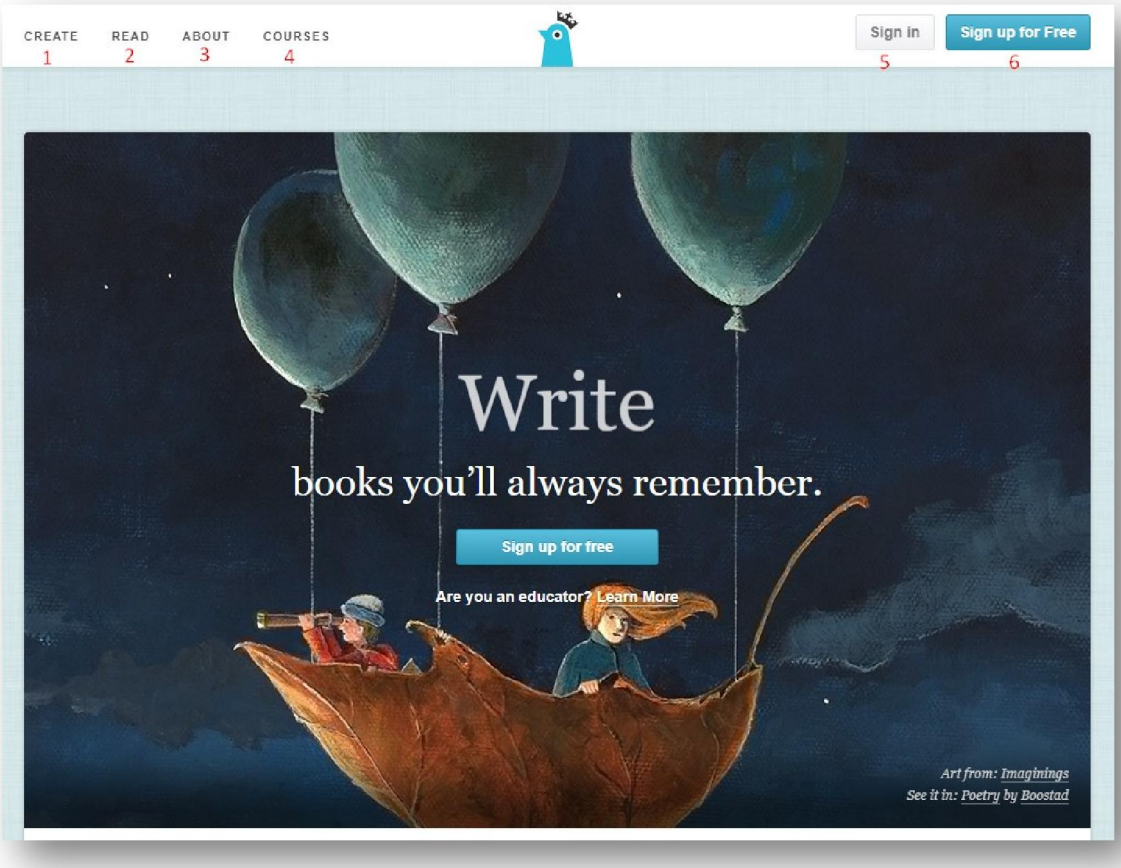
Puentedura (2009) geliştirdiği SAMR modeliyle bir öğretim teknolojisinin sınıfta nasıl kabul gördüğünü, hangi becerileri geliştirdiğini ve öğrenmeyi nasıl ölçtüğünü açıklamıştır. SAMR Modeli, bilgisayar teknolojilerini eğitim alanında var olanları nasıl değiştirip dönüştürdüğünü açıklayan bir modeldir (Puentedura, 2009:). Puentedura, Storybird Web 2.0 aracını da bu modelle açıklamış ve eğitim kalitesini arttırdığı için kullanılmasını teşvik etmiştir.

Şekil 2.2. SAMR Modeli: Storybird



2.7.1. Storybird Uygulamasının Kullanımı ve Özellikleri

Storybird, bir yaratıcı yazma çalışmaları hazırlama uygulamasıdır. Uygulama ile resimli yazılar, hikâye kitapları, bölümlü kitaplar, şiir benzeri çalışmalar oluşturulmaktadır. Uygulama, öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarır ve bunu yaparken de sürekli güncellediği sayısız şablonları ile öğrencilere yardımcı olur. Bunun yanı sıra öğrenciler hazırladıkları çalışmaları basılı olarak site üzerinden satın alabilir ya da belli bir puanın üstüne geçerek çalışmalarını pdf formatında cihazlarına indirebilirler. Öğretmenler uygulama üzerinden bir sınıf oluşturabilir, oluşturdukları sınıf üzerinden öğrencilerini o sınıfa dahil edebilir, böylece öğrencilerinin çalışmalarını takip edebilirler. Uygulamanın dili İngilizcedir ve Türkçeye ait olan karakterler özellikle çıktı alırken hataya sebep olmaktadır. Uygulamaya *https://storybird.com* bağlantısı üzerinden ulaşabilirsiniz. Storybird'ü bilgisayar ve İOS işletim sistemine sahip olan akıllı cihazlar üzerinden kullanabilirsiniz. Oluşturduğunuz çalışmaları sosyal medya üzerinden paylaşabilirsiniz. Uygulamanın arayüzü şu şekildedir:



1 numaralı **Create (Oluştur)** kısmına tıklayarak ilk hikâye kitabınızı oluşturmaya başlayabilirsiniz.

2 numaralı **Read (Oku)** kısmına tıklayarak diğer kullanıcıların yaptığı hikâyeleri okuyabilirsiniz.

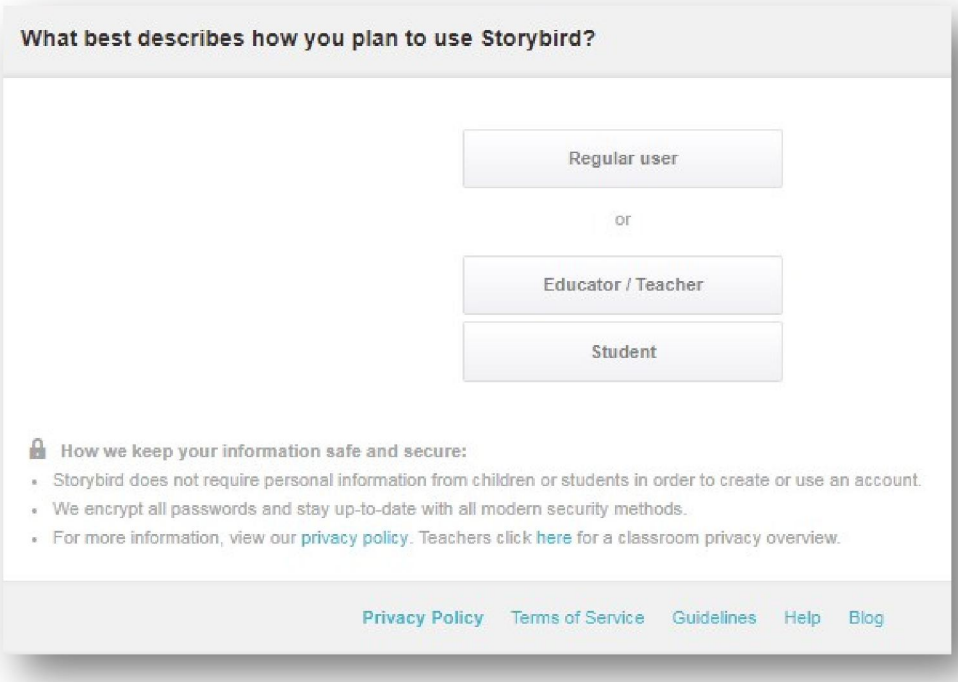
3 numaralı **About (Hakkında)** kısmına tıklayarak uygulama hakkında bilgiler alabilirsiniz.

4 numaralı **Courses (Dersler)** kısmına tıklayarak uygulama ile neler yapılabileceğine dair bilgiler ve yaratıcı fikirler edinebilirsiniz.

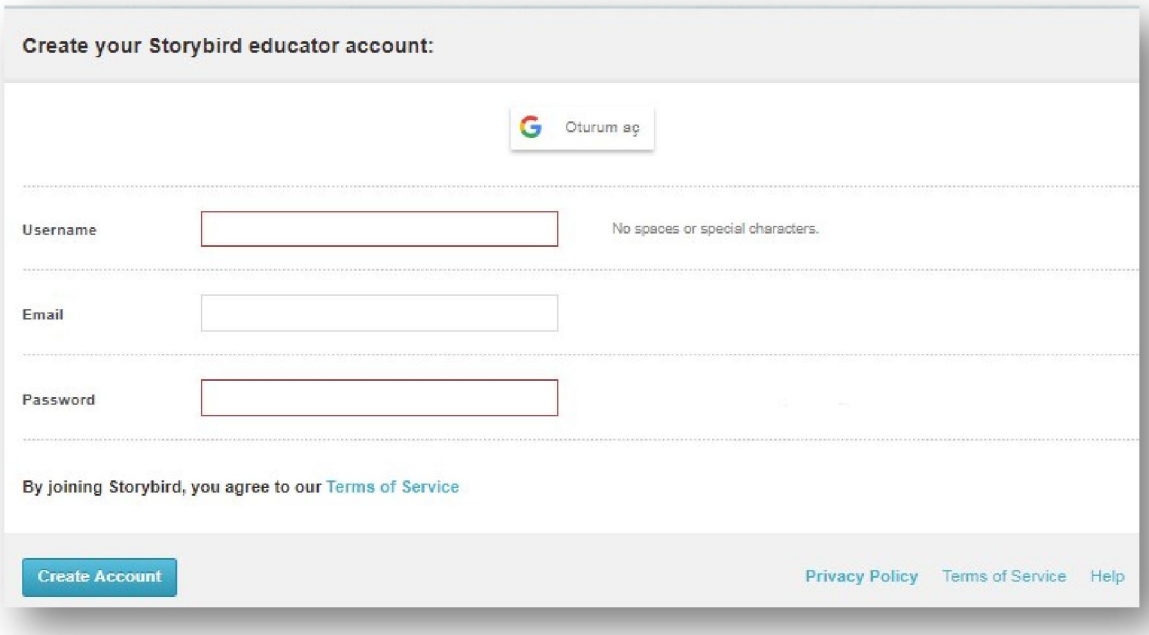
5 numaralı **Sign in (Giriş)** kısmını uygulamaya kaydolduktan sonra giriş yapmak için kullanabilirsiniz.

6 numaralı **Sign up for free (Ücretsiz kaydol)** kısmına tıklayarak uygulamaya kaydolabilirsiniz.

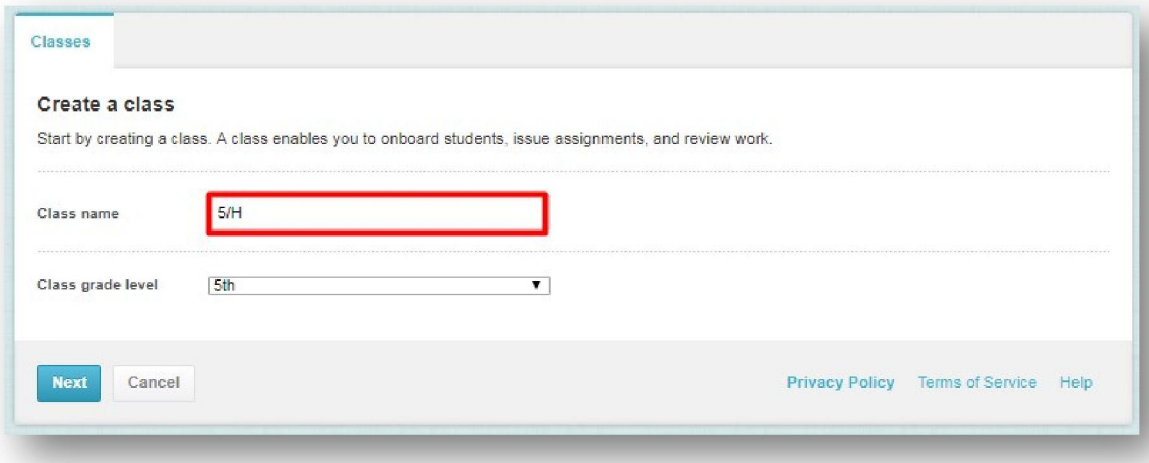
Uygulamaya ilk defa kayıt olacağınız için **6** numaralı kısma tıklayabilirsiniz. Tıkladıktan sonra uygulama size hangi tür kullanıcı olduğunuzu sorar. Bunun için **regular user (diğer kullanıcı)**, **teacher (öğretmen)** veya **student (öğrenci)** seçeneklerinden size uygun olanı seçebilirsiniz.



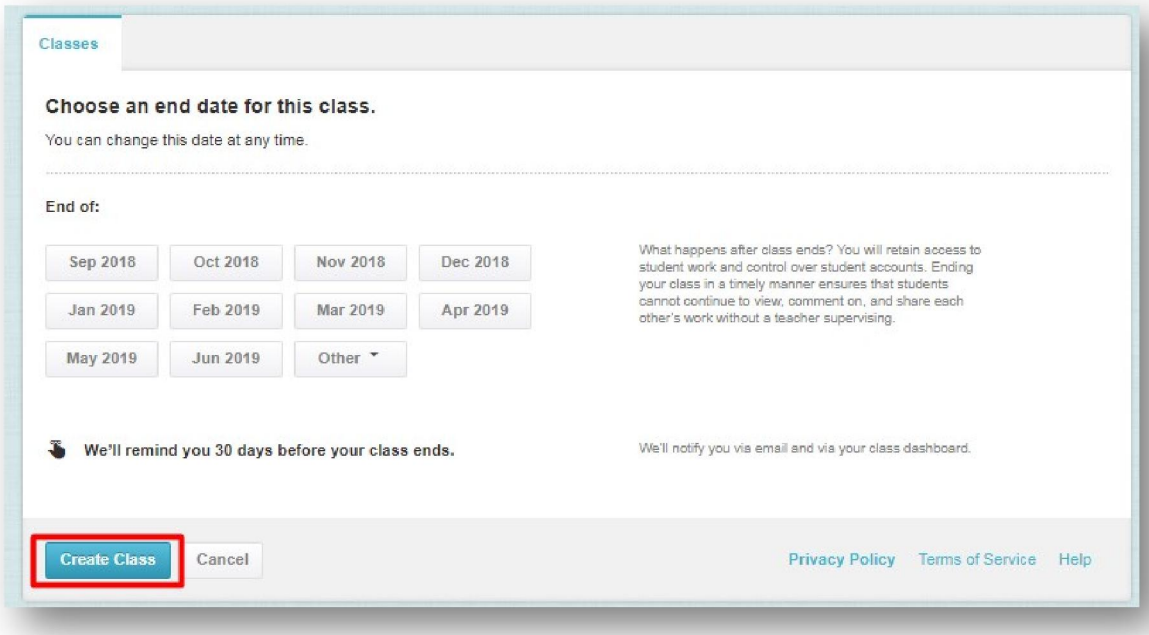
Ardından kayıt bilgilerinizi gireceğiniz görüntü ekrana gelir. Bu kısımda **Username (Kullanıcı adı)**, **Email (E-posta)** ve **Password (Şifre)** kısımlarını doldurup **Create Account (Hesap Oluştur)** kısmına tıklayabilirsiniz.



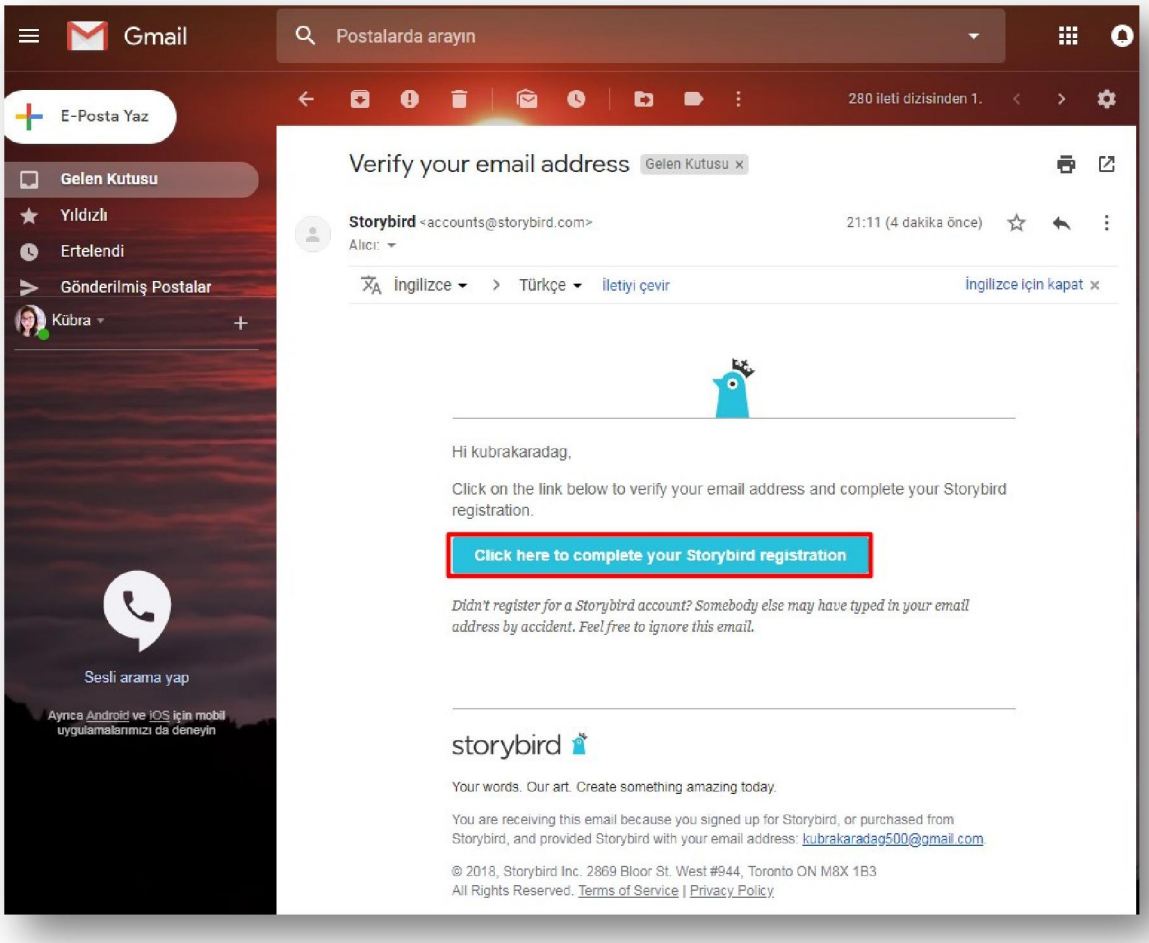
Kullanıcı bilgilerinizi girdikten sonra sınıf adınızı ve sınıf seviyesini seçip bir sınıf oluşturabilir, hikâyelerinizi de oluşturduğunuz bu sınıftaki tüm öğrencilerin görmesini sağlayabilirsiniz. Bilgileri belirttikten sonra **Next (Sonraki)** kısmına tıklayabilirsiniz.



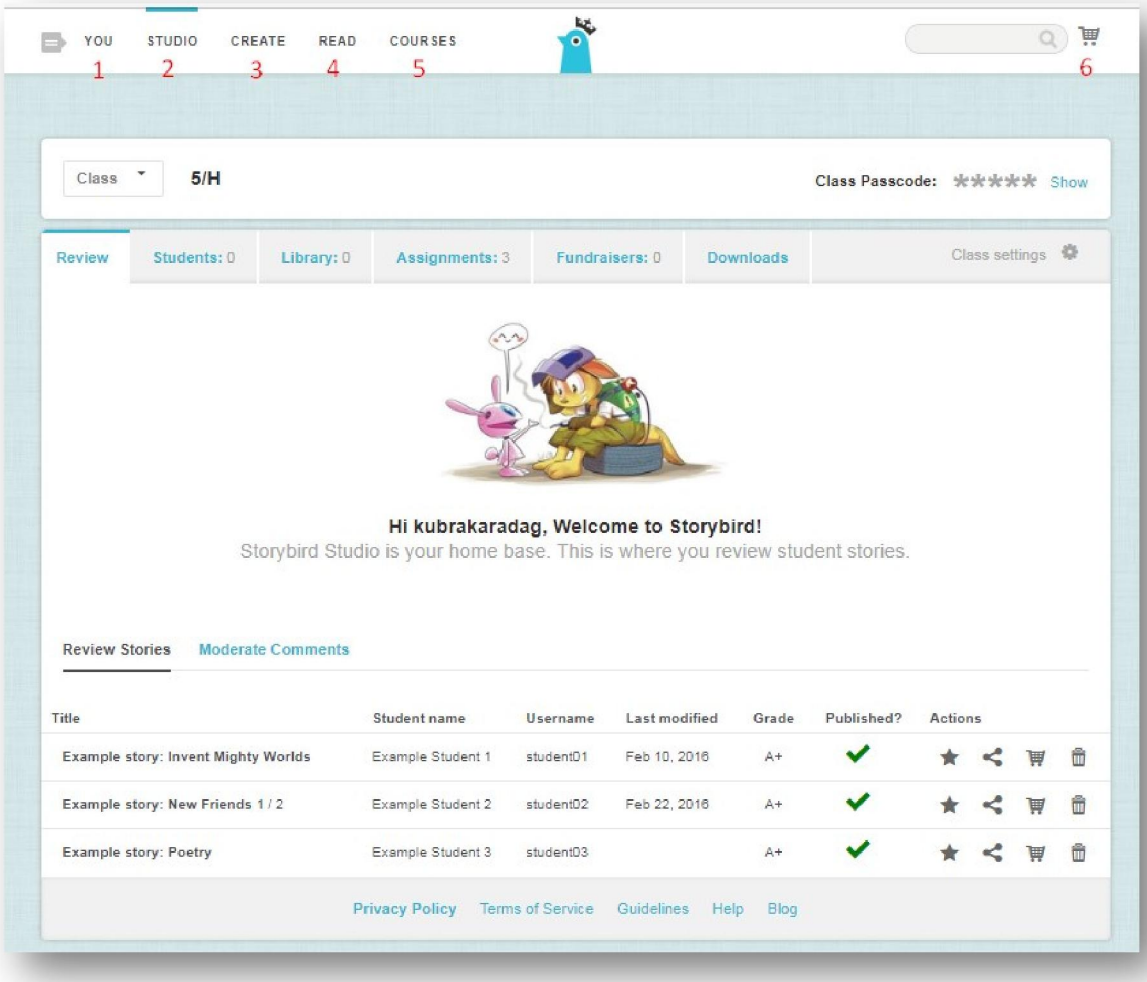
Sınıf seviyesini girdikten sonra uygulama size oluşturduğunuz sınıfın ne kadar süre boyunca aktif olacağını sorar. Derslerinizin son bulacağı tarihe uygun bir seçenek seçip **Create Class (Sınıfı Oluştur)** kısmına tıklayabilirsiniz.



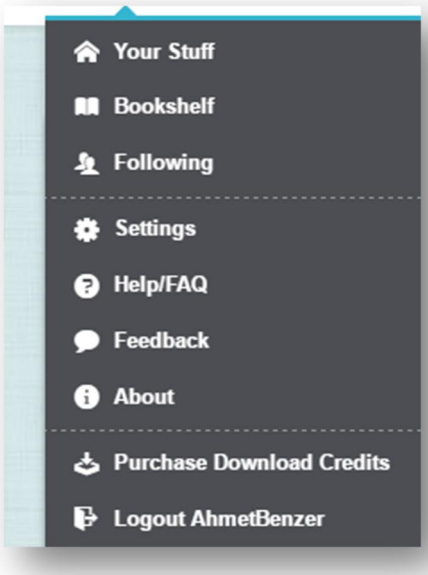
Bu kısımların ardından uygulama, e-posta adresinize bir onay e-postası gönderir - bu e-posta Tanıtım ya da Spam kısmına gönderilmiş olabilir-. Hesabınıza gelen e-postayı aşağıdaki resimde görüldüğü gibi açın.



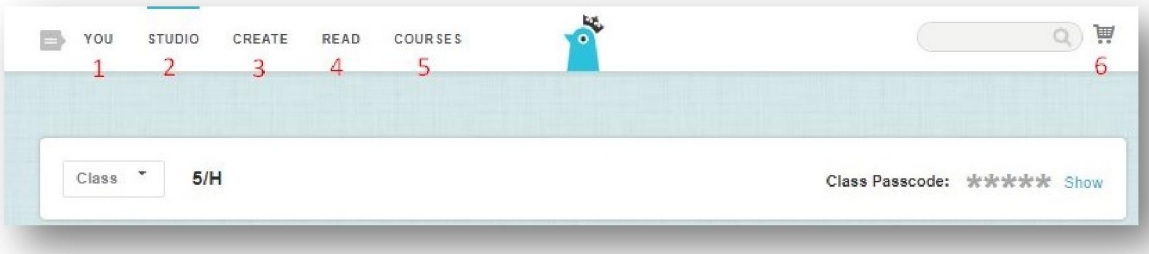
Onay bağlantısına tıkladıktan sonra ana sayfanıza girmiş olursunuz.



1 numaralı **You (Sen)** kısmına tıkladığınızda seçeneklerle karşılarsınız.



- **Your stuff (Eşyaların)** kısmından uygulamanın önerdiği şablonları görebilirsiniz.
- **Bookshelf (Kitaplık**) kısmından yaptığınız çalışmalara ulaşabilirsiniz.
- **Following (Takip etme)** kısmından takip ettiğiniz Storybird kullanıcılarını görebilirsiniz.
- **Settings (Ayarlar)** kısmından hesap ve profil ayarlarınızı yapabilirsiniz.
- **Help (Yardım)** kısmından uygulamanın destek ekibinden yardım alabilirsiniz.
- **Feedback (Geribildirim)** kısmından uygulama hakkında görüş ya da önerilerinizi bildirebilirsiniz.
- **About (Hakkında)** kısmından uygulama hakkında bilgiler edinebilirsiniz.
- **Purchase Dowland Creadits (Satın alma indirme kredisi)** kısmından uygulamanın ücretli tarifeleri hakkında bilgi edinebilirsiniz.
- **Logout (Çıkış)** kısmıyla uygulamadan çıkış yapabilirsiniz.



2 numaralı **Studio (Stüdyo)** kısmından uygulamanın ana sayfasına ulaşabilirsiniz.

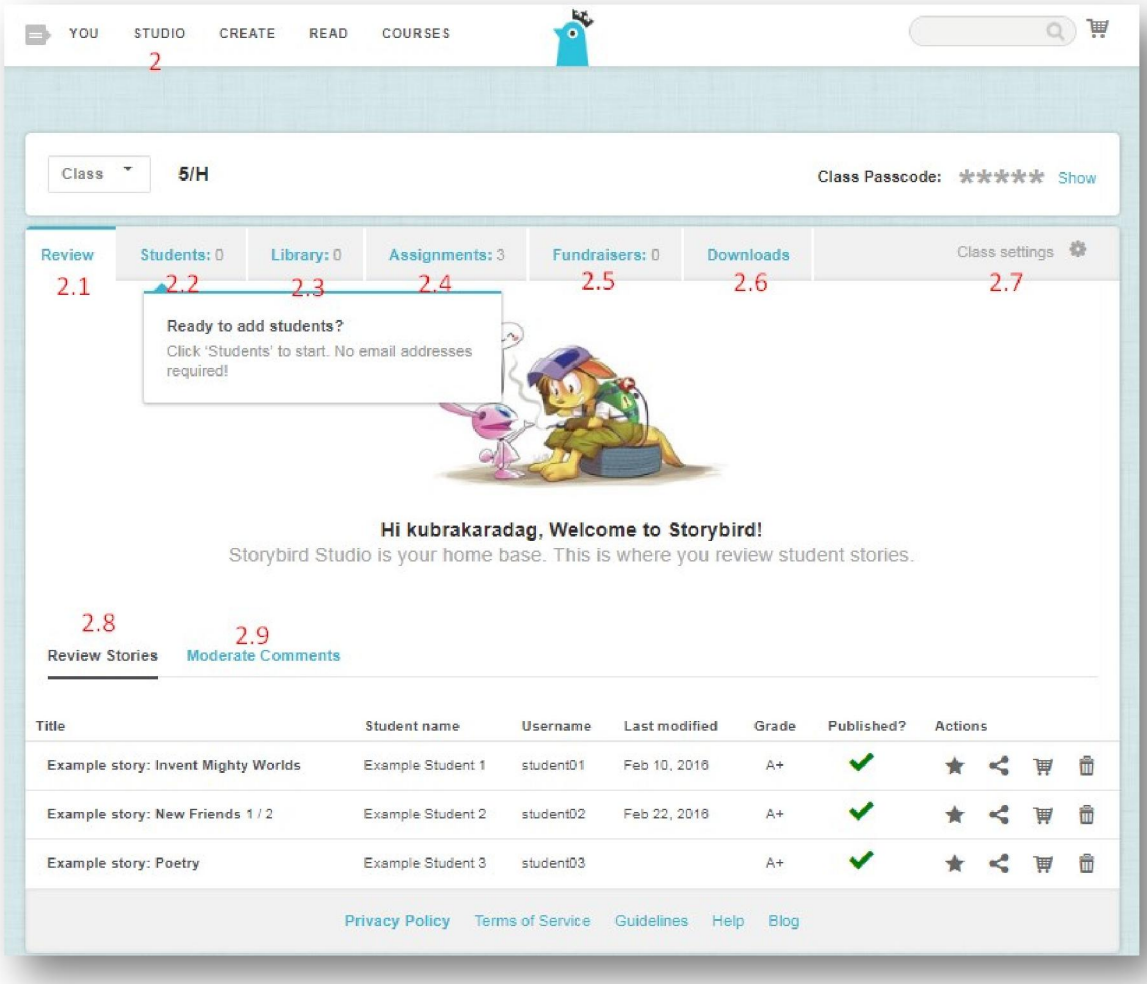
3 numaralı **Create (Oluştur)** kısmına tıkayarak çalışmalarınızı oluşturabilirsiniz.

4 numaralı **Read (Oku)** kısmına tıklayarak diğer kullanıcıların yaptığı hikâyeleri okuyabilirsiniz.

5 numaralı **Courses (Dersler)** kısmına tıklayarak uygulama ile neler yapılabileceğine dair bilgiler ve yaratıcı fikirler edinebilirsiniz.

6 numaralı kısımla uygulamanın mağazasına ulaşabilirsiniz.

2 numaralı **Studıo (Stüdyo)** kısmı şu özelliklere sahiptir:



2.1 numaralı **Review (Önizleme)** kısmına tıklayarak oluşturduğunuz çalışmaların listesini bir üstteki görüntüde olduğu gibi görebilirsiniz.

2.2 numaralı **Students (Öğrenciler)** oluşturduğunuz sınıfa öğrenci ekleyebilirsiniz.

2.3 numaralı **Library (Kütüphane)** oluşturduğunuz sınıf kütüphanesini görebilirsiniz.

2.4 numaralı **Assigments (Ödevler)** kısmına tıklayarak öğrencilerinize ödev verebilirsiniz.

2.5 numaralı **Fundraisers (Bağışlar)** kısmından uygulamaya bağış yapabilirsiniz.

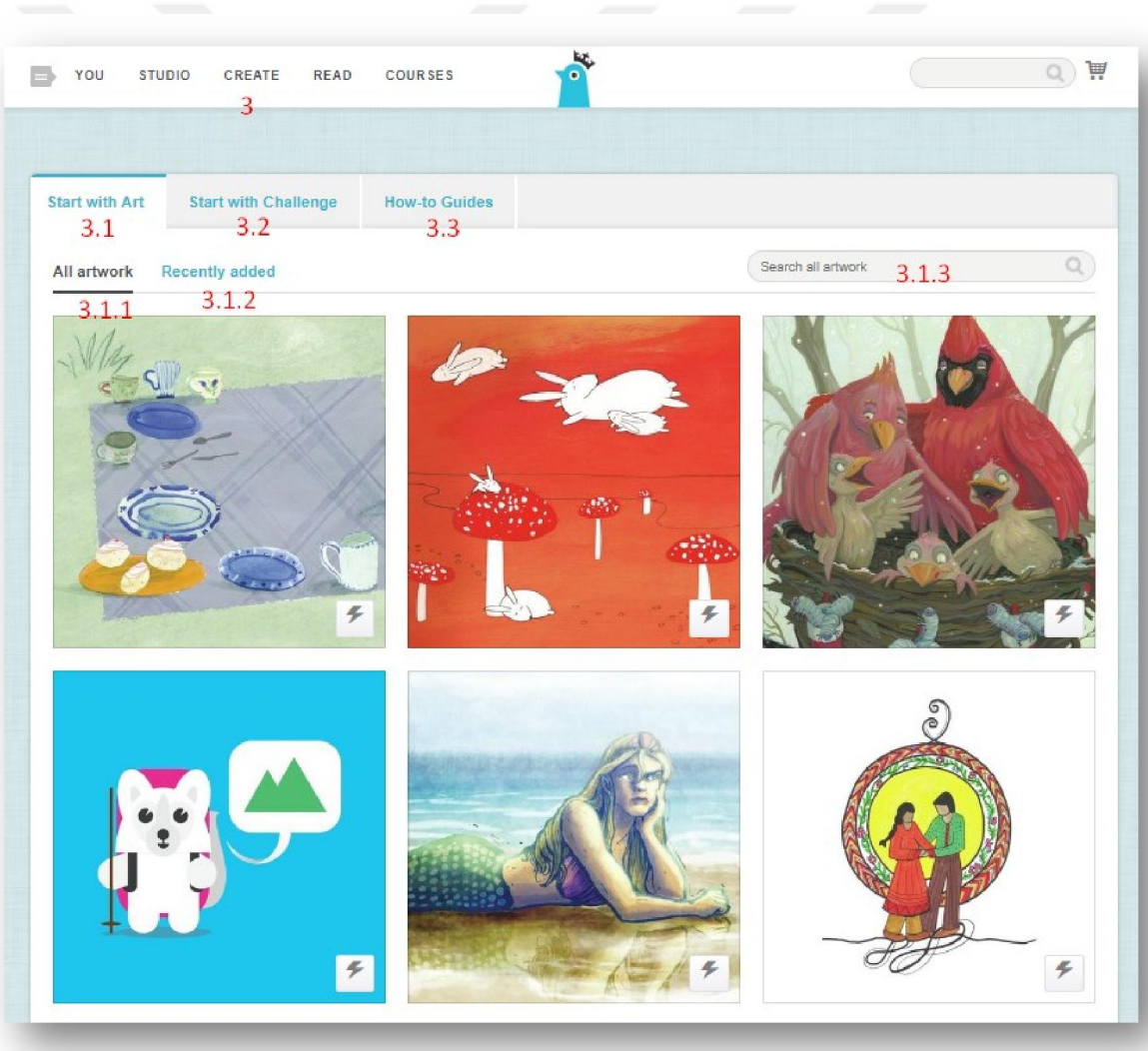
2.6 numaralı **Download (İndir)** kısmına tıklayarak yaptığınız kitapları bilgisayarınıza indirebilirsiniz.

2.7 numaralı **Class Settings (Sınıf Ayarları)** kısmından sınıfınızın hesap ayarlarını değiştirebilirsiniz.

2.8 numaralı **Review Stories (Hikâyeleri Önizleme)** kısmında daha önce hazırladığınız çalışmaları görebilirsiniz.

2.9 numaralı **Moderate Comments (Paylaşılan Yorumlar)** kısmından çalışmalar için yapılan yorumları görebilirsiniz.

Uygulamanın kullanım özelliklerini kısmını tanıdıktan sonra ana sayfanızdaki **3** numaralı **Create (Oluştur)** kısmına tıklayarak ilk hikâye kitabınızı oluşturabilirsiniz. **3** numaralı kısma tıkladıktan sonra aşağıdaki kısımlarla karşılaşırsınız:



3.1 numaralı **Start with Art (Şablonla Başla)** kısmından sayfada görülen temalardan birini seçebilirsiniz.

3.2 numaralı **Start with Challenge (Mücadeleye Başla)** kısmından uygulamayla hazırlanan mücadele temalı ürünleri görebilirsiniz.

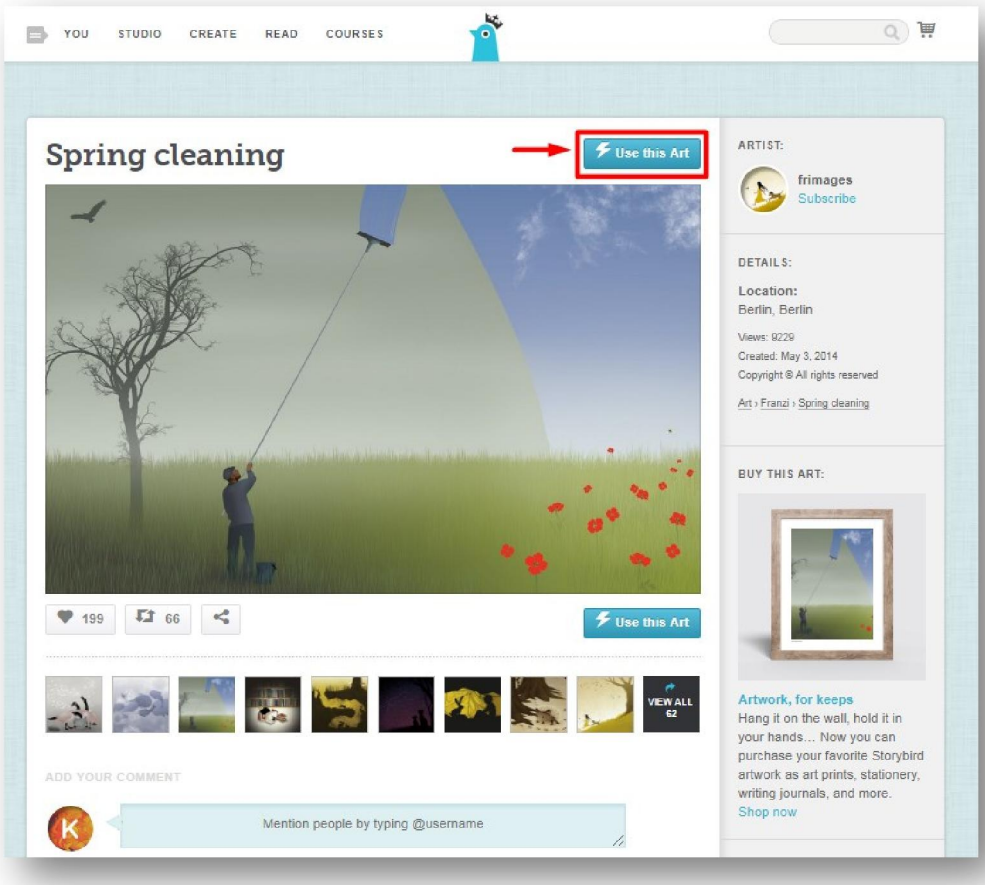
3.3 numaralı **How-to Guides (Kılavuz)** kısmından bir yaratıcı yazma çalışmasının hazırlanmasıyla ilgili bilgiler alabilirsiniz.

3.1.1 numaralı **Search all artwork (Bütün sanat eserlerini ara)** kısmından uygulamanın temalarını görebilirsiniz.

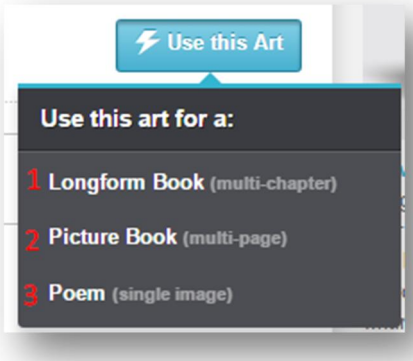
3.1.2 numaralı **Recently added (En son eklenenler)** kısmından en son eklenen temaları görebilirsiniz.

3.1.3 numaralı kısma İngilizce bir anahtar kelime ile arama yaparak yaptığınız konuyla ilgili şablonlarla karşılaşabilirsiniz.

Sayfa içinde bir şablon seçtikten sonra **Use this Art (Bu Şablonu Kullan)** kısmına tıklayabilirsiniz.



Tıkladıktan sonra karşınıza 3 farklı seçenek çıkar. Bu seçenekler şunlardır:

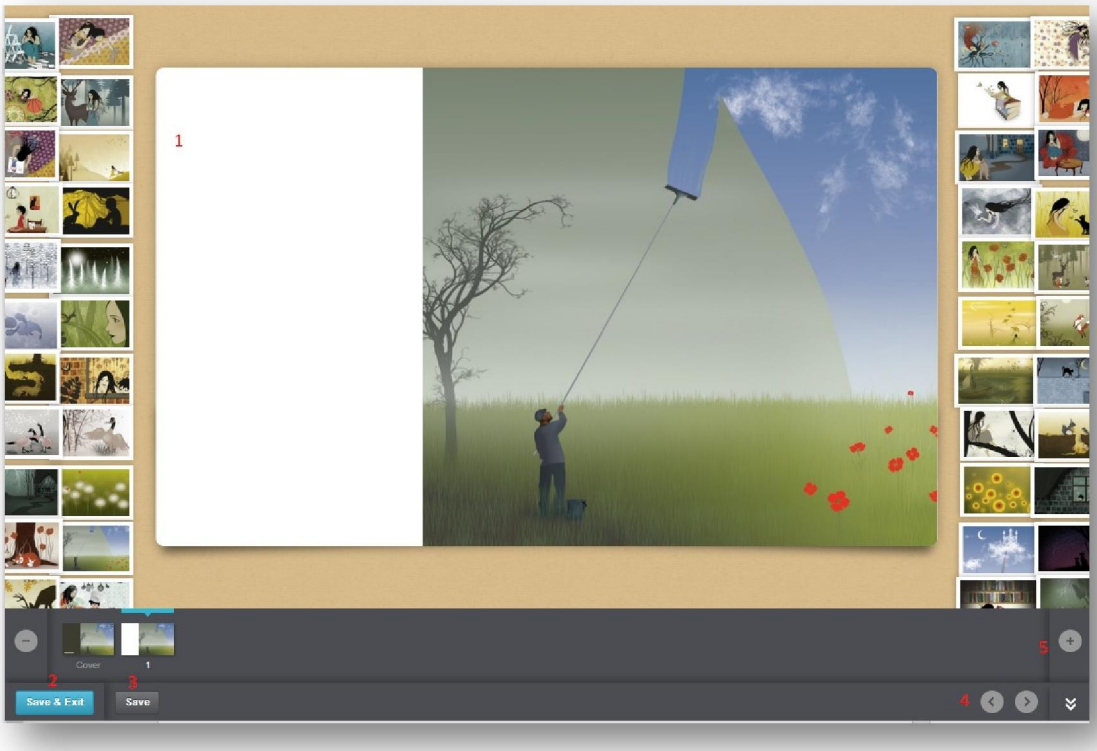


1 numaralı **Longform Book (Bölümlü Kitap)** kısmına tıklayarak birden fazla bölüme sahip kitaplar oluşturabilirsiniz.

2 numaralı **Picture Book (Resimli Kitap)** kısmına tıklayarak tek bölümlü resimli bir kitap oluşturabilirsiniz.

3 numaralı **Poem (Şiir)** kısmına tıklayarak resimli tek bir sayfadan oluşan bir yazı ya da şiir oluşturabilirsiniz.

Size uygun olanı seçip kitabınızı oluşturacağınız sayfaya geçebilirsiniz. Burada **2** numaralı kısım tercih edilmiştir; ancak kitap oluşturma panelleri benzer özelliklere sahiptir.



1 numaralı boş beyaz kısma metin ekleyebilirsiniz.

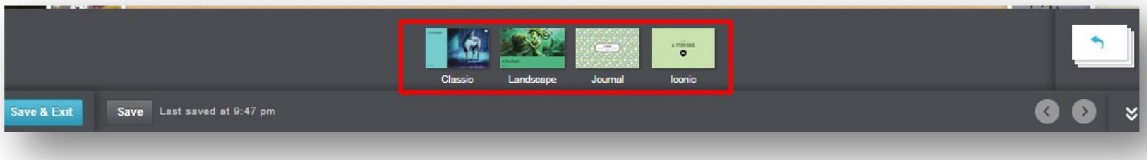
2 numaralı **Save & Exit (Kaydet ve Çık)** kısmına tıklayarak kitabınızı kaydedip çıkış yapabilirsiniz.

3 numaralı **Save (Kaydet)** kısmına tıklayarak yaptığınız işlemleri kaydedebilirsiniz.

4 numaralı kısımda yer alan oklarla sayfaları ilerletip geriletebilirsiniz.

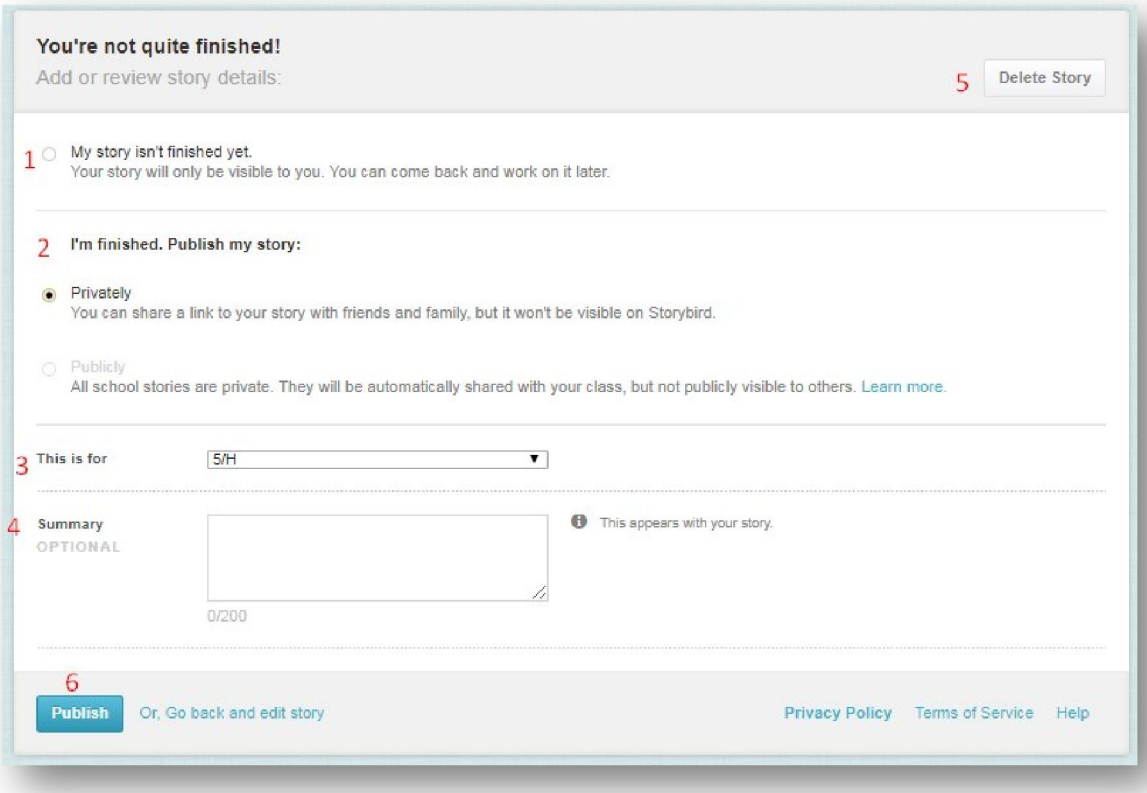
5 numaralı şeritte sol tarafta yer alan eksi **(-)** işaretiyle sayfa silebilir, artı işaretiyle **(+)** sayfa ekleyebilirsiniz.

Çalışmanızı yazdıktan sonra **3** numaralı kısma tıklayabilirsiniz. Tıkladıktan sonra uygulama alt şeritte çalışmanıza bir kapak eklemek için size önerilerde bulunur.



Uygun bir kapak seçtikten sonra **2** numaralı kısma tıklayabilirsiniz.

Çalışmanızı kaydettikten sonra aşağıdaki seçenekler karşınıza çıkar.



1 numaralı kısmı çalışmanızı yarım bıraktıysanız işaretlemelisiniz.

2 numaralı kısmı çalışmanızı bitirdiyseniz tanıdıklarınızla ya da herkese açık olarak yayınlayabilirsiniz.

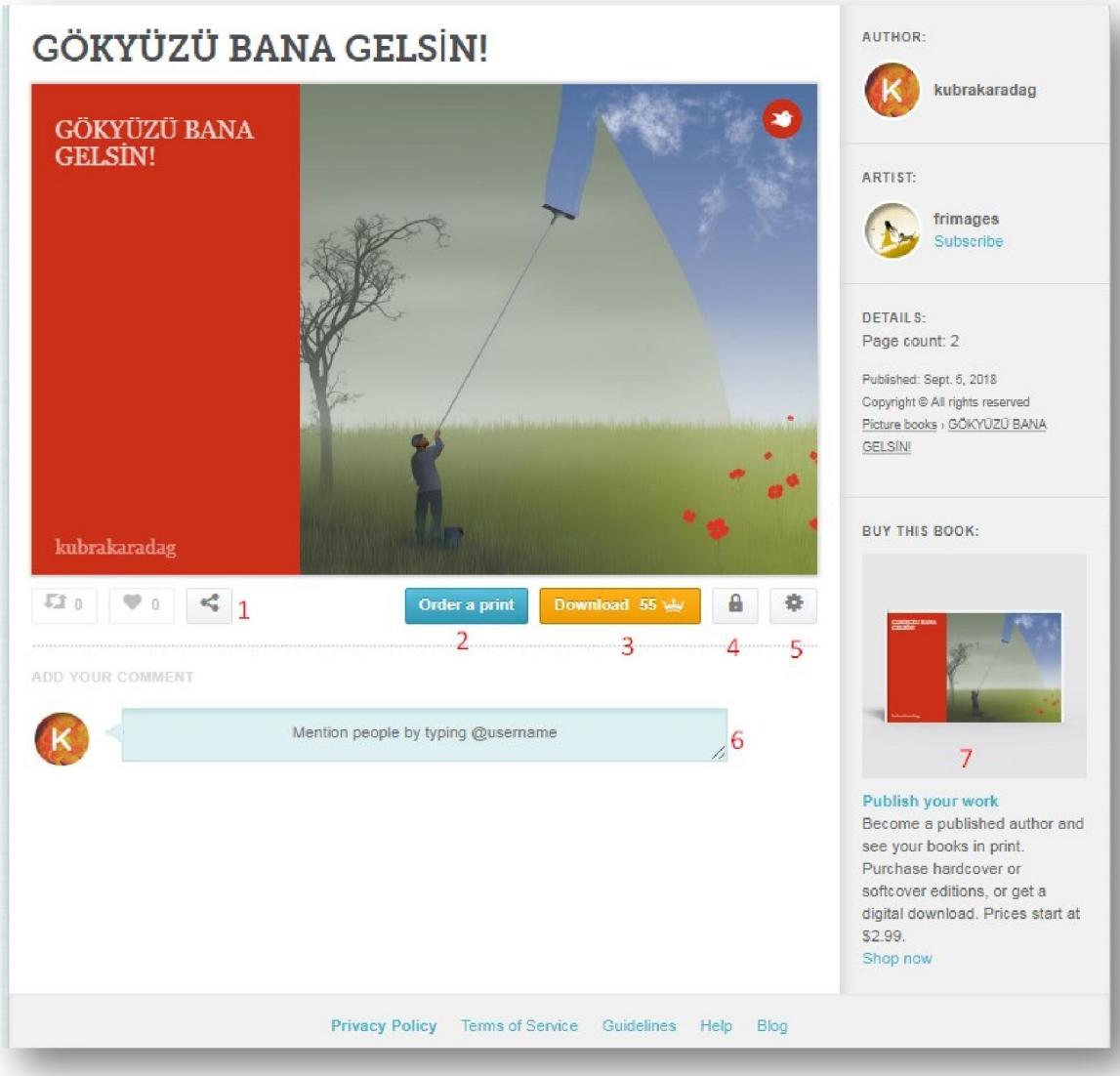
3 numaralı kısımda seçtiğiniz bir grup ya da sınıf için paylaşabilirsiniz.

4 numaralı kısmı çalışmanıza bir özet ya da açıklama eklemek için kullanabilirsiniz.

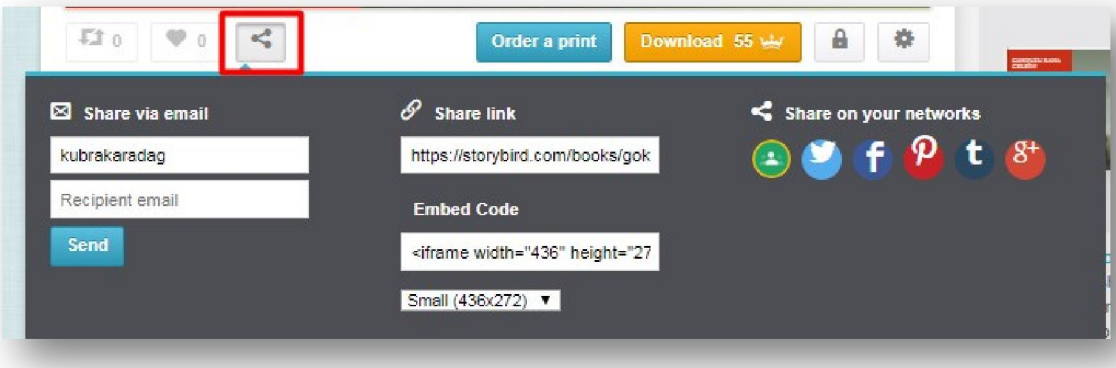
5 numaralı kısma tıklayarak hazırladığınız çalışmanızı silebilirsiniz.

6 numaralı **Publish (Yayınla)** kısmına tıklayarak çalışmanızı yayınlayabilirsiniz.

6 numaralı kısma tıkladıktan sonra çalışmanız artık son şeklini alır.



1 numaralı kısma tıkladığınızda çalışmanızı paylaşmak için şu seçeneklerle karşılaşırsınız:



Çalışmanızı bir bağlantı olarak gönderebilir ya da sosyal medya hesaplarınızda paylaşabilirsiniz.

2 numaralı **Order a print (Baskı siparişi verin)** kısmına tıklayarak çalışmanızı basılı olarak talep edebilirsiniz -bu kısım ücretlidir-.

3 numaralı **Download (İndir)** kısmına tıklayarak çalışmanızı bilgisayarınıza ya da akıllı cihazlarınıza indirebilirsiniz.

4 numaralı kısma tıklayarak çalışmanızı sadece belirli kişilerin görmesini sağlayabilirsiniz.

5 numaralı kısımdan çalışmanızı yeniden düzenleyebilir, silebilir, satışa sunabilir ya da indirebilirsiniz.

6 numaralı kısımdan siz ya da diğer Storybird kullanıcıları çalışmanıza yorum yapabilir.

7 numaralı kısmı kullanarak çalışmanızı ücretli olarak satışa sunabilirsiniz.

2.8. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda hazırlanan çalışmayla ilgili alanyazındaki benzer çalışmalar özet hâlinde verilmiştir.

2.8.1. Yazma ve Yaratıcı Yazma Becerisiyle İlgili Çalışmalar

Maltepe (2006), "Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerindeki Yazma Süreçlerinin ve Ürünlerinin Değerlendirilmesi" adlı doktora tezinde, Türkçe derslerinde yapılan yazma çalışmalarını ve öğrencilerden elde edilen yazma çalışmalarını yaratıcı yazma yaklaşımı açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. 2004-2005 eğitim öğretim yılı Balıkesir ili merkez ilçesine bağlı tüm resmî ilköğretim okullarının Türkçe öğretmenleri ile bu okulların 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri çalışma evreni olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı yazma yaklaşımındaki yazmaya hazırlık süreçlerinin Türkçe derslerindeki yazma uygulamalarında yeterince gerçekleşmediği; okulların Türkçe derslerindeki başarı düzeyi arttıkça, öğrencilerin; dilbilgisi kurallarına, yazım ve noktalama kurallarına ve genel görünüm ölçütlerine uygun yazma çalışmaları oluşturmada daha iyi duruma geldikleri ortaya çıkmıştır.

Tonyalı (2010), "Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin metin yazma becerilerinin geliştirilmesinde ve yaratıcılık seviyelerinin artmasında etkisi incelemiştir. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada veri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazma Değerlendirme Ölçeği ve Torrance Yaratıcı Düşünce Testi uygulanmış, elde edilen verilerin analizinde SPSS 11.5 programının ilişkili/ilişkisiz ölçümler t-testi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Deneysel desenli yapılan araştırmaya 2008–2009 öğretim yılının bahar yarıyılında, Düzce ili Merkez ilçesi Yeşiltepe İlköğretim Okulu ve Bilgi İlköğretim Okulu altıncı sınıfında yer alan toplam 40 öğrenci katılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alacak olan öğrencilerin seçimi için okulda altıncı sınıfları oluşturan beş şubeye serbest yazma etkinliği yaptırılmıştır. Ayrıca bu değerlendirmeye beşinci sınıf yıl sonu not ortalamaları da katılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan deney grubu ile kontrol grubu arasında, araştırma

öncesinde yazılı anlatım becerileri bakımından anlamlı bir farkın olmadığı saptanmıştır. Araştırma boyunca deney grubuyla, haftada iki/üç ders saati olmak üzere on iki hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri arasında yapılan ilişkisiz ölçümler t-testi sonucuna göre iki grubun da yaratıcı yazma becerilerinde artış gözlenmiştir. Bu artış deney grubunda daha yüksek oranda olmasına rağmen iki grup arasında anlamlı bir fark belirlenememiştir. Deney grubunun "Torrance Yaratıcı Düşünce Testi"nden elde edilen verileri üzerinde ilişkili ölçümler t-testi uygulanmış, ön test-son test değerleri arasında anlamlı bir farkın oluştuğu belirlenmiştir.

İzdeş (2011), "İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde ön hazırlık çalışmaları temel alınarak hazırlanan etkinlikler yoluyla ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. İzdeş, araştırmasını Ankara Elmadağ Kurtuluş İlköğretim Okulu ve Keçiören Orhan Gazi İlköğretim Okulunda yer alan 109, 7. sınıf öğrencisi üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada öğrencilerin hikâye yazma seviyelerini belirlemek amacıyla alan uzmanlarının görüşleri alınarak hazırlanmış beş konudan biriyle ilgili bir hikâye yazmaları istenmiş, öğrenciler tarafından yazılan hikâyeler araştırmacı tarafından hazırlanan Hikâye Yazma Değerlendirme Formuna göre değerlendirilmiş ve SPSS 18.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntemin kullanıldığı araştırmada, deney grubunda yer alan öğrencilere 14 hafta boyunca toplam 30 saat süreyle hikâye yazma etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubundaki öğrencilerle ise dersler klasik usulle işlenmiştir. Öğrencilerin hikâye yazma becerileri aldıkları toplam puanlar açısından incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin son test toplam puan ortalamalarının da kontrol grubu öğrencilerinin son test toplam puan ortalamalarından istatistikî olarak anlamlı derecede yüksek çıktığı görülmüştür. İzdeş, bu sonuçlardan hareketle, verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikâye yazma becerilerini geliştirdiği belirtmiştir.

Bulut (2012), "2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında Yer Alan Yazma Kazanımlarının Yaratıcı Yazmaya Uygunluğu" adlı yüksek lisans tezinde 2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında yer alan yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğunu incelemeyi amaçlanmıştır. Doküman analizinin

kullanıldığı araştırmada 2006 yılında kabul edilerek uygulanan Türkçe Dersi Öğretim Programında (6, 7, 8. Sınıflar) yer alan yazma kazanımlarıyla sınırlı tutulmuştur. Programda yer alan 42 yazma kazanımı hazırlanan anket doğrultusunda kazanımlarla uyumu belirlenmek istenmiş, uzman görüşü doğrultusunda 42 yazma kazanımdan 10'unun yaratıcı yazmayla uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda belirlenen kazanımlara uygun etkinliklerin yapılandırılması gerektiği önerilmiştir.

Sever (2013), "Süreç Temelli Yazma Modellerinin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım ve Yaratıcı Becerilerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinden süreç temelli yazma modellerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ön test-son test yarı deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Zonguldak ilindeki üç ilkokulda öğrenim gören 81, 4. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın birinci deney grubunda 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, ikinci deney grubunda 6+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modeli, kontrol grubunda ise 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı yazma çalışmaları yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney grupları ve kontrol grubu son test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmesine rağmen araştırmanın iki deney grubu son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Duru (2014), "Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Stratejilerin Etkililiğinin Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde 6. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye yönelik stratejilerin etkililiğinin değerlendirilmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ceyhan Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Remzi Oğuz Arık İlköğretim Okulunun 6. sınıf şubelerinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmada ön test- son test kontrol gruplu deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazılı anlatım süreçlerini yaratıcı yazma yaklaşımı açısından değerlendirmede geleneksel yöntemden daha çok etki sağladığı; ancak yazma eğilimi açısından ise olumlu etki sağlamadığı görülmüştür.

Peker (2015), "Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama Tekniklerinden Özel Mülkiyet Tekniğinin Yaratıcı Yazma Yaklaşımı ile Karşılaştırılması" adlı yüksek lisans tezinde Türkçe dersi kapsamında öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet/yarım

bırakılmış materyal tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile karşılaştırılmasını amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Ankara ili, Keçiören ilçesi, Faik Erbağı İlkokulunda öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Deney ve kontrol grubu seçkisiz yolla atanmıştır. Çalışma, deney grubunda 26, kontrol grubunda 24 öğrenci olmak üzere toplam 50 öğrenci ile yürütülmüştür. Nitel veriler öğrencilerin araştırma öncesi ve sonrası yazdıkları serbest öyküler, süreç boyunca elde edilen yazma ürünleri ve öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinden elde edilmiştir. Yazılı ürünlerin tümü betimsel analiz, odak grup görüşmeleri sonunda ortaya çıkan nitel veriler ise içerik analizi yoluyla değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda Türkçe dersleri kapsamında öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek için özel mülkiyet/yarım bırakılmış materyal tekniğinin kullanılmasının faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Manery (2016), yaratıcı yazma pedagojisinin öğretimi üzerine yaptığı doktora tezinde yaratıcı yazmanın öğretilebilir ve geliştirilebilir bir beceri olduğunu vurgulamış, bu noktada yaratıcı yazma becerisinin öğrencilere kazandırılmasında öğretmen etkeninin yaratıcı yazmayı temelinden etkilediğini belirtmiştir. Konuyla ilgili Manery, öğretmenlerle çalışmış ve onlara yaratıcı yazma etkinliklerini nasıl planladıklarını sormuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin her birinin farklı ve gelişigüzel anlayışlara sahip olduğu sonucuna ulaşmış ve araştırmasının son bölümünde öğretmenlere konuyla ilgili ders planları ve yaratıcı yazma süreçlerinin nasıl oluşturulacağı konusunda örnekler sunmuştur.

Oğuz (2017), "Masalları Birleştirme Yoluyla Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde masalların birleştirilmesi yoluyla yaratıcı yazmanın ortaokul öğrencilerinin yazma becerisine katkısı ve öğrencilerin yaratıcılıklarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada, yaratıcı yazmayla ilgili gerekli literatür taranmış ve yaratıcı yazma etkinlikleri masallarla sınıf etkinliklerinde gerçekleştirilmiştir. Bu süreç çalışmada nicel ve nitel analizler yapılarak anlatılmıştır. Çalışmada, uygulama öncesinde yaratıcı yazmanın yapılacağı masallar seçilmiş ve masal grupları oluşturulmuştur. Masal metinleri sınıfta yazma etkinlikleriyle işlenmiştir. Çalışma kapsamında seçilmiş masalların, öğrenciler tarafından yaratıcı yazma becerisiyle yeniden ortaya konması amacına ilişkin çalışmada alt problemlere cevaplar

aranmış ve masal birleştirme becerisinin uygulandığı yaratıcı yazma derslerine ilişkin; sınıf düzeyine göre farklılıklara bakılmıştır. Bir diğer alt problem olan masal birleştirme becerisi uygulama sürecinin gelişimi ve öğrencilerin yaratıcı yazma becerisine ilişkin; masal metinlerinde yaratıcı oluşturma ve üretme, masal metinlerinde yaratıcı anlama ve çözümleme, masal metinlerinde yaratıcı canlandırma, masal metinlerinde yaratıcı özdeşleştirme ve öğrencilerden elde edilen verilerin temalandırmaları incelenmiştir. Türkçe derslerinde örnek masallardan yola çıkarak öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin incelendiği bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden olgubilim olarak tasarlanmıştır. Çalışma kapsamında nitel verilerin elde edilmesi aşamasında dört masal grubu oluşturulmuş ve veriler temalandırılmıştır. Dört ana tema etrafında 19 alt temaya ulaşılmıştır. Nicel veri olarak da bu temalandırmaların sınıf düzeyi açısından verileri tablolar halinde verilmiştir. Çalışmanın nitel verilerinden elde edilen bulgulardan ise uygulanan yaratıcı yazma derslerinin öğrencilerin yaratıcı yazma sürecinde masal birleştirme ve uygulama sürecinde masal metnini yaratıcı oluşturma ve üretmeye, yaratıcı anlama ve çözümlemeye, yaratıcı canlandırmaya ve yaratıcı özdeşleştirmeye ilişkin elde edilen nitel veriler sonucunda sınıf düzeyi bağlamında öğrencilerin gelişme kaydettikleri sonucuna varılmıştır.

2.8.2. Yazma Tutumuyla İlgili Çalışmalar

Beydemir (2010), "İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişisine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişisine etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma 2009-2010 eğitim-öğretim yılı içerisinde Denizli İli Merkez İlçede bulunan orta sosyoekonomik düzeyde bir ilköğretim okulunun 5. sınıflarında bulunan 53 öğrenciyle yürütülmüstür. Araştırma on bir hafta boyunca iki ders saati olarak gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda (n: 27; kız: 17, erkek: 10) Yaratıcı Yazma yaklaşımı, kontrol grubunda (n: 26; kız: 9, erkek: 17) Türkçe Dersi Öğretim Programı uygulanmıştır. Verilerin elde edilmesinde Susar Kırmızı ve Beydemir tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazmadan Elde Edilen Ürünleri Değerlendirme Ölçeği, Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazma Tutum Ölçeği, Uysal (2009) tarafından geliştirilen Yazma Becerisi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın çözümlenmesinde SPSS 16.0 paket programı

kullanılmıştır. Araştırmada grup ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı t-testi tekniği ile araştırılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı yazma yaklaşımına dayalı yapılan çalışmalar öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği, yaratıcı yazma çalışmaları ile öğrencilerin yazma erisilerinde, Türkçe ders programında bulunan çalışmaları yapan öğrencilere göre artış olduğu, deney grubunun yaratıcı yazma erişilerinin kontrol grubunun yazma erisilerine göre arttığı, yaratıcı yazma yaklaşımına uygun yöntem ve etkinliklerin uygulandığı grubun yaratıcı yazma ürünlerinde, Türkçe ders programında bulunan yöntem ve etkinliklerin uygulandığı grubun yaratıcı yazma ürünlerine göre yaratıcı unsurlara daha çok rastlandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Başkök (2012) "İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Çalışmalarının, Öğrencilerin Yaratıcılıklarına ve Türkçe Dersine Olan Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde Antalya ili Kepez ilçesine bağlı Varsak İlköğretim Okulu ve Sakarya İlköğretim Okulu yedinci sınıf öğrencilerine uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin yaratıcılık seviyelerine ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Antalya ili Kepez ilçesine bağlı Varsak İlköğretim Okulu 7.sınıf öğrencilerinin (150) ve Sakarya İlköğretim Okulu 7.sınıf öğrencilerinin (131) tümü oluşturmaktadır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri elde etmek amacıyla "Paul Christensen & John Guilford Düşünsel Akıcılık Testi", "Paul Christensen & John Guilford ve diğerleri tarafından geliştirilen Alternatif Kullanım Testi, Sözcük Akıcılığı Testi, Paul Christensen & Robert Merrifield & John Guilford tarafından geliştirilen Sonuçlar Testi ile Elif Kupar Kuvanç tarafından geliştirilen Türkçe Dersi Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin Türkçe ders başarılarını ve Türkçe dersine yönelik tutumlarını geliştirmek amacıyla, haftada 2 ders saati olmak üzere 12 hafta boyunca yaratıcı yazma uygulamaları yapılmıştır. Kontrol grubunda ise Türkçe dersi müfredat programına uygun olarak sürdürülmüştür. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 13.0 programının ilişkili/ilişkisiz ölçümler t-testi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı yazma tekniklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin Türkçe Dersi Tutum Ölçeği'nden (TDTÖ) aldıkları son test puanları ile geleneksel yazma öğretiminin yapıldığı kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır.

Erdoğan (2012), "Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde yaratıcı yazma, iş birlikli yaratıcı yazma ve Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutumlarına etkisini ve bu sürece ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Trabzon ilindeki üç ilköğretim okulunda beşinci sınıfta okuyan toplam 81 öğrenci oluşturmaktadır. Elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden oluşan karışık yöntem (mixed method) kullanılmıştır. Araştırmanın uygulama sürecinde, Deney 1 grubunda iş birlikli yaratıcı yazma ve Deney 2 grubunda yaratıcı yazma uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda ise Türkçe Dersi Öğretim Programı'na göre yazma çalışmaları yapılmıştır. Uygulamalar 16 hafta boyunca ikişer ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin uygulamaların başında ve sonunda yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutumları, ilgili ölçme araçları kullanılarak belirlenmiştir. Ayrıca deney gruplarında gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Araştırma sonunda, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutum erişileri arasında deney grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Deney 1 ve Deney 2 gruplarındaki öğrencilerin yazılı anlatım becerileri ile yazmaya ilişkin tutum erişileri arasında ise Deney 1 grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel verileri incelendiğinde deney gruplarındaki öğrenci ve öğretmenlerin kendi sınıflarında gerçekleştirilen uygulamalara ilişkin görüşlerinin de olumlu olduğu görülmüştür.

Avcı (2013), "Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Eğilimleri ve Yazma Kaygılarına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde yaratıcı yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri ve yazma kaygılarına etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Gerçek deneysel araştırma yöntemine göre düzenlenen çalışmaya 2011-2012 eğitim-öğretim yılının bahar yarıyılında Adana ilinde bulunan Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencilerinden 2 ayrı sınıftan toplam 61 öğrenci katılmıştır. Yapılan ön test sonucunda birbirine denk, deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna haftada iki ders saati olmak üzere sekiz hafta boyunca sekiz yaratıcı yazma etkinliği uygulanmıştır. Kontrol grubu ise müfredata göre ders

işleyişini sürdürmüştür. Çalışma sonunda yaratıcı yazma etkinliklerinin deney grubu öğrencilerinin yazma eğilimlerinde anlamlı fark oluşturduğu; fakat yazma kaygılarında anlamlı fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Korkmaz (2015), "Yaratıcı Yazma Yönteminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Algılarına, Yazmaya İlişkin Tutumlarına ve Yazma Becerisi Akademik Başarılarına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerisi öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisini incelemiştir. Deneysel desenli yapılan araştırmaya 2013-2014 öğretim yılının güz yarıyılında Gaziantep ili Şehitkâmil ilçesi 8 Şubat Ortaokulu altıncı sınıflarında yer alan 59 öğrenci (32 deney-29 kontrol) katılmıştır. Verilerin toplanmasında Şengül (2013) tarafından geliştirilen "yazma öz yeterlikleri ölçeği", Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen "yazmaya yönelik tutum ölçeği" ve MEB tarafından Türkçe dersi yazma öğrenme alanında değerlendirme aracı olarak kullanılması uygun görülen "Yazma Becerisini Değerlendirme Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 20.0 programı aracılığıyla ilişkisiz örneklem t-testi, ilişkili örneklem t-testi ve kovaryans analizi istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada deney grubuyla on iki hafta boyunca haftada iki saat olmak üzere yaratıcı yazma çalışmaları yapılmış; kontrol gurubunda ise herhangi bir müdahalede bulunulmadan Türkçe Dersi Öğretim Programına dayalı öğretim sürdürülmüştür. Araştırmanın bulgularına göre deney grubundaki öğrencilerin yazma öz yeterlik algılarının, yazmaya yönelik tutumlarının ve yazma becerisi akademik başarılarının anlamlı düzeyde arttığı belirlenmiş; kontrol grubundaki öğrencilerin yazma öz yeterlik algısı, yazmaya yönelik tutum ve yazma becerisi akademik başarıları düzeylerinde anlamlı farklılık saptanmamıştır. Grupların son testleri üzerinde yapılan kovaryans analizi sonucunda deney grubu lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin yazma öz yeterlikleri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma becerisi akademik başarılarında cinsiyet açısından anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucuna göre yaratıcı yazma yöntemi, öğrencilerin yazma öz yeterlik algılarını, yazmaya yönelik tutumlarını ve yazma becerisi akademik başarılarını artırmada Türkçe Dersi Öğretim Programına dayalı yazma uygulamalarından daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Görgüç (2016), "Analitik Yazma ve Değerlendirmenin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Tutumu ve Yazma Başarısına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde analitik yazma ve değerlendirme modelinin 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutumu ve yazma başarısına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmada hipotezleri test etmek amacıyla nicel yöntemlerden ön test-son test kontrollü yarı deneysel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılı Ayvalık Onbeş Eylül Ortaokulu'nda okuyan bir deney bir de kontrol grubunda bulunan toplam 88, 6. sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma dokuz hafta sürmüştür. Dersler deney grubunda analitik yazma ve değerlendirme modeline uygun etkinliklerle, kontrol grubunda MEB'in belirlediği ders içeriğine uygun bicimde işlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin yazma tutumuna ve yazma başarılarına ilişkin veriler toplanmıştır. Nicel olarak elde edilen veriler üzerinde Yüzde ve Frekans, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann-Whitney U Testi analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Urhan (2016), "Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Derslerinde Masalların Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde masalların yaratıcı yazma becerisine etkisini incelemiştir. Çalışmanın amacı, masalların yaratıcı yönünden faydalanarak öğrencilerin yaratıcı yazma ve yazılı iletişim becerilerini geliştirmektir. Çalışmada, son test kontrol gruplu araştırma deseni kullanılmıştır. Öncelikle rastgele seçilmiş ortaokul 8. sınıf öğrencilerinden, 40 kişilik deney ve 40 kişilik kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna sekiz hafta boyunca, haftada iki saat olmak üzere, önceden belirlenen masallar okunmuş, ardından yaratıcı yazma çalışması yaptırılmıştır. Bu süreçte kontrol grubundaki öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunulmamış, derslere programın öngördüğü etkinliklerle devam edilmiştir. Sekiz haftanın sonunda, hem deney hem de kontrol grubu öğrencilerine, araştırmacı tarafından belirlenen konuda yazı (kompozisyon) çalışması yaptırılmıştır. Yazılar, Öztürk (2007) tarafından geliştirilen "Yaratıcı Yazma Rubriği" aracılığıyla değerlendirilerek birtakım sayısal verilere ulaşılmıştır. Rubrik; Fikirlerin Orijinalliği, Düşüncelerin Esnekliği, Düşüncelerin Akıcılığı, Kelime Seçimi, Cümle Yapısı, Organizasyon, Yazı Tarzı ve Dil bilgisi Kurallarına Uygunluk olmak üzere sekiz alt boyuttan oluşmaktadır. Her bir alt boyut için ayrı ayrı değerlendirme ve analiz çalışması yapılmıştır. Analizde SPSS 20.0 istatistik programından yararlanılmıştır. İlk önce ölçekten elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluk gösterip göstermediğinin

belirlenmesi amacıyla Kolmogorov–Smirnov ve Shaprio Wilks testleri yapılmış ve verilerde normal dağılım olduğu görülmüştür. Ardından ölçeğin her bir alt boyutu için bağımsız gruplar t-testi yapılmış, deney ve kontrol grubu arasında tüm boyutlarda deney grubu lehinde anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir.

Yüksel (2016), "Ortaokul 5.Sınıf Türkçe Derslerinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumlarına ve Sözel Yaratıcılıklarına Etkisinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezinde yaratıcı yazma etkinliklerinin 5. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma 2014–2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Antalya ili Serik ilçesinde bulunan orta sosyoekonomik bir ortaokulunun 5. sınıflarında bulunan 60 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada veri elde etmek amacıyla Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen "Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Sözel yaratıcılıkları ölçmek için Christensen, Merrifield, Guilford ve Wilson (1945) tarafından geliştirilen Alternatif Kullanım Testi, Christensen ve Guilford (1966) tarafından geliştirilen "Sözcük Akıcılığı Testi", Christensen, ve Guilford (1966) tarafından geliştirilen "Düşünsel Akıcılık Testi", Christensen, Guilford, ve Merrifield (1960) tarafından geliştirilen Sonuçlar Testi kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin analizinde, SPSS 22.0 paket programı kullanılmıştır. Bu kapsamda ön test, son test kontrol gruplu deney deseni çerçevesinde Bağımsız Gruplar t-testi uygulanmıştır. Araştırma sonunda 1.Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin sözel yaratıcılıkları üzerinde deney grubunun lehine anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. 2.Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüş; fakat deney grubunun lehine anlamlı bir etkisi olduğu saptanamamıştır.

Taşkın (2018), "Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Yazma Becerisine ve Yazma Kaygısına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde proje tabanlı öğrenme yaklaşımının ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerine ve yazma kaygılarına etkisini araştırmıştır. Araştırmasında ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenden faydalanılmıştır. Araştırma, İstanbul ili Kağıthane ilçesinde bulunan Cengizhan Ortaokulunda 2016-2017 eğitim-öğretim yılında 7. sınıfta öğrenim görmekte olan, yansız atama yoluyla ikisi deney ikisi de kontrol grubu olmak üzere toplam 100 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Deney grubu olarak belirlenen iki şubedeki öğrencilerin Türkçe derslerinde Proje Tabanlı

Öğrenme Yaklaşımının aşamaları takip edilirken kontrol grubu olarak belirlenen iki şubeninin öğrencilerin dersinde de mevcut Türkçe Dersi Öğretim Programının aşamaları takip edilmiştir. Deneysel çalışma 10 hafta sürmüştür. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yazılı anlatım becerilerindeki başarılarını tespit edebilmek için çalışma öncesinde ve sonrasında öğrencilerden yazılı anlatım örnekleri toplanmış ve Yazılı Anlatım Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı ile puanlanmıştır. Öğrencilerin yazma kaygısı ise araştırmacı tarafından geliştirilen Yazma Kaygısı Ölçeği ile test edilmiştir. Araştırmada nicel olarak elde edilen veriler üzerinde yapılan istatistiksel analizler sonucunda, öğrencilerin yazılı anlatım becerisi başarı puanlarının deney grupları lehine anlamlı ve daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol grubundaki öğrencilerinden yazma kaygısı ölçeğiyle elde edilen veriler incelendiğinde yazma kaygısı puanlarının deney grupları lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre Türkçe derslerinde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının uygulanmasının, öğrencilerin yazma becerisini geliştirmede ve yazma kaygılarının giderilmesinde etkili olduğunu belirtmiştir.

2.8.3. Yazma Becerisinin ve Yazmaya Yönelik Olumlu Tutum Geliştirilmesinde Teknoloji Kullanımıyla İlgili Çalışmalar

Pop (2012), "Enhancing English Language Writing and Speaking through Digital Storytelling" adlı çalışmasında aynı zamanda bir hikâye anlatma aracı da olan Storybird uygulamasının İngilizce dil öğretimindeki etkisini araştırmıştır. Çalışmada Storybird uygulamasıyla yazma ve konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler hazırlanmıştır. Uygulama sonrasında Storybird'ün öğrencilerin yaratıcı yazma ve yaratıcı konuşmalarını geliştirdiği, öğrencileri yazma ve konuşma konusunda teşvik ettiği ve öğrencilerin üretkenliğini arttırdığı üzerinde durulmuştur.

Wichadee (2013), "Improving Students' Summary Writing Ability Through Collaboration: A Comparison Between Online Wiki Group And Conventional Face-To-Face Group" adlı çalışmasında Web 2.0 sosyal ağ araçlarından biri olan Wikis, işbirlikçi yazımı teşvik etmek için ikinci dil (L2) eğitiminde kullanmıştır. Çalışmada wiki tabanlı işbirliği ile öğrenen öğrencilerle geleneksel yüz yüze işbirliği ile öğrenen öğrenciler arasındaki özet yazma yeteneklerini incelemiş ve karşılaştırılmıştır. Deneysel araştırma, 2011 yılının ilk yarıyılında EN 111 dersine kayıtlı öğrencilerle gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan araçlar, özet yazma testleri, anket ve özet yazı ürünleridir. Araştırma verileri ortalamalar, standart sapmalar, yüzdeler ve t-testleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre her iki grubun da son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüş, öğrencilerin Web 2.0 araçlarının yazma becerilerinin geliştirilmesi kapsamında kullanılmasına karşı olumlu tutum geliştirdiği anlaşılmıştır.

Çıralı (2014), "Dijital Hikâye Anlatımının Görsel Bellek ve Yazma Becerisi Üzerine Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde dijital hikâye anlatımının görsel bellek ile yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 güz yarıyılında Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı'ndaki "Kendime Yolculuk" eğitim programına katılan 59 ilkokul ikinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma, ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler 4 gruba rastgele atanmıştır. Bu dört gruptan rastgele yöntemle ikisi deney, ikisi kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu belirlendikten sonra deney ve kontrol grubunun gruplar içi ve gruplar arası denklikleri görsel bellek kapasitesi açısından kontrol edilmiştir. Deney grubu 29 öğrenciden, kontrol grubu 30 öğrenciden oluşmuştur. Öğrencilere ön-test ve son-test olarak "Benton Görsel Bellek Testi" ve "Yazılı Anlatım Değerlendirme Ölçeği" uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrenciler uygulama sürecini dijital hikâye anlatımı yaparak tamamlamışlardır. Uygulama 13 hafta sürmüştür. Gruplarda bir gelişmenin olup olmadığını ve gruplar arasında bir farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla hipotezler, fark puanları elde edilerek t-testi ile sınanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney ve kontrol grubunun her ikisinde de öğrencilerin görsel bellek kapasitesi ve yazma becerisi açısından anlamlı bir gelişmenin olduğu ve fark puan ortalamalarının deney grubunda daha yüksek olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu karşılaştırıldığında, dijital hikâye anlatımının deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerinde anlamlı bir fark yaratırken görsel bellek kapasitelerinde anlamlı derecede bir fark yaratmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Anita (2016), "Using Storybird for Teachıng Narrative Writing" adlı çalışmasında öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmek için Web 2.0 araçlarından faydalanılması gerektiğini belirtmiştir. Bu kapsamda çalışmada öğrencilerin yazı yazma konusunda motive edilmeye ihtiyaçları olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra özellikle İngilizce

öğrenen yabancı öğrencilerin yazı yazmaya eğilimli olduğu; ancak etkili yazma çalışmalarının azlığı ve teknolojinin bir araç olarak kullanılmaması nedeniyle Storybird'ün bir alternatif olarak görülebileceği belirtilmiştir.

Hapsari, Seniwegiasari ve Fauzi (2016), "The Effectiveness of Storybird Platform for Improving Students' Writing Skill in Recount" adlı çalışmalarında Storybird uygulaması, araştırmanın çalışma grubu olan lise üçüncü sınıf öğrencisi 10 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Araştırma yarı deneysel olarak gerçekleşmiş olup Storybird uygulaması ile öğrenciler yazmaya teşvik edilmiş ve araştırma sonucunda Storybird uygulamasının lise üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yamaç ve Ulusoy (2016), "The Effect of Digital Storytelling in İmproving the Third Graders' Writing Skills" adlı çalışmalarında dijital hikâyelerin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisini araştırmışlardır. Çalışma, eylem araştırma olarak desenlenmiş ve süreç içinde öğrencilerin performansları gözlemlenmiş, öğrencilerin yazdıkları yazılar Harris ve Graham (1996) tarafından geliştirilen ve Coşkun (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan "Hikâye Ögeleri Değerlendirme Ölçeği"ne göre değerlendirilmiştir. Süreç, araştırmacılar tarafından gerçekleşmiş, uygulama sonrasında öğrenci ve öğretmenlerle araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu doğrultusunda sürece yönelik görüşleri alınmıştır. Çalışma sonucunda dijital hikâyelerin öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığı, öğrencilerin hikâyelerinde çoklu ortam araçlarını (ses, resim vb.) kullanarak hikâyeler hazırladıkları ve öğrencilerin hikâye yazma performanslarının arttığı ortaya çıkmıştır.

Alnagar (2017), "The Effect Of Web 2.0 Writing Tools (Blogs/Wikis) On Developing Writing Skills" adlı çalışmasında web 2.0 yazma araçlarının (blog/wiki) İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada kontrol grupsuz deneysel yöntem kullanılmıştır. Ön testleri yapılan iki grubun yazma becerilerinin birbirine denk olduğu anlaşılmış ve seçkisiz olarak bir gruba blog bir gruba da wikiler ile yazma uygulamaları yapılmıştır. Araştırma sonucunda her iki grubun da yazma becerilerinin geliştiği; ancak gruplar arası farklılık olmadığı anlaşılmıştır.

Baki ve Feyzioğlu (2017), "Dijital Öykülerin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi" adlı çalışmasında dijital öykülerin 6.sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarına etkisini incelenmiştir. Dijital öyküleme etkinliklerine ilişkin süreç içerisinde karşılaşılabilecek sorunları en aza indirebilmek ve kullanılan yazılımların işlerliğini kontrol etmek amacıyla gerçekleştirilen pilot uygulamanın ardından, asıl uygulamaya geçilmiştir. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenle gerçekleştirilen araştırmada gruplardaki denekler, basit seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Bu yöntemle belirlenen çalışma grubu, Rize il merkezinde MEB'e bağlı bir ortaokulda, 6. sınıfta öğrenim gören 60 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sürecinde deney grubunda dersler dijital öyküleme etkinlikleriyle gerçekleştirilirken kontrol grubunda ise sadece 6. sınıf mevcut ders programı uygulanmıştır. Verilerin toplanmasında Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen Yazı Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. 34 madde ve dört faktörden oluşan ölçme aracının Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .90'dır. Araştırmada deneysel işlemin etkisini incelemek amacıyla elde edilen verilerin analizinde ANCOVA analizi kullanılmıştır. SPSS 23.0 yazılımıyla gerçekleştirilen analiz sonucunda deney grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarına ilişkin son-test puanlarının, deney grubu lehine istatistiksel olarak manidar düzeyde farklılık gösterdiği ve dijital öykülerin deney gurubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarının gelişiminde olumlu yönde bir artış oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda dijital öyküler yazmaya yönelik tutumların arttırılmasında yazma becerisine katkı sağlayacak özgün bir araç olarak birçok dil becerisinin de gelişiminde aktif olarak kullanılabileceği önerilmiştir.

Baş ve Turhan (2017), "Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisine Yönelik Web 2.0 Araçları: Poll Everywhere Örneği" adlı çalışmalarında Web 2.0 araçlarından Poll Everywhere'in Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin yazma becerilerine yönelik etkisini öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden iç içe geçmiş tek durum deseninin kullandığı araştırmada Poll Everywhere ile geliştirilmiş üç adet etkinlik kullanılarak B1 seviyesinde Türkçe öğrenen öğrencilerle uygulama yapılmıştır. Uygulama sonrasında öğrencilerden Poll Everywhere Web 2.0 aracına ve geliştirilen etkinliklere yönelik görüşlerinden elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda Poll Everywhere Web 2.0 aracının öğrenciler tarafından olumlu bir şekilde tanımlandığı,

interaktif bir eğitim ortamının çeşitli özelliklerini sunduğu, yazmaya yönelik isteği arttırdığı ve yazma derslerinde devamlı kullanılmak istendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Büyükkarcı ve Müldür (2017) "Teknoloji Kullanımının Yazma Becerisine Yansımalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri" adlı çalışmalarında teknolojinin yazma becerilerine yansımasını öğretmen görüşleri çerçevesinde incelemişlerdir. Araştırma, sınıfta kullanılan teknolojik materyallerin ilkokul çağındaki çocukların yazma becerisine yansımalarını araştırmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu 2015 yılında Sinop iline bağlı bir ilçede ilkokulda çalışmakta olan sınıf öğretmenleri (n=8) oluşturmaktadır. Araştırmada tipik durum örneklemesi yöntemi kullanılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiş ve verilerin analizi için nitel veri analiz tekniklerinden betimsel analiz yaklaşımı uygulanmıştır. Çalışmada teknoloji kullanımının yazı yazma becerisine bazı katkılarının olduğu görülmekle birlikte genel olarak yazı yazma etkinliklerini azalttığı ve buna bağlı olarak yazı yazma becerisini ve sürecini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Setyorini (2017), "The Effectiveness of Using Storybird in Teaching Learning Process of Writing Narrative Text in SMA Negeri 1Gedangan" adlı yüksek lisans tezinde lise ikinci sınıf öğrencileriyle ön test-son test kontrol gruplu deneysel yönteme uygun olarak bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmada öğrencilerin öykü yazma becerileri üzerinde Storybird uygulamasının etkisi araştırılmıştır. Çalışma sonucunda yazma becerilerini geliştirmek için Storybird uygulamasının geleneksel öğretim araçlarına (kâğıt) göre daha etkili olduğu ve uygulamanın öğrencileri yazma konusunda motive ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

III. BÖLÜM: YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin ve yazmaya yönelik tutumlarının geliştirilmesinde Storybird uygulamasının kullanımına yönelik araştırma deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırmada, bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem desenlerinden açımlayıcı desen kullanılmıştır. Açımlayıcı desen, nicel bir araştırmayı ikinci bir araştırma ile desteklediği karma yöntem desenidir. Nitel takip deseni olarak kullanılan açımlayıcı desen nicel aşamadaki bulguları açıklamaya odaklanır (Morgan, 1998: 364-365). Araştırmanın nicel aşaması, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel olarak desenlenmiş; nitel aşamasında deney grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanan "Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (SGF)" ile süreç sonrası Storybird uygulamasıyla gerçekleştirilen yaratıcı yazma çalışmalarına dair görüşleri alınırken kontrol grubu öğrencileriyle de "Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (YGF)" ile süreç sonrası yaratıcı yazma çalışmalarına dair görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın nicel aşamasını oluşturan yarı deneysel desen, değişkenler arası ilişkilerin güvenilir olması sonucu kuramların geliştirilebildiği, kontrollü ve ulaştığı sonuçların kesin olmasından dolayı güvenilir araştırmalardır (Ural ve Kılıç, 2006: 19). Fraenkel ve Wallen (2006: 265), eğitim çalışmalarında kullanılan araştırma desenleri

üzerine yaptıkları çalışmalarında deneysel araştırmaların araştırma yöntemleri arasında en güvenilir, tek yol olduğunu belirtmiş, deneysel araştırmaların değişkenin etkilerini gözlemlemede en geçerli araştırma yöntemi olduğunu ifade etmişlerdir. Ön test-son test kontrol gruplu deneysel desende yapılacak uygulama için araştırma öncesi yansız atanan deney ve kontrol grubu bulunur. Uygulama öncesi deney ve kontrol grubunda ön test, uygulama sonrası son test yapılır (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Çakmak, 2017: 204).

Araştırmanın nitel aşamasını oluşturan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile deney ve kontrol grubunun uygulama sürecinden sonra yapılan etkinliklere dair görüşleri ele alınmıştır. Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2017: 159), yarı yapılandırılmış görüşme tekniklerinin çalışmalar için ayrıntılı bilgi edinilmesini ve sabit seçenekli cevaplamayı birleştiren görüşme türü olarak açıklamaktadır. Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2017: 159), görüşme sürecinde araştırmacının kişisel yönlendirmelerden kaçınmasına, yansız olmasına ve her soru için maksimum cevap almasına özen göstermesinin gerektiğini belirtmiştir. Çalışmanın bu aşamasında nicel verilerin toplandığı gruplardan daha az bir kesiti temsil eden gruplarla çalışılmıştır. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanılmasının nedeni, deney ve kontrol grubunda yapılan uygulamalara dair derinlemesine bilgi alma amaçlıdır.

Bu araştırma, bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla karma yöntem araştırmalarından açımlayıcı desen ile yapılmıştır. Araştırma toplamda 13 hafta sürmüştür. Deney öncesi ve sonrası yapılan testler, hem gruplar arası hem de ön test-son test sonuçları ile uygulama sonrası deney ve kontrol grubuyla yapılmış olan yarı yapılandırılmış nitel görüşmeler doğrultusunda karşılaştırılarak incelenmiştir.

Araştırmada kullanılan deney deseni aşağıda tablo şeklinde verilmiştir:

Tablo 3.1. Araştırmanın Deney Deseni

Grup	Ön test	Uygulama	Son test
Deney Grubu	YYTÖ YYÜDÖ	Storybird uygulaması ile yaratıcı yazma etkinlikleri	YYTÖ YYÜDÖ SGF
Kontrol Grubu	YYTÖ YYÜDÖ	Yaratıcı yazma etkinlikleri	YYTÖ YYÜDÖ YGF

Tablo 3.1.'deki kısaltmaların anlamları şu şekildedir:

YYTÖ: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

YYÜDÖ: Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği

SGF: Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

YGF: Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

Deney grubundaki öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma etkinlikleri sıralaması Tablo 3.2.'de verilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yapılacak olan yaratıcı yazma etkinlikleri 1-8 Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) yer alan yazma etkinlikleri içinden uygulama sınıflarının Türkçe öğretmeni ile seçilmiş, her iki gruptaki uygulamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Grubunda Uygulanan Yaratıcı Yazma Etkinlikleri ve Özellikleri

	Deney Grubu	**Kontrol Grubu**
Saat	1 ders saati	1 ders saati
Yer	Bilgisayar Odası	Sınıf
Uygulanan Etkinlikler	"Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım" *Ön test*	"Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım" *Ön test*
	"Cümle Tamamlama"	"Cümle Tamamlama"
	"Beni Tamamlama"	"Beni Tamamlama"
	"Eksikleri Yaz"	"Eksikleri Yaz"
	"Reklamlar"	"Reklamlar"
	"Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım" *Son test*	"Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım" *Son test*
	Storybird uygulaması ile yaratıcı yazma çalışmaları yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri	Yaratıcı yazma çalışmaları yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri
Yöntem, Teknik ya da Araç-Gereçler	Yaratıcı yazma çalışmaları Storybird uygulaması ile işlenmiştir.	Yaratıcı yazma çalışmaları sınıf ortamında işlenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2017–2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul, Maltepe İlçesinde yer alan Hasan Şadoğlu Ortaokulunun 5. sınıfındaki D ve H şubelerinde öğrenim görmekte olan toplam 44 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma öncesi

uygulamanın bu okulda yapılabilmesi için Millî Eğitim Bakanlığından (bkz. EK 5) izin alınmıştır. Belirtilen okulun tercih edilmesinin sebebi ise araştırma için uygun bir okul olması, teknolojik yeterliğe sahip olması ve ulaşım açısından sağladığı kolaylıktan dolayıdır.

Araştırmada uygulama öncesi deney ve kontrol grubunda uygulanan ön test sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır. Bu şubelerden seçkisiz olarak H şubesi deney, D şubesi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 25 (14 kız ve 11 erkek), kontrol grubunda ise 19 öğrenci (11 kız ve 8 erkek) yer almakla birlikte araştırmaya aktif katılım sağlamayan ya da ön teste katılmayıp son teste katılan öğrenciler, veri analizinde araştırma dışı tutulmuşlardır.

Tablo 3.2. Çalışma Grubu Öğrencileri

Grup	Sınıf	Öğrenci Sayısı	Cinsiyet
Deney Grubu	5/H	25	Kız: 14 Erkek: 11
Kontrol Grubu	5/D	19	Kız: 11 Erkek: 8

Çalışma grubu öğrencilerinin tamamı bilgisayar kullanabilmektedir. Konuyla ilgili okulun Bilişim Teknolojileri branş öğretmeni Pınar Ilgın'dan bilgi alınmıştır. Bununla birlikte tamamının evinde bilgisayar bulunmaktadır. Bunun yanı sıra deney grubu öğrencilerinden 12 (7 erkek-5 kız), kontrol grubu öğrencilerinden 13 (5 erkek-8 kız) öğrenci tablet; deney grubu öğrencilerinden 4 (1 erkek-3 kız), kontrol grubu öğrencilerinden 1 (1 erkek) öğrenci akıllı telefona sahiptir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen "Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği" (bkz. EK 3), Susar Kırmızı (2009) tarafından oluşturulup Beydemir (2010) tarafından da geliştirilen "Yaratıcı Yazma

Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Formu" (bkz. EK 1) ve araştırmacı tarafından hazırlanan deney grubuyla "Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu", kontrol grubuyla "Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu" kullanılarak elde edilmiştir.

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanılması amacıyla kullanılan ölçeklerle araştırmanın nicel ve nitel verilerinin elde edilmesinde yararlanılmıştır. Kullanılan ölçekler şu şekildedir:

3.3.1.1. Nicel Veri Toplama Araçları

3.3.1.1.1. Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği (YAYÜDÖ)

3.3.1.1.2. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YYTÖ)

3.3.1.2. Nitel Veri Toplama Araçları

3.3.1.2.1. Deney grubunda uygulanan "Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Öğrenci Görüşme Formu (SGF)" ile kontrol grubunda uygulanan "Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (YGF)"

3.3.1.1.1. Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği (YYÜDÖ)

Araştırma kapsamında 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini ölçmek için Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen "Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği" (bkz. EK 1) araştırmacıdan izin alınarak (bkz. EK 2) kullanılmıştır. Ölçekte beş farklı puan üzerinden derecelendirme yapılmıştır. Ölçek toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, Denizli'deki farklı ilköğretim okullarında okuyan öğrenciler üzerinde yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucu ölçeğin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerin ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu anlaşılmıştır. Ölçeğin birinci faktörde yer alan 17 maddeye ilişkin olarak en düşük faktör öz değeri 0,51 en yükseği ise 0,86'dır (Cronbach's Alpha 0,93). İkinci faktörde yer alan 5 maddeye yönelik olarak en düşük faktör öz değeri 0,53 en yükseği ise 0,84'tür (Cronbach's Alpha 0,71). Üçüncü faktörde yer alan 8 maddeye yönelik olarak en düşük faktör öz değeri 0,50 en yükseği ise 0,78'dir (Cronbach's Alpha 0,82). Dördüncü faktörde yer alan 4 maddeye

yönelik olarak en düşük faktör öz değeri 0,52 en yükseği ise 0,65'tir (Cronbach's Alpha 0,60). Bu kapsamda her bir öğrencinin ölçekten alabileceği ağırlıklı ham puan en az 34, en çok ise 170'tir. Toplam puanın yüksek olmasının, öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının olumlu olduğunun, düşük olması da tutumlarının olumsuz olduğunun göstergesi olarak yorumlanmaktadır. (Susar Kırmızı, 2009).

Bu çalışmada ölçek yeniden ele alınmış, güvenilirlik ve normallik analizleri yapılmıştır:

Tablo 3.3. Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Güvenirlik Analizi

Güvenilirlik Analizi		
Cronbach Alfa	*Standardize Edilmiş Cronbach Alfa*	*N*
,943	,943	25

25 maddeden oluşan değerlendirme ölçeğinin toplam güvenilirliği α =0.943'tür. Cronbach Alfa değeri 0.9'dan büyük olduğu için ölçek güvenilirliği "çok iyi"dir.

Tablo 3.4. Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Madde ve Veri Analizi

	Maddeler	*Öğe Silindiğinde Ölçek Ortalaması*	*Öğe Silindiğinde Varyans Ortalaması*	*Düzeltilmiş Öğe-Toplam Korelasyon*	*Öğre Silindiğinde Cronbach Alfa Değeri*
1.	Yazısında farklı bir bakış ortaya koyma.	28,76	104,940	,703	,940
2.	Yazısında ilgi çekici örneğe yer verme.	29,04	106,207	,418	,943
3.	Yazısını kendi yaşamıyla ilişkilendirme.	28,96	99,957	,675	,940
4.	Yazısında özgün karakterlere yer verme.	29,08	99,993	,722	,940
5.	Yazısının alışılmışın dışında yenilikler içerme.	29,12	103,027	,649	,941
6.	Yazısında bilinen bir öğeyi yeni bir biçimde ifade etme.	28,92	104,493	,618	,941
7.	Yazısına uygun ilgi çekici bir başlık verme.	28,80	104,167	,600	,941

8.	Yazısında duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyma.	28,76	103,440	,734	,940
9.	Yazısında özgün benzetme/benzetmelere yer verme.	28,76	104,023	,682	,940
10.	Yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma.	28,88	100,527	,838	,938
11.	Yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtma.	28,76	106,107	,500	,942
12.	Yazısının uygun uzunlukta oluşu.	29,08	102,660	,649	,941
13.	Yazısında özgün betimlemelere yer verme.	29,28	103,127	,593	,941
14.	Yazısını ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme.	28,96	103,373	,592	,941
15.	Yazısında kendine özgü fikirlere yer verme.	29,04	98,290	,762	,939
16.	Yazısında ana fikre özgün yorumlamalarla ulaşma.	28,80	103,417	,748	,940
17.	Yazısında özgün anlatım biçimleri (tasvirci anlatım, masalcı anlatım, kanıtlayıcı anlatım...) kullanma.	29,16	101,807	,649	,941
18.	Yazısında kelimelere yeni anlamlar yükleme.	28,96	103,790	,622	,941
19.	Yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirme.	28,96	103,123	,675	,940
20.	Yazısında kendisine ilginç ve çekici gelen karakter olay yer an ve benzerine yer verme.	28,84	104,557	,580	,941
21.	Yazısında farklı kelimelerle anlatım dilini zenginleştirme.	28,88	105,693	,501	,942
22.	Yazısında özgün mizahi öğelere yer verme.	28,96	105,040	,593	,941
23.	Yazısında duygularına yer verme.	29,12	110,027	,226	,945
24.	Yazısında kendine ait bir biçem (üslup) yaratma.	29,16	108,890	,391	,943
25.	Yazısında geniş bir imgelem kullanma.	28,80	104,917	,614	,941

Yukarıdaki tabloda bulunan "Öğe Silindiğinde Cronbach Alfa Değeri", ankette bulunan ölçekteki 25 maddenin her birinin silindiğinde güvenilirliğin ne kadar etkilendiğini belirtmektedir.

Tablo 3.5. Kolmogorov – Smirnov ve Shapiro Wilks Testlerine Ait Sonuçlar

$\mathbf{H_0}$: %95 güvenle veriler normal dağılımlıdır.

$\mathbf{H_1}$: %%95 güvenle veriler normal dağılımlı değildir.

Normallik Testi						
	Kolmogorov-Smirnov[a1]			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	p
Ölçek Ortalama	,170	25	,060	,897	25	,016

Tabloda görüldüğü üzere, iki farklı test mevcut. Bunlardan biri "Kolmogorov-Smirnov", diğeri ise "Shapiro-Wilk" testidir. Burada "Kolmogorov-Smirnov" testinin "p" değerleri 0.05' den büyük olduğu için sıfır hipotezi kabul edilir; yani verilerin %95 güvenle normal dağıldığı söylenebilir (p=0.06>0.05).

3.3.1.1.2. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YYTÖ)

Araştırma amacı doğrultusunda 5. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarını ölçmek için Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen "Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği" (bkz. EK 3) araştırmacıdan izin alınarak (bkz. EK 4) kullanılmıştır. Ölçek güvenilirlik düzeyi ve güncel olması nedeniyle bu araştırmada kullanılmıştır.

Ölçekten elde edilen verilerin dağılımlarının normalliklerinin uygunluk gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla Kolmogorov–Smirnov ve Shaprio Wilks testleri yapılmış ve verilerin normal biçimde dağıldığı tespit edilmiştir. Söz konusu testlere ait sonuçlar Tablo 3.7.'de gösterilmiştir. Tutum ölçeğinin güvenirlik analizi Tablo 3.8'de, ölçeğin madde ve veri analizi Tablo 3.9'da verilmiştir.

[1] a. Lilliefors Significance Correction

Likert tipi ölçekte "Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kararsızım, Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum" şeklinde beş seçenekli derecelendirme yapılmıştır. Ölçek toplam 23 maddeden oluşmaktadır. Çalışma grubunu, Bursa ili Yenişehir ilçesinde öğrenim gören toplam 334 ortaokul öğrencisinin yer aldığı iki farklı öğrenci grubu oluşturmuştur. Araştırmadaki veriler birbirinden farklı bu iki örneklem grubundan elde edilmiştir. Birinci grup 205 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Bu gruptaki öğrencilerin %13,2'si (f=27) 5. sınıf, %14,6'sı (f=30) 6. sınıf, %32,2'si (f=66) 7. sınıf, %40'ı (f=82) 8. sınıf öğrencisidir. Açımlayıcı faktör analizi ve güvenilirlik çalışmaları bu gruba uygulanan çalışmalar neticesinde ortaya çıkan veriler ile yapılmıştır. İkinci grubu iki farklı ortaokulda öğrenim gören 129 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi bu grupla yapılan uygulamalar sonucunda ulaşılan veriler ile yapılmıştır. Bu grupta %19,4 (f=25) 5. sınıf, %5,4 (f=7) 6. sınıf, % 46,5 (f=60) 7. sınıf, %28,7 (f=37) 8. sınıf öğrencisi yer almıştır. Çalışmada ortaokul (5-8. sınıf) öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarını belirlemek üzere kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek üç boyutlu (ilgi, algı, katkı) olup 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlilik çalışmaları kapsamında açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış, açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin 10 maddelik "ilgi", 6 maddelik "algı" ve 7 maddelik "katkı" olmak üzere üç boyutlu olduğu tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi neticesinde ulaşılan uyum iyiliği değerleri (x^2/sd= 2,19, RMSA= 0.097, GFI= 0.75, SRMR= 0.091, CFI= 0.79, NNFI= 0.76, RMR= 0.071) ölçeğin yapı bakımından geçerli olduğunu göstermektedir. Güvenilirlik çalışmaları Cronbach Alfa yöntemi ile yapılmış, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı α= .891 olarak bulunmuştur. Çalışmada ulaşılan bu bulgular sonucunda, geliştirilen "Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği"nin yazma becerilerine yönelik çalışmalarda kullanılabilecek güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Can ve Topçuoğlu Ünal, 2017).

Bu çalışmada ölçek yeniden ele alınmış, güvenilirlik ve normallik analizleri yapılmıştır:

Tablo 3.6. Kolmogorov – Smirnov ve Shapiro Wilks Testlerine Ait Sonuçlar

$\mathbf{H_0}$: %95 güvenle veriler normal dağılımlıdır.

$\mathbf{H_1}$: %%95 güvenle veriler normal dağılımlı değildir.

Normallik Testi						
	Kolmogorov-Smirnov[a2]			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	P	İstatistik	Sd	p
Ölçek Ortalama	,161	25	,095	,899	25	,017

Tabloda görüldüğü üzere, iki farklı test mevcut. Bunlardan biri "Kolmogorov-Smirnov", diğeri ise "Shapiro-Wilk" testidir. Burada "Kolmogorov-Smirnov" testinin "p" değerleri 0.05' den büyük olduğu için sıfır hipotezi kabul edilir; yani verilerin %95 güvenle normal dağıldığı söylenebilir (p=0.095>0.05). p>0.05, p değerleri 0.05 değerinden büyük olduğundan, veriler normal dağılım göstermektedir.

Tablo 3.7. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Güvenirlik Analizi

Güvenilirlik Analizi		
	Standardize Edilmiş	
Cronbach Alfa	*Cronbach Alfa*	*N*
,908	,912	23

23 maddeden oluşan tutum ölçeğinin toplam güvenilirliği α =0.908'dir. Cronbach Alfa değeri 0.9'dan büyük olduğu için ölçek güvenilirliği "çok iyi"dir.

[2] a. Lilliefors Significance Correction

Tablo 3.8. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği Madde ve Veri Analizi

	Maddeler	*Öğe Silindiğinde[3] Ölçek Ortalaması*	*Öğe Silindiğinde Varyans Ortalaması*	*Düzeltilmiş Öğe-Toplam Korelasyon*	*Öğe Silindiğinde Cronbach Alfa Değeri*
1.	Her gün düzenli olarak yazarım.	86,36	167,073	,590	,903
2.	Yazmak keyifli bir uğraştır.	86,40	163,167	,537	,904
3.	Yazmak beni mutlu eder.	86,72	162,460	,620	,901
4.	Her fırsatta yazmak isterim.	87,28	164,877	,607	,902
5.	Yazma etkinliklerine isteyerek katılırım.	86,76	164,190	,532	,904
6.	Yazma ödevlerini severek yaparım.	86,48	170,427	,595	,903
7.	Yazmaya özel olarak vakit ayırmak gerekir.	86,92	164,077	,488	,905
8.	Farklı türlerde yazmaktan zevk duyarım.	86,84	170,723	,397	,906
9.	Yazma becerimi geliştirmek için çalışmalar yaparım.	86,80	164,167	,590	,902
10.	Yazmak için çaba göstermek gerekir.	86,04	166,040	,669	,901
11.	Yazmak iletişim yollarından biridir.	86,12	173,943	,361	,907
12.	Yazmak bugünü geleceğe taşımaktır.	86,36	168,073	,492	,904

[3] Yukarıdaki tabloda bulunan "Öğe Silindiğinde Cronbach Alfa Değeri", ankette bulunan ölçekteki 23 maddenin her birinin silindiğinde güvenilirliğin ne kadar etkilendiğini belirtmektedir.

13. Yazdıklarım benim için değerlidir.	86,24	162,190	,742	,899
14. Yazmak zor bir iştir.	88,40	196,250	-,491	,927
15. Yazma önemli bir beceridir.	86,52	163,260	,705	,900
16. Yazdıklarım benim eserimdir.	86,36	173,657	,349	,907
17. Yazmak düşünme becerimi geliştirir	86,24	164,273	,823	,899
18. Yazmak kişisel gelişimime katkı sağlar.	86,92	164,577	,637	,901
19. Yazmak beni özgürleştirir.	86,68	159,477	,668	,900
20. Yazmak beni rahatlatır.	87,04	158,290	,736	,898
21. Yazmak yeni şeyler üretmektir.	86,28	165,877	,626	,902
22. Yazarak duygularımı rahat ifade ederim.	86,04	173,040	,405	,906
23. Yazma düşüncelerimi paylaşmamda bana kolaylık sağlar.	86,52	162,510	,647	,901

Deney ve kontrol grubu arasında anlamlı fark olup olmadığının tespiti için bağımsız gruplarda t-testi, SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır.

Güvenirlik ve veri analizlerinde kullanılan sayısal verilerin karşılıkları şu şekildedir:

Tablo 3.9. Güvenirlik ve Veri Analizlerinde Kullanılan Sayısal Aralıklar ve Karşılıkları

Sayısal Aralıklar	Karşılıkları
$\alpha \geq .9$	çok iyi
$.9 > \alpha \geq .8$	iyi
$.8 > \alpha \geq .7$	orta düzey
$.7 > \alpha \geq .6$	şüpheli
$.6 > \alpha \geq .5$	kötü
$.5 > \alpha$	güvenilmez

3.3.1.2.1. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel verileri uygulama sonrasında elde edilen deney grubuyla yapılan "Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Öğrenci Görüşme Formu (SGF)" ve kontrol grubuyla yapılan "Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (YGF)" ile elde edilmiştir. Bu çalışmada kullanılan nitel veri toplama araçları ile nicel verilerle elde edilen bulguların çalışmanın süreci hakkında detaylı/açıklayıcı bilgi vermesi amaçlanmaktadır. Uygulama sonrası deney ve kontrol grubu öğrencileri ile yapılan öğrenci görüşmeleri araştırma sonuçlarının desteklenmesi amaçlı olarak yapılmıştır.

Bu kısımda hazırlanan sorular çalışma grubunun Türkçe öğretmeni ile iki farklı Türkçe öğretmenine ve bir eğitim bilimleri uzmanına gösterilmiş, onların görüşleri doğrultusunda düzeltmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencileri için uygulama sonrasında sorulmak üzere ikişer soru hazırlanmıştır. Bu sorulardan birincisi yaratıcı yazma etkinliklerine, ikincisi öğretmenlerin yazmaya yönelik tutumlarına yöneliktir. Karma yöntem çalışmalarında araştırmanın nicel ve nitel yönlerinde çoğunlukla aynı sayıdaki gruplar üzerinden veri elde edilmez. Nitel verilerin alındığı gruplar, nicel verilerin toplandığı gruplardan daha az bir kesiti temsil eder ve daha az kişinin olması çözümlemenin de daha kolay ve güvenilir olmasını sağlar (Mayring (2011: 41; Creswell ve Plano Clark, 2014: 9). Merriam (2009: 80) nitel araştırmalar üzerine yaptığı çalışmasında çalışma grubunda yer alan nitel çalışma grubunun belirlenmesi için kriterlerin olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda nitel çalışma grubunun

seçiminde öğrencilerin şu şekilde seçilmesi gerektiğini ifade etmiştir: Verilen cevapların uygulama sürecini yansıtması, öğrencilerin istekli ve gönüllü olması. Çalışmanın nitel süreci nicel süreçten sonra yapılacağı için bu grup, nicel sürece aktif olarak katılan öğrenciler içinden seçilmiştir.

Çalışmanın bulgular bölümünde yer alan deney sonrası nitel bulgular, öğrenci kodları belirtilerek verilmiştir.

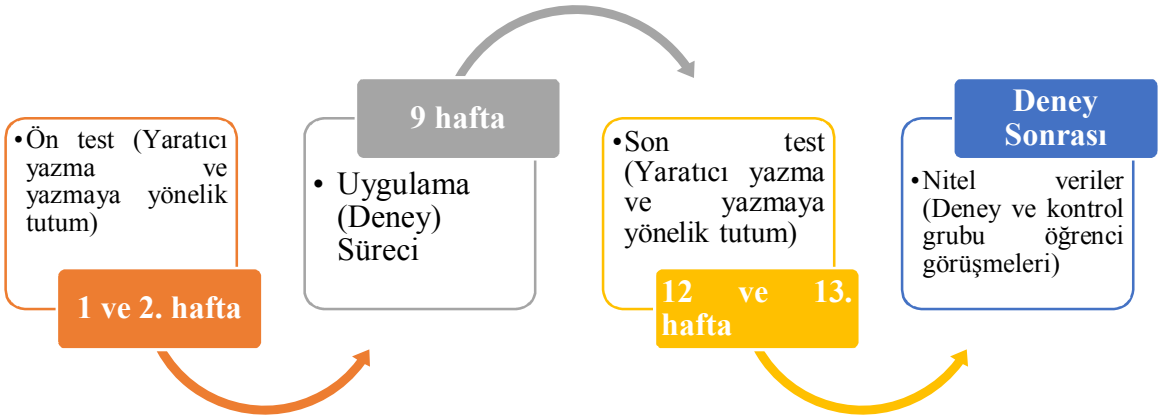
3.4. Uygulama Süreci

Bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisini belirlemek için yapılan araştırma ön test ve son testler de dahil olmak üzere toplamda 13 hafta sürmüştür. Araştırmacı tarafından hazırlanan uygulama doğrultusunda 13 hafta süren uygulama, deney grubu olan 5/H sınıfıyla bilgisayar laboratuvarında; kontrol grubu olan 5/D sınıfıyla ise sınıfta gerçekleşmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda eşitlenmemiş ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Bu bağlamda deney ve kontrol grubu belirlendikten sonra ön test olarak uygulanmış, test sonrasında deney sürecine geçilmiş, uygulama sürecinden sonra son test uygulanmıştır. Araştırmanın nicel aşaması tamamlandıktan sonra araştırmanın nitel aşaması için deney ve kontrol grubu ile ayrı ayrı öğrenci görüşmeleri yapılarak araştırmanın nitel veriler elde edilmiştir. Nitel veriler, ders saati dışında alınmıştır.

Creswell (2014: 45) ve Creswell ile Plano Clark'a göre (2014: 9) bir karma yöntem araştırma deseni olan açımlayıcı sıralı desende iki ayrı araştırma deseni kullanılır. Açımlayıcı desende ilk olarak araştırmanın nicel verileri toplanır. Nicel verilerin toplanmasının ardından nicel verileri desteklemek ve sonuçları daha anlamlı kılmak için nitel veriler toplanır. Araştırmanın ikinci aşamasında nitel araştırmalar, nicel araştırmanın toplandığı grupla yapılır ve amaç, nicel sonuçları daha iyi açıklamaktır.

Bu bağlamda araştırma sürecini gösteren diyagram Şekil 3.1.'dedir:

Şekil 3.1. Araştırma Süreci



Creswell (2009: 211), katılımcıların müdahale programındaki faaliyetlere nasıl katıldıklarını ve bu faaliyetlerin deneme için olumlu ya da olumsuz etkilerinin olup olmadığını incelemek için nitel verilerin deney sırasında; istatistik sonuçların tek başlarına ifade ettikleri anlamdan daha detaylı bir açıklama elde etmek için deney sonrasında deneye eklenebileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte Morse (1991: 120) de araştırma sonuçlarında beklenmedik sonuçların ortaya çıkmasında deney sonrası nitel verilerin kullanılabileceğini belirtmiştir. Ön test ve son test sonuçlarından elde edilen nicel verileri daha iyi anlamak ve açıklamak için araştırmanın nitel verileri uygulama sonrası deney grubuyla yapılan öğrenci görüşmeleri de deneye eklenmiştir.

Uygulama çalışması 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde ön test-son testler de içinde bulunarak 19.02.2018-07.06.2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir (bkz. EK 8). Uygulama sürecinin birinci haftası deney ve kontrol grubunun birbirine denk olup olmadığını anlamak için ön test yaratıcı yazma etkinliği yaptırılmıştır. Araştırma kapsamında uygulanan birbirinden farklı 4 yaratıcı yazma etkinliği 5/H ve 5/D sınıflarının Türkçe öğretmeniyle belirlenmiş ve her bir ders için uygulama ders planları hazırlanmıştır (bkz. EK 9).

Deney ve kontrol grubunda yapılan uygulamaya dair bilgiler şu şekildedir:

1. Hafta

Uygulama sürecinin birinci haftasında deney ve kontrol grubundaki öğrencilere yapılacak olan çalışmalarla ilgili kısa bir bilgi verildikten sonra Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinin (YYTÖ) ön test uygulaması yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubundan elde edilen ön test yazmaya yönelik tutum ölçekleri, çalışma sonrası yapılacak olan son test uygulamasında değişimin anlaşılması için veri analizi SPSS 20.0 paket programı ile yapılmıştır.

2. Hafta

Uygulama sürecinin ikinci haftasında yaratıcı yazma etkinliklerinin birincisi araştırmanın ön test uygulaması kapsamında deney ve kontrol grubunda uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubundan öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunmadan *"Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım"* konulu bir yaratıcı yazı yazmaları istenmiştir. Burada öğrencilerden kendilerini kırmızı başlıklı kız yerine koyarak kırmızı başlıklı kız olsalardı nasıl davranacaklarına ve masaldaki kurdun elinden nasıl kurtulacaklarına dair bir yazma çalışması yapmaları istenmiştir.

Deney ve kontrol grubundan elde edilen ön test yazma çalışmaları yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçekleri, çalışma sonrası yapılacak olan son test uygulamasında değişimin anlaşılması için veri analizi SPSS 20.0 paket programı ile yapılmıştır.

3. Hafta

Deney grubu öğrencilerine okulun bilgisayar laboratuvarında Storybird adlı uygulama tanıtılmış, araştırmacı tarafından hazırlanan kitapçıklar (bkz. EK 6) dağıtılmış ve program uygulamalı bir şekilde

kullanılmıştır (EK 10).

Kontrol grubunda ise yaratıcı yazma yaklaşımı hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilerle birlikte örnek bir yaratıcı yazma çalışması yapılmıştır.

4. Hafta

Uygulama sürecinin dördüncü haftasında deney grubu öğrencilerinden yaratıcı yazma etkinliklerinin birincisi olan *"Cümle Tamamlama"* adlı etkinliğin Storybird uygulaması üzerinden yapmaları istenmiştir. Öğrencilerden kendilerine verilen bir hikâyenin giriş kısmını hayal güçlerini kullanarak devam ettirmeleri istenmiştir. Öğrenciler Storybird ile önce resimleri seçip ardından hikâyelerini resimlere uygun bir şekilde yazmışlardır. Uygulama ve etkinlikler okulun bilgisayar laboratuvarında yapılmıştır.

Kontrol grubunda ise aynı etkinlik belirtilen şekilde sınıf ortamında yapılmıştır. Öğrencilerden kendilerine verilen bir hikâyenin giriş kısmını hayal güçlerini kullanarak devam ettirmeleri istenmiştir.

Deney ve kontrol grubundan elde edilen yazma çalışmaları deneysel araştırma sürecine uygun olması için Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği (YYÜDÖ) ile değerlendirilmiş, öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar uygulama sürecinde yaşanan değişimin anlaşılması için veri analizi SPSS 20.0 paket programı ile yapılmıştır.

5. Hafta

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerle birinci yaratıcı yazma etkinliği için gözden geçirilme ve değerlendirme süreci uygulanmıştır.

Deney grubunda bir önceki hafta yapılan yaratıcı yazma çalışmaları için geribildirim ve güçlendirme çalışmaları yapılmış, hazırlanan yaratıcı yazılar Storybird uygulaması içinde çevrimiçi olarak paylaşılmıştır.

Kontrol grubunda bir önceki hafta yapılan yaratıcı yazma çalışmaları gözden geçirilmiş ve değerlendirilmiştir.

6. Hafta

Uygulama sürecinin altıncı haftasında deney grubu öğrencilerinden yaratıcı yazma etkinliklerinin ikincisi olan *"Beni Tamamla"* adlı etkinliğin Storybird uygulaması üzerinden yapmaları istenmiştir. Öğrencilerden kendilerine verilen bir hikâyenin giriş kısmını hayal güçlerini kullanarak devam ettirmeleri istenmiştir. Öğrenciler Storybird ile önce resimleri seçip ardından hikâyelerini resimlere uygun bir şekilde yazmışlardır. Uygulama ve etkinlikler okulun bilgisayar laboratuvarında yapılmıştır.

Kontrol grubunda ise aynı etkinlik belirtilen şekilde sınıf ortamında yapılmıştır. Öğrencilerden kendilerine verilen bir hikâyenin eksik kısımlarını hayal güçlerini kullanarak tamamlamaları istenmiştir.

Deney ve kontrol grubundan elde edilen yazma çalışmaları deneysel araştırma sürecine uygun olması için Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği (YYÜDÖ) ile değerlendirilmiş, öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar uygulama sürecinde yaşanan değişimin anlaşılması için veri analizi SPSS 20.0 paket programı ile yapılmıştır.

7. Hafta

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerle ikinci yaratıcı yazma etkinliği için gözden geçirilme ve değerlendirme süreci uygulanmıştır.

Deney grubunda bir önceki hafta yapılan yaratıcı yazma çalışmaları için geribildirim ve güçlendirme çalışmaları yapılmış, hazırlanan yaratıcı yazılar Storybird uygulaması içinde çevrimiçi olarak paylaşılmıştır.

Kontrol grubunda bir önceki hafta yapılan yaratıcı yazma çalışmaları gözden geçirilmiş ve değerlendirilmiştir.

8. Hafta

Uygulama sürecinin altıncı haftasında deney grubu öğrencilerinden yaratıcı yazma etkinliklerinin üçüncüsü olan *"Eksikleri Yaz"* adlı etkinliğin Storybird uygulaması üzerinden yapmaları istenmiştir. Öğrencilerden kendilerine verilen bir hikâyenin giriş kısmını hayal güçlerini kullanarak devam ettirmeleri istenmiştir. Öğrenciler Storybird ile önce resimleri seçip ardından hikâyelerini resimlere uygun bir şekilde yazmışlardır. Uygulama ve etkinlikler okulun bilgisayar laboratuvarında yapılmıştır.

Kontrol grubunda ise aynı etkinlik belirtilen şekilde sınıf ortamında yapılmıştır. Öğrencilerden kendilerine sadece sonuç kısmı verilen bir hikâyeyi hayal güçlerini kullanarak tamamlamaları istenmiştir.

Deney ve kontrol grubundan elde edilen yazma çalışmaları deneysel araştırma sürecine uygun olması için Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği (YYÜDÖ) ile değerlendirilmiş, öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar uygulama sürecinde yaşanan değişimin anlaşılması için veri analizi SPSS 20.0 paket programı ile yapılmıştır.

9. Hafta

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerle üçüncü yaratıcı yazma etkinliği için gözden geçirilme ve değerlendirme süreci uygulanmıştır.

Deney grubunda bir önceki hafta yapılan yaratıcı yazma çalışmaları için geribildirim ve güçlendirme çalışmaları yapılmış, hazırlanan yaratıcı yazılar Storybird uygulaması içinde çevrimiçi olarak paylaşılmıştır.

Kontrol grubunda bir önceki hafta yapılan yaratıcı yazma çalışmaları gözden geçirilmiş ve değerlendirilmiştir.

10. Hafta

Uygulama sürecinin altıncı haftasında deney grubu öğrencilerinden yaratıcı yazma etkinliklerinin üçüncüsü olan *"Benim Yaratıcı*

Çözümüm" adlı etkinliğin Storybird uygulaması üzerinden yapmaları istenmiştir. Öğrencilerden etkinlik kapsamında çaresiz ve zor bir durumda kalan bir kahramanı zorluktan çıkaracak çözüm önerileriyle bir hikâyeyi bitirmeleri istenmiştir. Öğrenciler Storybird ile önce resimleri seçip ardından hikâyelerini resimlere uygun bir şekilde yazmışlardır. Uygulama ve etkinlikler okulun bilgisayar laboratuvarında yapılmıştır.

Kontrol grubunda ise aynı etkinlik belirtilen şekilde sınıf ortamında yapılmıştır. Öğrencilerden kendilerine sadece sonuç kısmı verilen bir hikâyeyi hayal güçlerini kullanarak tamamlamaları istenmiştir.

Deney ve kontrol grubundan elde edilen yazma çalışmaları deneysel araştırma sürecine uygun olması için Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği (YYÜDÖ) ile değerlendirilmiş, öğrencilerin ölçekten aldıkları puanlar uygulama sürecinde yaşanan değişimin anlaşılması için veri analizi SPSS 20.0 paket programı ile yapılmıştır.

11. Hafta

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerle dördüncü yaratıcı yazma etkinliği için gözden geçirilme ve değerlendirme süreci uygulanmıştır.

Deney grubunda bir önceki hafta yapılan yaratıcı yazma çalışmaları için geribildirim ve güçlendirme çalışmaları yapılmış, hazırlanan yaratıcı yazılar Storybird uygulaması içinde çevrimiçi olarak paylaşılmıştır.

Kontrol grubunda bir önceki hafta yapılan yaratıcı yazma çalışmaları gözden geçirilmiş ve değerlendirilmiştir.

12. Hafta

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilere Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinin (YYTÖ) son test uygulaması yapılmıştır.

Deney ve kontrol grubundan elde edilen son test yazmaya yönelik tutum ölçekleri, çalışma öncesi yapılan son test uygulamasında değişimin anlaşılması için veri analizi SPSS 20.0 paket programı ile yapılmıştır.

13. Hafta

Birinci hafta yapılan ön test yaratıcı yazma çalışması değişimin anlaşılabilmesi için son test uygulaması kapsamında deney ve kontrol grubunda uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubundan öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunmadan *"Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım"* konulu bir yaratıcı yazı yazmaları istenmiştir. Burada öğrencilerden kırmızı başlıklı kız olsaydılar nasıl davranacaklarına dair yazma çalışması yapmaları istenmiştir.

Her iki gruptan elde edilen son test yazma çalışmaları çalışmanın deneysel boyutuna uygun olması için veri analizi SPSS 20.0 paket programı ile yapılmıştır.

Uygulama süreci sonrası öğrenci görüşmelerinin yapılması (Bu kısım sadece 20 öğrenciyle (deney grubu: 10; kontrol grubu: 10) ders saati dışında yapılmıştır.).

3.5. Verilerin Çözümlenmesi

Araştırmada, bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulaması bağımsız değişkeni ile yaratıcı yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutum olmak üzere iki bağımlı değişkene ilişkin nicel ve nitel veriler toplanmıştır.

Yaratıcı yazma becerileri konusunda öğrencilerin yaptıkları çalışmalardan alınan verilerin analizinde iki aritmetik ortalama arasındaki farkın anlamlılığını test etmeye yarayan t-testi kullanılmıştır. İki ayrı grubun aynı niteliğe ait ölçümlerinin ortalama farklarını İlişkisiz örneklemler t-testi; bir grubun iki ayrı niteliğe ait ölçümlerinin ortalama farklarını ortaya koymak için de İlişkili (bağımlı) örneklemler t-testi uygulanmıştır. Araştırmanın nitel aşamasında ise deney ve kontrol grubuyla ayrı ayrı görüşmeler yapılmıştır.

Veri toplama sürecinin ardından elde edilen öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları, Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YYTÖ) ile yaratıcı yazma etkinliklerine ait

yazılar ise Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği ile değerlendirilmiş ve her bir öğrencinin yazısına ölçeklere göre puan verilmiştir. Bunun yanı sıra uygulama sonrası deney grubu öğrencilerine Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (SGF), kontrol grubu öğrencilerine Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (YGF) uygulanmış ve nitel veriler elde edilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerinin çözümlenmesinde SPSS 20.0 paket programı kullanılarak elde edilen analizler verilmiş, nitel verilerin çözümlenmesinde ise yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen öğrenci görüşleri kodlanarak verilmiştir.

1. Susar Kırmızı (2009) ve Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen ölçeklere yönelik olarak ön test ve son testlerin değerlendirilmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi ve Cronbach's Alpha uygulanmıştır.
2. Araştırma kapsamında deney grubu öğrencileriyle yaratıcı yazma etkinlikleri ve bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulaması kullanılmış, dersler okulun bilgisayar laboratuvarında gerçekleşmiştir. Kontrol grubunda ise dersler sınıf ortamında yaratıcı yazma etkinlikleri kullanılarak gerçekleşmiştir.
3. Araştırmada uygulama sonrası deney grubu öğrencilerine Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (SGF), kontrol grubu öğrencilerine Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (YGF) uygulanmış ve nitel veriler elde edilmiştir.
4. Araştırmadaki istatistiksel analizlerde anlamlı farklılık için 0.05 düzeyi dikkate alınmıştır.

IV. BÖLÜM: BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında veri toplama araçlarıyla yapılan uygulamalar sonucunda elde edilen bulgular yer verilmiştir. Bulgular, alt problemler ışığında şekillenmiştir. Araştırmanın ön test ve son test sonucu elde edilen nicel verileri SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiş, nitel verileri ise görüşmelerden elde edilen verilerin kodlanarak verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi "Deney ve kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum ön test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanan Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları hesaplanmış, grupların ortalamaları arasındaki farkın önemli olup olmadığını anlamak için t-testi uygulanmıştır. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.1.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Ön Test Puanlarına Karşılaştırılması (T-Testi)

Grup	N	$\overline{X}$	SS	Sd	T	p
Deney Grubu Ön Test	25	3,69	0,873	42	0,353	0,726
Kontrol Grubu Ön Test	19	3,60	0,790			

Deney ve kontrol grubunun son test doğru sayıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklemler t-testi kullanılmıştır. Deney grubu ön test

doğru ortalaması 3,69, kontrol grubu ön test doğru ortalaması 3,60'tır. Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubunun ön test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı (t=0,353, p=0.726>0,05) tespit edilmiştir.

- Deney grubu yazma yönelik tutum ön test puanları (3,69) ile kontrol grubu ön test puanları (3,60) arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi yapılan yazma etkinlikleriyle iki grup arasındaki ön test puanlarında fark olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın ikinci alt problemi "Deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma ön test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.2.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazma Akademik Başarısı Ön Test Puanlarına Karşılaştırılması (T-Testi)

Grup	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	p
Deney Grubu Son Test	25	1,206	0,424	42	-0,050	0,961
Kontrol Grubu Son Test	19	1,213	0,393			

Deney ve kontrol grubunun son test doğru sayıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklemler t-testi kullanılmıştır. Deney grubu ön test doğru ortalaması 1,206, kontrol grubu ön test doğru ortalaması 1,213'tür. Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubunun ön test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı (t= -0,050, p=0.961>0,05) tespit edilmiştir.

- Deney grubu yaratıcı yazma başarısı ön test puanları (1,206) ile kontrol grubu ön test puanları (1,213) arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi "Deney ve kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.3.'te sunulmaktadır.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum Son Test Puanlarına Karşılaştırılması (T-Testi)

Grup	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	p
Deney Grubu Son Test	25	3,93	0,586	42	0,353	0,726
Kontrol Grubu Son Test	19	3,66	0, 790			

Deney ve kontrol grubunun son test doğru sayıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklemler t-testi kullanılmıştır. Deney grubu son test doğru ortalaması 3,93, kontrol grubu son test doğru ortalaması 3,66'dır. Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubunun son test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı (t=0,353, p=0.726>0,05) tespit edilmiştir.

- Deney grubu yazma yönelik tutum son test puanları (3,93), kontrol grubu son test puanlarına (3,66) göre artış göstermektedir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 4.8.'de sunulmaktadır.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Yazma Akademik Başarısı Son Test Puanlarına Karşılaştırılması (T-Testi)

Grup	N	$\bar{X}$	SS	Sd	T	p
Deney Grubu Son Test	25	2,493	0,348	42	11,357	0,000
Kontrol Grubu Son Test	19	1,213	0,393			

Deney ve kontrol grubunun son test doğru sayıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklemler t-testi kullanılmıştır. Deney grubu son test doğru ortalaması 2,493 kontrol grubu son test doğru ortalaması 1,213'tür. Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubunun son test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu (t=11,357, p=0.000<0,05) tespit edilmiştir.

- Deney grubu yaratıcı yazma başarısı son test puanları (2,493), kontrol grubu son test puanlarına (1,213) göre artış göstermektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi "Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşleri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Bu kısımda öğrencilere iki sorulmuştur. Bu sorulardan birincisi öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ikincisi ise yazmaya yönelik tutumlara yöneliktir. Uygulama sürecine ilişkin deney grubu öğrencileri ile yapılan öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular aşağıdadır:

4.5.1. Öğrencilerin Storybird Uygulaması Kullanılarak Yapılan Yaratıcı Yazma Etkinliklerine Dair Görüşleri

a) Yazma çalışmalarınızda teknoloji kullanımı yazma çalışmalarınızı nasıl etkiledi?

DÖ1: Yazma çalışmalarımıza uygun resimler bulabiliyorduk ve yazdıklarımıza arkadaşlarımız yorum yapabiliyor.

DÖ2: Yaratıcı çalışmalarda kâğıt üzerinde aklımıza fikir gelmiyor ve zaman geçiyor; ancak Storybird üzerinde resimler var, onlar bize fikir veriyor ve zaman kazandırıyor.

DÖ3: Kâğıtta yazarken aklımıza fikir gelmiyor; ancak Storybird üzerindeki resimleri kullanarak görsellere uygun yazı yazabiliriz.

DÖ4: Storybird üzerinden yazdıklarımızı sosyal medya üzerinden paylaşabiliriz. Böylece hiç kaybolmaz.

DÖ5: Storybird üzerinden yazdıklarımızı bozulmadan düzeltebiliriz; ancak kâğıtta ara kısımları silersek sonrasını da siliyoruz.

DÖ6: Storybird üzerinde arkadaşlarımın yazdıklarını da okuyabiliyorum ve yorum yazabiliyorum.

DÖ7: Storybird, kâğıt gibi boş bir sayfa değil ve kafamdaki fikirlere uygun birbirini takip eden resimler buldum.

DÖ8: Storybird ile hem yazı yazma kabiliyetim gelişti hem de bilgisayarı faydalı bir iş için kullandık.

DÖ9: Yazı yazarken uçuk şeyleri kurgulayamıyorum; ancak uygulamada bir sürü değişik resimler vardı onlara uygun yazı yazdım.

DÖ10: Kâğıda yazarken elim yoruluyor ve sürekli etrafa bakıyorum, aklıma bir şey gelsin diye; ama gelmiyor ve sonra zil çalıyor. Storybird üzerinde farklı resimler onlar bana fikir verdi.

b) Bu uygulama sonrasında da yazma etkinliklerinde Storybird ile devam etmek ister misiniz? Neden?

DÖ1: Evet devam etmek istiyorum. Kendimi yazar gibi hissediyorum. Yazdıklarımı daha fazla kişiye ulaştırabiliyorum.

DÖ2: Evet edelim. Hem dışarda hep bilgisayar kullanıyoruz ve ilk defa iyi bir şey için kullanmış olduk.

DÖ3: Yazdıklarım tıpkı resimli bir kitap gibi oldu ve zorlanmadım. O yüzden devam edebiliriz.

DÖ4: Normalde aklıma konu gelmiyor ama burada geliyor. Bir de oradaki resimlerle sürekli bir şeyler yazmak istiyorum.

DÖ5: Etmek istiyorum; çünkü artık çizgisiz kâğıda da daha iyi yazabiliyorum.

DÖ6: Devem edelim. Yazmanın önemini daha iyi anladım.

DÖ7: İnternette yazdıklarım kaybolmuyor ve herkes görüyor, daha önce yazdıklarım hep kayboldu. Devam etmek istiyorum.

DÖ8: Bazen hayal gücüm farklı şeyler üretiyor; ama tam olarak yazamıyorum. Burada sihirli resimler var. Onlarla yazı yazmak istiyorum.

DÖ9: Öğrenmemizi destekleyen bir uygulama öğrendik ve telefonuma da indirdim. Oradan da yazıyorum sürekli.

DÖ10: Devam edelim ve hatta başka uygulamalar da öğrenelim istiyorum.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi "Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşleri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Bu kısımda öğrencilere iki sorulmuştur. Bu sorulardan birincisi öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ikincisi ise yazmaya yönelik tutumlara yöneliktir. Uygulama sürecine ilişkin kontrol grubu öğrencileri ile yapılan öğrenci görüşmelerinden elde edilen bulgular aşağıdadır:

4.6.1. Öğrencilerin Yaratıcı Yazma Etkinlikleri Kullanılarak Yapılan Yazma Etkinliklerine Dair Görüşleri

a) Yaratıcı yazma çalışmalarıyla serbest yazma çalışmaları arasında sizce nasıl bir fark vardır?

KÖ1: Konular çok güzeldi kendi fikirlerimizi yansıtabiliyorduk; ama zaman aldı.

KÖ2: Aklıma farklı fikir gelmiyordu ve bu beni zorladı.

KÖ3: Bazı konularda aklıma farklı fikir geldi; ama çok kısa yazabiliyorum.

KÖ4: Kendi hayalimi yazdım; ama keşke öncesinde akıllı tahtadan bir şeyler seçseydik ya da internetten biraz araştırsaydık.

KÖ5: Yazarken sıkılıyorum. Bir de yazdıklarımı sonra bulamıyorum.

KÖ6: Yeni fikir bulmakta zorlanıyorum.

KÖ7: Aklımıza yeni şeyler gelmiyor. Zaten yeni şeyleri düşünmek için öncesinde biraz zaman gerekiyor ya da araştırma.

KÖ8: Yaratıcı yazma konuları çok güzel seviyoruz. Sadece düşünmesi biraz uzun sürüyor.

KÖ9: Yaratıcı konularla yaptığımız çok güzel oldu bence. Farklı düşünmeyi seviyorum.

KÖ10: Sadece sıramızda oturarak düşünmek beni yoruyor. Dışarı çıksak biraz etrafa baksak belki aklımıza daha değişik şeyler gelir.

b) Serbest yazma etkinlikleri yerine yaratıcı yazma çalışmaları ile etkinlik yapmak ister misiniz? Etkinlikler bittikten sonra da devam etmek ister misiniz?

KÖ1: Normal çalışmalardan daha fazla yoruyor beni. Az yapalım.

KÖ2: Durup dururken aklıma farklı şeyler gelmiyor. Başka yerlerde yapalım, müzede falan.

KÖ3: Güzeller; ama evde yapsak belki daha fazla zamanı kullanabiliriz.

KÖ4: Sınıfta yapınca hemen zil çalıyor ve vaktim yetmiyor.

KÖ5: Yaratıcı etkinlikler yapınca herkesten farklı şeyler yapmak istiyorum; ama sırada aklıma gelmiyor.

KÖ6: Öncesinde biraz araştırsak aklımıza fikirler gelebilir; ama okulda gelmiyor.

KÖ7: Farklı şeyler bulmak zor oluyor. Ev ödevi olsun.

KÖ8: Gerçekçi şeyler yazmak istiyorum ya da bir kavga varsa onu çözmek istiyorum.

KÖ9: Yaratıcı etkinliklere devam edebiliriz; ama her zaman aklımıza farklı şeyler gelmeyebilir.

KÖ10: Aklıma fikir gelmiyor.

V. BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada öğretim teknolojilerinden Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Storybird uygulamasının uygulandığı deney grubu ile yaratıcı yazma çalışmalarının uygulandığı kontrol grubu karşılaştırılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde Storybird uygulamasının öğrencilerin yaratıcı yazma becerisi ile yazmaya yönelik tutumları üzerine gerçekleştirilen SPSS 20.0 analiz sonuçları ve deney sonrası her iki grupla yapılan öğrenci görüşleri ilgili çalışmalar çerçevesinde tartışılmıştır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi incelenmiştir. Bu kapsamda araştırma sonuçları araştırmanın alt problem cümlelerinden yola çıkılarak değerlendirilmiştir:

Birinci alt probleme göre uygulama öncesi deney ve kontrol grubunun yazmaya yönelik tutumları "Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği" ile değerlendirilmiş ve ön test sonuçlarına göre her iki grup arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı (t=0,353, p=0.726>0,05) tespit edilmiştir.

İkinci alt probleme göre uygulama öncesi deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma ön testleri "Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği" ile değerlendirilmiş ve ön test sonuçlarına göre her iki grup arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı (t=-0,050, p=0.961>0,05) tespit edilmiştir.

Araştırmanın birinci ve ikinci alt problemlerinin ilişki düzeyleri dikkate alındığında öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin benzer özellikte olduğu ve araştırma için her iki

grubun da uygun ve denk olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum etkisi görülmesi istenen değişkenler için her iki grubun da denk olduğunu göstermektedir. Araştırmacılar, etkisi belirlenmek istenilen değişkenlerin (Storybird uygulaması) bağımlı bir sonuç değişkeni (yaratıcı yazma becerileri ile yazmaya yönelik tutumlar) üzerindeki etkisini görmede grupların denk olmasının güvenilir sonuçlar verdiğini belirtmişlerdir (Ural ve Kılıç, 2006: 19; Fraenkel ve Wallen, 2006: 265; Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Çakmak, 2017: 212-213).

Üçüncü alt probleme göre deney ve kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum son test ortalamaları arasında yapılan analiz sonucunda deney-kontrol grubunun son test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ($t=0,353$, $p=0.726<0,05$) tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yokken yazmaya yönelik tutum son test puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Yazma, öğrencilerin en çok zorlandıkları, yapılan etkinliklerin zor olduğunu düşündükleri ve yazmaya karşı olumsuz tutum geliştirdikleri bir beceridir. Tüm bu yönleriyle de yazma sürecinde psikolojik, bilişsel, dil bilgisel durumlar farklı yönlerini içine alan karmaşık bir süreçtir (Wolcott ve Buhr, 1987: 8; Maltepe, 2006a; Demir, 2011: 20; Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012: 330; Göçer, 2013: 10; Baştuğ, 2015: 74; Akbaba ve Yalçın, 2016: 1323). Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutum, eğilim ya da öz yeterlik konularında olumlu etkisinin olduğu pek çok çalışma bulunmaktadır (Ak, 2011; Başkök, 2012; Beydemir, 2010; Susar Kırmızı, 2009; Korkmaz, 2015; Özdemir ve Çevik, 2017); ancak bu çalışmada yazmaya yönelik tutumda ön test ve son test arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu noktada araştırmanın üçüncü alt problemini etkileyebilecek olan değişkenleri değerlendirmek gerekmektedir. Üçüncü alt problemin bu sonuçları kontrol grubunda yapılan geleneksel yazma etkinlikleri ile yaratıcı yazma etkinliklerinde öğrencilerin sınıf ortamında ders işlemeleri, öğrencilerin farklı ve yaratıcı bir fikir bulamadıkları için performanslarının düşmesi, yazılarının kalıcılığının sağlanmamasından dolayı yazmaya yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturmamalarına neden olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırmanın altıncı probleminden hareketle elde edilen kontrol grubu öğrencilerinin

görüşlerine de bakmak yararlı olacaktır. **KÖ2**'nin "Durup dururken aklıma farklı şeyler gelmiyor. Başka yerlerde yapalım, müzede falan." ifadesi ile **KÖ4**'ün "Sınıfta yapınca hemen zil çalıyor ve vaktim yetmiyor." ifadesi de araştırma sonuçları doğrulamakta öğrencilerin yaratıcı yazma konularında henüz yeterli seviyede olmadıkları sonucunu desteklemektedir.

Araştırmada çıkan bu sonuca benzer şekilde Duru (2014) da ulaşmıştır. Duru (2014: 75) altıncı sınıf öğrencileriyle yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye yönelik stratejilerinin etkililiği üzerine yaptığı çalışmasında deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma eğilimi son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını ve uygulama sonrası deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanlarını karşılaştırdığında ön testten son teste istatiksel ortalamalarının düştüğünü tespit etmiştir. Duru (2014) çalışması sonucunda öğrencilerin kendilerine verilen yaratıcı yazma eğitiminin ilk aşamasından itibaren yaratıcı yazma etkinliklerini yaparken zorlandıklarını ve yazmaya yönelik olumsuz tutum geliştirdiklerini belirtmiştir. Bu verilerden yola çıkarak da yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulama zorluklarından ötürü öğrencilerin hayal güçlerini kullanabilecekleri ve yazma sürecini zevkli hâle getirecek etkinliklerin yapılabileceğini önermiştir. Bununla birlikte Yüksel (2016) de yaratıcı yazma çalışmaları üzerine yaptığı çalışmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin, yazma eğilimi ve yazmaya yönelik tutum açısından olumlu etki sağlamadığı, çalışma sonuçları açısından da ön test ve son test arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın kontrol grubundaki sonuçlarına karşılık deney grubunda yapılan yaratıcı yazma etkinlikleri ile Storybird uygulamasıyla hazırlanan etkinliklerde öğrencilerin sınıf dışında bilgisayar odasında ders işlemeleri, öğretim teknolojilerinin sağladığı çoklu ortam desteği (Uygulamanın görüntüleri, şablonları, galerisi, efektleri, tematik özellikleri vb.), uygulama ve internet üzerinden paylaşılarak yayınlanması, uygulama içinde diğer kullanıcıların herkese açık olarak yayınlanan yazma çalışmalarını okuyup beğenme ya da yorum yapabilme özelliği, kalıcılığının sağlanması, düzenlenebilir özelliğe sahip olması özellikleriyle deney grubunun kontrol grubuna göre yazmaya yönelik tutumlarında olumlu yönde bir artış sağlandığı düşünülmektedir. Aynı şekilde öğrenci görüşmelerine katılan öğrenciler bu uygulamaya karşı olumlu yönde bir görüş bildirmişlerdir. Bu kapsamda öğrencilerin Storybird ile birlikte uygulanan yaratıcı

yazma çalışmalarına yönelik olumlu görüşlerini destekleyecek araştırmanın da beşinci alt problemi olan öğrenci görüşlerine bakmak yararlı olabilir. **DÖ1**'in "Evet devam etmek istiyorum. Kendimi yazar gibi hissediyorum. Yazdıklarımı daha fazla kişiye ulaştırabiliyorum." ifadesi ile **DÖ7**'nin "İnternette yazdıklarım kaybolmuyor ve herkes görüyor, daha önce yazdıklarım hep kayboldu. Devam etmek istiyorum." ifadesi araştırmaya konu olan Storybird uygulamasının çevrimiçi olarak paylaşılabilme özelliğine dikkat çekmiştir. Menezes (2012: 299) yaptığı çalışmasında Storybird'ü ilgi çekici ve işbirlikli hikâye yazma sitesi olarak tarif eder ve yaratıcılık, okuma ve paylaşmayı somutlaştırdığını belirtir ve öğrencilerin görüşlerini destekler. Bir yaratıcı yazma aracı olan hikâye yazma araçları öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiği ilgili çalışmalarda da ortaya konmuştur (Michalski, Hodges ve Banister, 2005: 11; Doğan ve Robin, 2008: 5; Ballast, Stephens ve Radcliffe, 2008: 875; Spicer, 2013: 41-42; Baki, 2015: 216).

Dördüncü alt probleme göre deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma son test ortalamaları arasında yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubunun son test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ($t=11,357$, $p=0.000<0,05$) tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre öğretim teknolojilerinin öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmede deney grubu lehine anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirdiğine yönelik pek çok çalışma bulunmaktadır (Maltepe, 2006; Öztürk, 2007; Duran, 2010; Ak, 2011; Başkök, 2012; Erdoğan, 2012; Korkmaz, 215; Susar Kırmızı, 2015; Oğuz, 2017; Özdemir ve Çevik, 2018); ancak bu çalışmanın kontrol grubunda uygulanan yaratıcı yazma ön test-son test arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu noktada kontrol grubu öğrencilerinin görüşlerine de bakmak yararlı olacaktır. **KÖ2**'nin "Aklıma farklı fikir gelmiyordu ve bu beni zorladı.", **KÖ6**'nın "Yeni fikir bulmakta zorlanıyorum." ifadeleri ile **KÖ7**'nin "Aklımıza yeni şeyler gelmiyor. Zaten yeni şeyleri düşünmek için öncesinde biraz zaman gerekiyor ya da araştırma." ifadesi de araştırma sonuçları doğrulamakta kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazmaya becerilerinde anlamlı bir farklılık olmaması sonucunu desteklemektedir. Dördüncü alt problemin bu sonuçları kontrol grubunda yapılan yaratıcı yazma etkinlikleri ile yapılan derslerde öğrencilerin

yeni ve farklı bir fikir bulmak için ders öncesi ya da ders sırasında araştırma yapmamaları, bu etkinliklerin sürekli olarak aynı tekniklerle yapılması, öğrencilerin farklı fikirleri bulmaları için herhangi bir farklı ortamın oluşmaması, yaratıcı yazmaya becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı düşünülmektedir.

Araştırmanın bu sonuçlarına benzer sonuçları Tonyalı (2010: 137) da ulaşmıştır. Yazarın altıncı sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında deney ve kontrol grubunun son test aritmetik ortalamaları arasında fark olmasına rağmen bu başarının anlamlı olup olmadığı incelendiğinde sonuç olumsuz yönde olmaktadır. Bu veriler yaratıcı yazma çalışmalarının, geleneksel yazılı anlatım çalışmalarından daha başarılı olmadığını ortaya koymaktadır. Buna rağmen Maltepe (2006: 65) yaratıcı yazma yaklaşımını kullandığı çalışmasında yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde bu yaklaşımın kullanılabilir olduğunu ortaya koymuştur ve bunun nedeni Maltepe'nin (2006: 65) araştırmasında kullandığı çalışma grubunda 5. sınıf öğrencilerinin olmaması ya da uygulamasının daha uzun sürmesiyle ilgili olabileceği düşünülmektedir. Buna karşılık deney grubunda yapılan yaratıcı yazma etkinlikleri ile Storybird uygulamasıyla yapılan derslerde öğrencilerin, araştırmaya konu olan Storybird uygulamasının şablonları ve tematik resim galerileri ile resimler üzerinden yazma çalışmalarına olanak tanıması, Storybird uygulamasının yaratıcı yazma çalışmaları ve yaratıcılığı harekete geçirecek çalışmalar için uygun olması, öğrencilerin seçtiği bir resim sonrasında devamında yazacaklarına uygun olarak resimlerin oluşturma paneli kenarlarında çıkması ve öğrencilerin yazacaklarına uygun olarak resim ve temalar bulabilmesi imkânlarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği düşünülmektedir. Bu bulgulara göre öğretim teknolojilerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede deney grubu lehine anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir.

Thonghattha, Kittichartchaowalit ve Kittisunthonphisarn (2016: 41) yaptıkları çalışmalarında yazma ve yaratıcılığın geliştirilmeye muhtaç beceriler olduğunu belirtmiş ve çevrimiçi uygulamaların yazma becerilerini geliştirmek için en iyi seçeneklerden biri olduğunu belirtmişlerdir. Teknolojinin yazma ve yaratıcı yazma becerisi üzerindeki etkisini ve kullanımını örnekleyen Herrera Ramírez (2013: 170), öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede işbirlikli Storybird kullanımının etkisini araştırdığı çalışmasında

Storybird'ü sahip olduğu şablonlarla işbirlikli hikâye anlatımını destekleyen bir Web 2.0 aracı olarak tarif etmiştir. Öğrenciler Storybird'ü kullanırak sadece boş bir sayfaya yazı yazmaz, uygulamanın şablon kısmında yer alan tematik olarak devamlılık gösteren resimlerle de bir hikâye yazabilmektedirler. Bu araştırma sonuçlarını öğrenci görüşleri de şu şekilde doğrulamaktadır: **DÖ7**'nin "Storybird, kâğıt gibi boş bir sayfa değil ve kafamdaki fikirlere uygun birbirini takip eden resimler buldum." ifadesi ile **DÖ9**'un "Yazı yazarken uçuk şeyleri kurgulayamıyorum; ancak uygulamada bir sürü değişik resimler vardı onlara uygun yazı yazdım." ifadesi de Storybird uygulamasının öğrencilere katkı sağladığını ve yazma sürecinin devamlılığını sağladığını göstermektedir. Öğrencilerin yıllardır süregelen "kompozisyon" şeklinde oluşan yazma etkinlikleriyle karşılaşmaktadır; ancak yazma sürecinde yaşanan sorunlar nedeniyle geleneksel yazma etkinliklerin yerine teknolojik araçlardan faydalanmalıyız. Bunlardan biri de dijital yazma araçları ve dijital hikâye yazma atölyeleridir. Copeland ve Miskelly (2010: 2005), Lambert (2010: 23) ve Spicer (2013: 68) de yaptıkları çalışmalarında dijital hikâye yazma teknolojilerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Çıralı (2014) da yaptığı yüksek lisans tezinde deney grubu öğrencilerine uygulanan dijital hikâye çalışmalarının ön test son test puanlarına göre görsel bellek kapasitesi ve yazma becerisi açısından anlamlı bir farklılık olduğu ve deney grubu lehine fark ortalamalarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Beşinci alt probleme göre öğrencilerin Storybird uygulaması üzerinden yapılan yaratıcı yazma çalışmalarına yönelik görüşleri, öğrencilere sorulan sorular üzerinden değerlendirilmiştir.

a) Storybird uygulaması üzerinden yapılan yaratıcı yazma çalışmaları arasındaki farka yönelik öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi:

Öğrenci görüşleri incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin tamamı Storybird ile yapılan yaratıcı yazma çalışmalarına yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrencilerden **DÖ1** ve **DÖ7**, program yardımıyla yazılarına uygun resimler bulduklarını; **DÖ2**, **DÖ3**, **DÖ9** ve **DÖ10**, yazı yazarken fikir bulamadıklarını; ancak programdaki resimleri kullanarak yaratıcı yazı yazdıklarını; **DÖ1**, **DÖ4** ve **DÖ6**, Storybird üzerinden yazdıklarının arkadaşları tarafından okunabildiğini, arkadaşlarının yorum yapabildiğini ve sosyal medya üzerinden paylaşılabildiğini belirtmiş; **DÖ2**, **DÖ3** ve **DÖ7**, Storybird ile

akıllarını yeni ve farklı fikirler geldiğini; **DÖ4** ve **DÖ10** Storybird ile yaptıkları yazma çalışmalarında zaman kazandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra **DÖ5** Storybird'ün farklı bir yönüne dikkat çekmiş ve uygulamanın düzenleme ve ara kısımlara ekleme yapma özelliğinin kâğıt üzerinde yapılan yazma çalışmalarına göre kıyaslamıştır. **DÖ8** ise yazma kabiliyetinin geliştiğini ve bilgisayarı farklı bir amaçla kullandığını kullandığı belirtmiştir. Öğrencilerin bu görüşlerini Baki'nin (2015: 209) dijital öyküler üzerine yaptığı çalışmasındaki öğrenci görüşleri de desteklemektedir. Baki'nin (2015: 209-210) çalışmasında da öğrenciler dijital öyküler için "Dijital öykü silgi gibidir; çünkü yanlış yapınca silip yeniden yapabilirsin (E4), Dijital öykü kitap gibidir; çünkü bölümleri var (K11)" görüşlerini belirtmişler, yazma becerilerinde kullanılan teknolojiler için uygulama ve programların özelliklerine vurgu yapmışlardır.

b) Storybird uygulaması yazma konusunda öğrenciler üzerinde oluşturduğu etkiye ve Storybird uygulamasıyla yapılacak olan yaratıcı yazma çalışmalarının uygulama sonrası devam edilmesine yönelik öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi:

Öğrenci görüşleri incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin tamamının Storybird ile yapılan yazma çalışmalarına yönelik olumlu tutum geliştirdiği görülmektedir. Öğrencilerden **DÖ3**, **DÖ4** ve **DÖ8**, yaratıcı yazma çalışmalarında Storybird uygulamasını kullanarak yazdıkları çalışmalarda uygulamanın bir özelliği olan resim ekleme özelliğine dikkat çekmiş ve bu özelliklerin onların yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden **DÖ1**, **DÖ2**, **DÖ7**, **DÖ9** ve **DÖ10**, internet ortamında olan bir uygulamanın onların yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte **DÖ5**, uygulama sayesinde artık çizgisiz kâğıtlara da daha iyi yazdığını; **DÖ6** ise yazmanın daha önemli olduğunu anladığı bu yüzden yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Liu, Liu, Chen ve Liu (2010: 4788) da yaptığı çalışmasında teknoloji destekli yazma uygulamalarının çocukların farklı fikirlerini bağlamalarına, düzenlemelerine olanak sağladığını belirtmiş, yazma uygulamalarının hikâyeleri şekillendirebileceğini ifade etmiştir. Bununla birlikte Liu, Liu, Chen ve Liu (2010: 4789) internetin sağladığı paylaşım ve yayınlama özelliklerinin de öğrencileri teşvik ettiği belirtmiştir.

Altıncı alt probleme göre öğrencilerin serbest yazma çalışmaları ile yaratıcı yazma çalışmaları arasındaki farka yönelik görüşleri, öğrencilere sorulan sorular üzerinden değerlendirilmiştir.

a) Serbest yazma çalışmalarıyla ile yaratıcı yazma çalışmaları arasındaki farka yönelik öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi:

Öğrenci görüşlerine incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin yapılan uygulamaya yönelik şu görüşlerde bulunmuşlardır: **KÖ2**, **KÖ6**, **KÖ7, KÖ8** ve **KÖ10** yeni fikirler bulmakta zorlandıklarını; **KÖ4**, **KÖ7** ve **KÖ10** yaratıcı yazma çalışmalarında farklı fikirlere ihtiyaç duydukları için öncesinde biraz araştırma yapma ihtiyacı duyduklarını; **KÖ3**, kısa yazı yazabildiğini; **KÖ1**, zaman alıcı olduğunu; **KÖ5**, sıkıldığı ve yazdıklarını sonrasında bulamadığını ve **KÖ9** yaratıcı yazma etkinliklerini sevdiğini belirtmiştir. Duru (2014: 75) da çalışmasında uygulama sonrası deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanlarını karşılaştırdığında ön testten son teste istatiksel ortalamalarının düştüğünü tespit etmiş, bu durumu da öğrencilerin seviye olarak hayal güçlerini ortaya çıkaracak yeterlilikte olmamalarına bağlamıştır.

b) Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrenciler üzerinde oluşturduğu etkiye ve yaratıcı yazma çalışmalarının uygulama sonrası devam edilmesine yönelik öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi:

Öğrenci görüşlerine incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin yapılan uygulamaya yönelik şu görüşlerde bulunmuşlardır: **KÖ2**, **KÖ5**, **KÖ6**, **KÖ9** ve **KÖ10**, yaratıcı yazma etkinliklerini yaparken ders sırasında fikir bulmakta zorlandıklarını, bu etkinlikleri yaparken sınıf dışında yaptıklarında daha başarılı olacaklarına inandıkları yönünde görüş bildirirlerken; **KÖ1**, **KÖ3**, **KÖ4** ve **KÖ7**, yaratıcı yazma çalışmaları sırasında farklı fikirleri düşünürken zorlandıklarını ve vaktin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. **KÖ8** ise bunlardan farklı olarak gerçekçi yazılar yazmak istediğini belirtmiştir. Duru (2014: 75) da çalışmasının sonuç kısmında son test sonrasında ön teste göre düşüş yaşanmasını öğrencilerin uygulama süreci içinde zorlanmalarına bağlamaktadır.

13 hafta süren uygulama sonrası deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma ve yazmaya yönelik tutum ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında, deney grubu öğrencilerinin son test toplam puanlarının ön test toplam puanlarından anlamlı derecede yüksek çıktığı görülürken kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma ve yazmaya yönelik tutum ön test ve son testten aldıkları toplam puanlar karşılaştırıldığında ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonucu Baki (2015: 216) de dijital öykülerin 6. sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi üzerine yaptığı doktora tezinde doğrulamaktadır. Baki (2015), uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerini ve yazmaya yönelik tutumlarının değişmesini farklı bir uygulamanın denenmesine bağlamaktadır. Dijital hikâyeler ve dijital hikâye yazma uygulamaları öğrencilerin yazma çalışmalarını çoklu ortam araçları (resim, video, ses vb.) ile destekler; dijital araçlar (Animoto, iMovie, Movie Maker, Photo Story, Xtranormal), dil becerilerini bütüncül bir şekilde ele alır ve oluşturulan yazma çalışmalarını daha yaratıcı ve anlamlı kılarak yazma becerisinin geliştirilmesine katkı sağlar (Morris, 2011: 156; Morris, 2013: 65). Bu sonuçlar, Storybird uygulamasıyla yapılan yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmesinin yanı sıra yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde de etkili olduğunu göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi üzerine yapılan araştırma sonuçlarından yola çıkarak önerilerde bulunulmuştur:

1. Uygulama sırasında sürecin aksamaması için öğrencilere kişisel olarak kullanabileceği bilgisayar ya da tablet olanakları sağlanmalıdır.
2. Yaratıcı yazma konuları ile yapılacak etkinliklerde üst bilişsel beceriler gerekli olduğundan daha ileri seviyelerdeki (7 veya 8. sınıf) öğrencilerle yapılabilir.
3. Sınıfların kalabalık oluşu ya da araç-gereç temini ve hazırlığından ötürü öğretim teknolojileriyle yapılan ilk derslerde süre daha uzun olabilir ve bir ders saatini aşabilir; ancak uygulama süreci öğrenci ve öğretmenlerin de uyum sağlamasıyla ders süresiyle eşit hâle gelecektir.
4. Bu araştırma sadece bir dönemi kapsayan 5 yaratıcı yazma etkinliğiyle (1 ön test-son test, 4 uygulama süreci) sınırlıdır. Benzer araştırmalar diğer dil becerileri

(konuşma, okuma ve dinleme) üzerine ve daha geniş bir zaman diliminde de yapılabilir.

5. Öğretim teknolojileri, geleneksel sınıf ortamının yerine teknolojik ve alternatif uygulamalarıyla yer alır. Bu özelliğiyle de diğer öğretim teknolojilerinin kullanılabileceği çalışmalar da yapılabilir.
6. Öğretim teknolojilerinin farklı yazma yöntem, teknik ve stratejiler üzerindeki etkisi de incelenebilir.

KAYNAKÇA

Ak, E. (2011). Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerileri Üzerindeki Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Akaydın, Ş. ve Kurnaz, H. (2015). Lise Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 12(32), 246-261.

Akbaba, R. S. ve Yalçın, S. K. (2016). 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerinde Görülen Hataların Sınıflandırılması. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 5(3), 1320-1338.

Akhter, N. (2014). The Effectiveness of Creative Writing in Language Learning: A Comparative Study between Bangla Medium and English Medium Elementary Level. Doktora Tezi, BRAC University, Bangladeş.

Albion, P. (2008). Web 2.0 in Teacher Education: Two Imperatives for Action. Computers in the Schools, 25(314), 181-198.

Alnagar, I. G. A. M. (2017). The Effect of Web 2.0 Writing Tools (Blogs/ Wikis) on Developing Writing Skills. International Journal of Education Learning and Development 5(8), 65-78.

An, Y. J. ve Williams, K. (2010). Teaching with Web 2.0 Technologies: Benefits, Barriers and Lessons Learned. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 7(3), 41-48.

Anderson, M. (2013). Technology to Support Creative Writing. https://ictevangelist.com/technology-support-creative-writing/ Erişim tarihi: 08.08.2018

Anita, R. (2016). Using "Storybird" for Teaching Narrative Writing. Proceedings of the Fourth International Seminar on English Language and Teaching, 230-239.

Arı, O. (1977). Kamuoyu Ölçülmesi, Sosyoloji Konferansları, 15. Kitap, 39-48.

Arıcı, A. F. ve Ungan S. (2012). Yazılı Anlatım El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Atıcı, B. ve Yıldırım, S. (2010). Web 2.0 Uygulamalarının E-Öğrenmeye Etkisi. Akademik Bilişim'10-XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, Muğla Üniversitesi.

Bağcı, H. (2011). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Noktalama İşaretleri ile Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyi. Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 6 (1), 693-706.

Baki, Y. (2015). Dijital Öykülerin Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Sürecine Etkisi. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Baki, Y. ve Feyzioğlu, N. (2017). Dijital Öykülerin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(40), 31-58.

Balázs, P. (2017). Online Educational Environments and ICT Tools in Higher Education: Teacher Survey. Andragoške Studije, 145-181.

Balcı, E. Ö., Gökkaya, Z. ve Kar, A. (2013). Fatih Projesinin Üniversiteler Yüzü. İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi, 5, 13-30.

Ballast, K., Stephens, L. ve Radcliffe, R. (2008). The Effect of Digital Storytelling on Sixth Grade Students' Writing and Their Attitudes about Writing. Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, 875-879.

Barbot, Baptiste, Mei Tan, Judi Randi, Gabrielle Santa-Donato ve Elena L. Grigorenko. (2012). Essential Skills for Creative Writing: Integrating Multiple Domain-specific Perspectives. Thinking Skills and Creativity, 7(3), 209-223.

Baş, B. ve Turhan, O. (2017). Yabancılara Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisine Yönelik Web 2.0 Araçları: Poll Everywhere Örneği. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(3), 1233-1248.

Baş, G. ve Şahin, C. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Tutumları, Yazma Eğilimleri ile Türkçe Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Turkish Studies, 7(3), 555 -572.

Başkök, B. (2012). İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinde Uygulanan Yaratıcı Yazma Çalışmalarının, Öğrencilerin Yaratıcılıklarına ve Türkçe Dersine Olan Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Baştuğ, M. (2015). İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Eğilimi, Tutumu ve Yazma Tutukluğunun Yazma Başarısı Üzerine Etkisi. Eğitim ve Bilim , 40(180), 73-88.

Benzer, A. (2017a). Dijital Çağda Öğretim Teknolojileri ile Türkçe Eğitimi. İdeaport Yayıncılık: Ankara (1. Baskı).

Benzer, A. (2017b). Öğretim Teknolojilerinin Türkçe Eğitiminde Kullanımı. FATİH Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi Bildiri Kitabı.

Benzer, A. (2018). Investigation of Readiness Levels of Turkish Teacher Candidates Related to Digital Course Material Preparation Training. Uluslararası Gelecek İçin Öğrenme Alanında Yenilikler Konferansı: Future Learning 2018 Konferans Bildirileri.

Benzer, A. ve Gül, G. (2013). Facebook Üzerinden Türk Edebiyatı Eğitimi. International Online Journal of Educational Sciences, 5(2), 452-461.

Benzer, A., Gürbüz, F. ve Topçuoğlu, E. E. (2013). Twitter Üzerinden Edebiyat Eğitimi. International Conference on New Horizons in Education Roma, 454-462

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

Bingimlas, A. K. (2017). Learning and Teaching with Web 2.0 Applications in Saudi K-12 Schools. TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology, 16(3), 100-115.

Birişçi, S., Kul, Ü., Aksu, Z., Akaslan, D. ve Çelik, S. (2018). Web 2.0 Hızlı İçerik Geliştirme Öz-Yeterlik İnancı Belirlemeye Yönelik Ölçek (W2ÖYİÖ) Geliştirme Çalışması. Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 8(1), 187-208.

Bozkurt, A. (2013). Açık ve Uzaktan Öğretim: Web 2.0 ve Sosyal Ağların Etkileri.

Akademik Bilişim 2013 – XV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri 23-25 Ocak 2013 – Akdeniz Üniversitesi, Antalya.

Bulut, K. (2012). 2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında Yer Alan Yazma Kazanımlarının Yaratıcı Yazmaya Uygunluğu. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.

Bulut, K. ve Çiftçi, Ö., (2014). 2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı'nda Yer Alan Yazma Kazanımlarının Yaratıcı Yazmaya Uygunluğu. International Journal of Language Academy, 2(4), 375-384.

Burley-Allen, M. (1995). Listening the forgotten skill. 2nd ed. New York: John Wileyand Sons Date.

Büyükkarcı, B. ve Müldür, M. (2017). Teknoloji Kullanımının Yazma Becerisine Yansımalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(27), 22-38.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık (23. Baskı).

Byrne, D. (1988). Teaching Writing Skills. Honkhong: Longman Chenfeld, M.,B. (1978). Teaching Language Arts Creatively. Harcourt Brace Javonavich, Inc.

Can ve Topçuoğlu Ünal (2017). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. International Journal of Languages' Education and Teaching. 5(3), 203-212.

Carroll, R. T. (1990). Students Success Guide–Writing Skills. http://www.skepdic.com/refuge/writingskills.pdf Erişim tarihi: 01.09.2018

Ceylan, N. G. (2014). Süreç-Odaklı Yazma Yaklaşımının Yazma Dersindeki Yeri ve Etkisi. Dil Dergisi, 163, 46-63.

Conant, A. K. (2016). One-To-One Technology and Student Achievement: A Causal-Comparative Study. Doktora Tezi, Grand Canyon University.

Copeland, S. ve Miskelly, C. (2010, June). Making Time for Storytelling; The Challenges of Community Building and Activism in a Rural Locale. International Journal of Media, Technology and Life Long Learning, 6(2), 192-207.

Coşkun, E. (2007). Yazma Becerisi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.), İlköğretimde Türkçe Öğretimi İçinde (s. 49-91). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Courville, K. (2011). Technology and Its Use in Education: Present Roles and Future Prospects. Online Submission. Paper presented at the 2011 Recovery School District Technology Summit. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED520220.pdf Erişim tarihi: 08.08.2018

Coutinho, C. P. (2008). Web 2.0 Tools in Pre-Service Teacher Education Programs: an Example from Portugal. In D. Remenyi (Ed.), The proceedings of the 7th European Conference on e-learning. Reading, UK: Academic Publishing Limited, 239–245.

Creswell, J. W. (2009). Research Desing: Quantitative, Qualitative and Mixed Methods Approaches (3rd cd.). United Kingdom: SAGE Publications.

Creswell, J. W. (2014). Research Desing: Quantitative, Qualitative and Mixed Methods Approaches (4rd cd.). United Kingdom: SAGE Publications.

Creswell, John W. ve Plano Clark, Vicki L. (2014). Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi, (Y. Dede ve S. B. Demir, Çev.), Ankara: Anı Yayıncılık.

Curry, MJ ve Hewings, A. (2003). Approaches to Teaching Writing. In C Coffin, MJ Curry, S Goodman, A Hewings, TM Lillis & J Swann (eds). Teaching Academic Writing: A Toolkit for Higher Education. London: Routledge.

Czarnecki, K. (2009). How Digital Storytelling Builds 21st Century Skills. Digital Storytelling in Practice. Chicago: Library Technology Reports.

Çakır, İ. (2010). Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur?. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(28), 165-176.

Çakır, R., Yükseltürk, E. ve Top, E. (2015). Pre-service and In-service Teachers' Perceptions about Using Web 2.0 in Education. Participatory Educational

Research, 2(2), 70-83.

Çıralı, H. (2014). Dijital Hikâye Anlatımının Görsel Bellek ve Yazma Becerisi Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çifçi, M. (2006). Türkçe öğretiminin sorunları (77 – 134) Türkçenin Çağdaş Sorunları, Ed: Gülsevin, G., Boz, E. (3.Basım). Ankara: Gazi Kitabevi.

Dabbs, L. (2011). New Teacher Boot Camp Week 3-Using Storybird. https://www.edutopia.org/blog/storybird-new-teacher-boot-camp-lisa-dabbs Erişim tarihi: 08.08.2018

De La Paz S. ve Graham, S. (2002). Explicitly Teaching Strategies, Skills, and Knowledge: Writing Instruction in Middle School Classrooms. Journal of Educational Psychology Copyright 2002 by the American Psychological Association, Inc. 94(4), 687–698.

Demir, T. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ile Yazma Öz Yeterlik Algısı ve Başarı Amaç Yönelimi Türleri İlişkisinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Demirbaş, A. (2005). Biyoloji Öğretiminde Yaratıcı Yazma Uygulamaları. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.

Doğan, B. ve Robin, B. (2008). Implementation of Digital Storytelling in the Classroom By Teachers Trained in a Digital Storytelling Workshop. In K. McFerrin, R. Weber, R. Carlsen, & D. A. Willis (Eds.), Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference, 902-907.

Doğan, Y. ve Müldür, M. (2014). 7. Sınıf Öğrencilerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 49-65.

Duran, S. (2010). Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Duru, A. (2014). Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Stratejilerin Etkililiğinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Erdoğan, Ö. (2012). Süreç Temelli Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yazılı Anlatım Becerisine ve Yazmaya İlişkin Tutuma Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Eren, E., Avcı, Z. Y. ve Kapucu, M. S. (2014). Pratik İçerik Geliştirme Teknolojilerini Kullanma Yeterlilikleri ve Gereklilik Algıları Ölçeklerinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 10(5), 1177-1189.

Faul, J. (2007). Technology and Creative Writing I: "Technology and Community in the Creative Writing Classroom". https://currents.dwrl.utexas.edu/spring07/McClure_Tesdell/TechnologyandCreativeWritingI.html Erişim tarihi: 08.08.2018

Flower, L. ve Hayes, J. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. College Composition and Communication, 32, 365-387.

Fox, L.C.C. (2014). Effects of Technology on Literacy Skills and Motivation to Read and Write. Education and Human Development Master's Theses.

Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). How to Design and Evaluate Research in Education (8. Baskı). New York, NY: McGraw-Hill.

Genç, Z. (2010). Web 2.0 Yeniliklerinin Eğitimde Kullanımı: Bir Facebook Eğitim Uygulama Örneği. Akademik Bilişim'10 - XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, Muğla Üniversitesi

Giacomini, L. (2015). Using "Storybird" in Young Learners' Creative Writing Class. English Teaching Forum, 35-37.

Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(12), 178-195.

Göçer, A. (2014). Yazma Tutum Ölçeğinin (YTÖ) Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Kastamonu Eğitim Dergisi, 22(2), 515-524.

Göğüş, B. (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

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

Görgüç, Ç. (2016). Analitik Yazma ve Değerlendirmenin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Tutumu ve Yazma Başarısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Graham, S. ve Perin, D. (2007). Writing next: Effective Strategies to Improve Writing of Adolescent Middle and High School- A Report to Carnegie Corporation of New York. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.

Graham, S., Berninger, V. ve Fan, W. (2007). The Structural Relationship Between Writing Attitude and Writing Achievement in First and Third Grade Students. Contemporary Educational Psychology, 32, 516- 536.

Grant, M. M. ve Mims, C. (2009). Web 2.0 in Teacher Education: Characteristics, Implications and limitations' in T.T. Kidd and I. Chen (Eds.) Wired for Learning: An Educator's Guide to Web 2.0. Information Age Publishing.

Guilford, J. P. (1957). Creative Abilities in the Arts. Psychological Review, 64(2), 110-118.

Güleryüz, H. (2006). Yaratıcı Çocuk Edebiyat. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Güllüpınar, F., Kuzu, A., Dursun, Ö. Ö., Kurt, A. A. ve Gültekin, M. (2013). Milli Eğitimde Teknoloji Kullanımı ve Sonuçları: Velilerin Bakış Açısından Fatih Projesi'nin Pilot Uygulamasının Değerlendirilmesi. SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 30, 195-216.

Güneş (2013). Türkçe Öğretimi, Yaklaşımlar ve Modeller. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Güneş, F. (2007). Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma. Ankara: Nobel Yayınları.

Hapsari, C. T., Seniwegiasari, F., ve Fauzi, N. A. (2016). The Effectiveness of Storybird Platform for Improving Students' Writing Skill in Recount. Paper presented at

the Proceeding of the International Conference on Teacher Training and Education.

Haykır, A. H. (2015). Yaratıcı Yazma Teknikleri Kullanılarak Yazılan Kompozisyonların Öğrencilerin Yazılı Anlatım Becerilerine Katkısı. International Journal of Languages' Education and Teaching, 1349-1373.

Heffernan, J. A, W. and Lincoln, J. E. (1994). Writing: A College Handbook. New York: W.W. Norton & Company.

Herrera Ramírez, Y. E. (2013). Writing Skill Enhancement When Creating Narrative Texts Thought the Use of Collaborative Writing and the Storybird Web 2.0 Tool. Colombian Applied Linguistics Journal, 15(2), 166–183.

Hızal, A. (1992). İlköğretim Uygulamalarında Eğitim Teknolojisinden Yararlanma Olanakları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 81-87.

Horzum, M. B. (2010). Öğretmenlerin Web 2.0 Araçlarından Haberdarlığı, Kullanım Sıklıkları ve Amaçlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7(1), 603-634.

Huy, N. T. (2015). Problems Affecting Learning Writing Skill of Grade 11 at Thong Linh High School. Asian Journal of Educational Research, 3(2), 1-17.

Hyland, K. (2002). Teaching and Researching Writing. Harlow: Longman

IBM (2010). Capitalizing on Complexity: Insights from the Global Chief Executive Officer Study. https://www.hrbartender.com/images/Capitalizing_on_Complexity.pdf Erişim tarihi: 08.08.2018.

Işık, M. S. (2016). Coğrafya Öğretiminde Yaratıcı Yazma Yönteminin Etkililiği. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7, 131-140.

İnal, S. (2006). İngilizce Yazılı Anlatım Dersinin Sorunları Üzerine Bir İnceleme. Journal of Language and Linguistic Studies, 2(2), 180-203.

İpşiroğlu, Z (2006). Yaratıcı Yazma: Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Yazınsal Metinlerin İşlevi. Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.

İzdeş, M. (2011). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencelerine Verilen Yazma Eğitiminin Öğrencilerin Hikâye Yazma Becerisine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Jani, J. S. ve Mellinger, M. S. (2015). Beyond "Writing to Learn": Factors Influencing Students' Writing Outcomes. Journal of Social Work Education, 51(1), 136-152.

Jarrett, K. (2008). Interactivity is Evil! A Critical İnvestigation of Web 2.0. First Monday. First Monday, 13(3). https://journals.uic.edu/ojs/index.php/fm/article/view/2140/1947 Erişim tarihi: 09.10.2018

Javed, M, Juan, X. W. ve Nazli, S. (2013). A Study of Students' Assessment in Writing Skills of the English Language. International Journal of Instruction, 6(2), 1308-1470.

Johnson, P. A. (2008). Teaching Reading and Writing: A Guidebook for Tutoring and Remediating Students. (A. Benzer, Çev.) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Karatay, H. (2011). 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Tutumlarını ve Yazma Becerilerini Geliştirmeye Etkisi. Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 6(3), 1029-1047.

Karatay, H. (2013). Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme. Pegem Akademi Yayıncılık(Ed.), Yazma Eğitimi (s.22-30). Ankara.

Karatay, H. ve Aksu, Ö. (2017). 4+1 Planlı Yazma ve Değerlendirme Modelinin 8. Sınıf Öğrencilerinin Ev Ödevlerini Hazırlamaya Etkisi. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5(2), 313-335.

Kaya, B. (2013). Yaratıcı Yazma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Yapılan Çalışmalardan Bir Derleme. Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları, 1 (2), 89-101

Kellogg, T. R ve Raulerson, A. B. (2007). Improving the Writing Skills of College Students. Psychonomic Bulletin & Review, 14 (2), 237-242

Kıyıcı, F. B. (2010). The Definitions and Preferences of Science Teacher Candidates Concerning Web 2.0 Tools: A Phenomenological Research Study. TOJET : The

Turkish Online Journal of Educational Technology, 9(2), 185-195.

Knoch, U., May, L., Macqueen, S., Pill, J. ve Storch, N. (2016). Transitioning from University to the Workplace: Stakeholder Perceptions of Academic and Professional Writing Demands. IELTS Research Reports Online Series, 1-37.

Knudson, R. E. (1995). Writing Experiences, Attitude Sand Achievement of First to Sixth Graders. The Journal of Educational Research, 89(2), 90-97.

Koehler, A. (2013). Digitizing Craft: Creative Writing Studies and New Media: A Proposal. College English 75(4), 379-397.

Konstantınıdıs, A., Theodosıadou, A. ve Pappos,C. (2013). Web 2.0 Tools for Supporting Teaching. Turkish Online Journal of Distance Education, 14(4), 287-295.

Korkmaz, E. ve Korkmaz, C. (2015). Öğretmen Adaylarının Etkileşimli Tahta Kullanımına Yönelik Görüşleri. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(32), 477-497.

Korkmaz, G. (2015). Yaratıcı Yazma Yönteminin 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazma Öz Yeterlik Algılarına, Yazmaya İlişkin Tutumlarına ve Yazma Becerisi Akademik Başarılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Krawczyk, J. (2001). Wrıtıng Attıtudes: Determınıng the Effect of a Communıty of Learners Project on the Attıtudes of Composıtıon Students. Bachelor of Arts in English Oklahoma State University Stillwater, OK 2001.

Kuvanç, K. B. E. (2008). Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Lambert, J. (2010). Digital Storytelling Cookbook. Digital Diner Press: Berkeley.

Liu, C.C., Liu, K.P., Chen, G.D. ve Liu, B.J. (2010). Children's Collaborative Storytelling With Linear and Nonlinear Approaches. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2(2), 4787–4792.

Lüle Mert, E. (2015). Türkçe Öğretmen Adaylarının Yazılı Anlatım Becerileri ve Dil Duyarlılıkları Üzerine Bir İnceleme. Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 10(7), 689-708.

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

Maltepe, S. (2006b). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım uygulamaları için bir seçenek: Yaratıcı yazma yaklaşımı. Ankara Üniversitesi Dil Dergisi, 132, 56–66.

Manery, R. (2016). The Education of the Creative Writing Teacher: A Study of Conceptions of Creative Writing Pedagogy in Higher Education. Doktora Tezi, University of Michigan.

Mark J.W. Lee ve McLoughlin C. (2011). Understanding Web 2.0 and its Implications for E-Learning. Information Science Reference. website: https://www.tonybates.ca/wp-content/uploads/Final-typesetchapter. pdf Erişim tarihi: 28.07.2017

Mayring, P. (2011). Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş. Ankara: Bilgesu Yayıncılık.

MEB (2018). 1-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı. Ankara.

MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (2011). Eğitimde Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi (FATİH). FATİH projesi bileşenleri.

Menezes, H. (2012). Using Digital Storytelling to Improve Literacy Skills. IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age, 299-301.

Merriam, S. B. (2009). Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation. San Francisco: Published by Jossey-Bass.

Michalski, P., Hodges D. ve Banister S. (2005). Digital Storytelling in the Middle Childhood Special Education Classroom: A Teacher's Story of Adaptations. Teaching Exceptional Children Plus, 1(4).

Michelle C., Marchand T. ve Matt W. (2009). Motivating Primary Students To Write Using Writer's Workshop, Chicago: Saint XavierUniversity.

Morgan, D. (1998). Practical Strategies for Combining Qualitative and Quantitative Methods: Applications to Health Research. Qualitative Health Research, 8(3), 362-376.

Morris, R. J. (2011). Responses of Listener-viewers in Digital Storytelling: Collaborations in the İntermediate Classroom and the Middle School Library. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Pittsburgh.

Morris, R. J. (2013). Creating, Viewing, and Assessing: Fluid Roles of the Student Self in Digital Storytelling. School Libraries Worldwide, 19(2), 54-67.

Morse, J. M. (1991). Approaches to Qualitative-Quantitative Methodological Triangulation. Nursing Research, 40, 120-123.

Nacira, G. (2010). Identıfıcatıon and Analysıs of Some Factors Behınd Students' Poor Wrıtıng Productıons. Unpublished Research Report. Algeria: University of Sétif

Nasir, L., Naqvi, M. S. ve Bhamani S. (2013). Enhancing Students' Creative Writing Skills: An Action Research Project. Acta Dıdactıca Napocensıa, 6, 27-31.

Nordin, Y. (2010). Web 2.0 and Graduate Research Storybird. http://edpsychbsustudentwork.pbworks.com/f/3-StoryBird-Web+2.0+and+Graduate+Research.pdf Erişim tarihi: 08.08.2018

O'Reilly, T. (2005). What is Web 2.0: Design Patterns and Business Models for the Next Generation Software." Retrieved from O'Reilly Media, Inc., from: http://www.oreilly.com/pub/a/oreilly/tim/news/2005/09/30/what-is-web-20.html Erişim tarihi: 08.08.2018

Oğuz, G. S. (2017). Masalları Birleştirme Yoluyla Ortaokul Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Oral, G. (2012). Yine Yazı Yazıyoruz. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Orellana, O. G. X. ve Chucino, P. G. A. (2016). Digital Storytelling: Promoting Writing Literacy Skills at an A2 Level. Universidad de Cuenca. http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/24921/1/Trabajo%20de%20titulación.pdf Erişim tarihi: 08.08.2018.

Ostrom, H. (2012). Hidden Purposes of Undergraduate Creative Writing: Power, Elf and Knowledge. In H. Beck (Ed.), Teaching Creative Writing (80–85). Hampshire: Palgrave Macmillan.

Özdemir, S. ve Çevik, A. (2018). Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma ve Yaratıcı Yazma Başarısına Etkisi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(2), 141-153.

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

Partnership for 21st Century Learning (2015). P21 Framework Definitions. http://www.p21.org/our-work/p21-framework Erişim tarihi: 08.08.2018

Pawliczak. J. (2015). Creative Writing as a Best Way to Improve Writing Skills of Students. Sino-US English Teaching, 12(5), 347-352.

Peker, Ş. (2015). Yazılı Anlatım Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama Tekniklerinden Özel Mülkiyet Tekniğinin Yaratıcı Yazma Yaklaşımı ile Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Perikos, I., Grivokostopoulou, F., Kovas, K. ve Hatzilygeroudis, I. (2015). Assisting Tutors to Utilize Web 2.0 Tools in Education. IADIS Multi Conference on Computer Science and Information Systems, Las Palmas, İspanya, Kongresine Sunulmuş Bildiri.

Piirto, J. (2011). Creativity for 21st Century Skills, How to Embed Creativity into the Curriculum. Sense Publishers: Rotterdam/Boston/Taıpeı.

Plucker, J. A., Kaufman, J. C. ve Beghotto, R. A. (2018). What We know About Creativity: Part of the 4Cs Research Series. http://www.p21.org/storage/documents/docs/Research/P21_4Cs_Research_Brief_Series_-_Creativity.pdf Erişim tarihi: 08.08.2018.

Pop, A. (2012). Enhancing English Language Writing and Speaking through Digital Storytelling. In M. Vlada, G. Albeanu, & D. M. Popovici (Eds.), 7th

International Conference on Virtual Learning (ICVL 2012) (453-458). Romania: Editura Universitatii din Bucuresti.

Puentedura, R. (2010). SAMR and TPCK: İntro to Advanced Practice. http://hippasus.com/resources/sweden2010/SAMR_TPCK_IntroToAdvancedPractice.pdf, Erişim tarihi: 08.08.2018.

Rajaram, S. (2009). Application of E-learning in Creative Writing. Desıdoc Journal of Library & Information Technology, 29(1), 31-36.

Richards, J. C. (2013). Creativity in Language Teaching. Plenary Address Given at the Summer Institute for English Teacher of Creativity and Discovery in Teaching University Writing. Hong Kong: City University of Hong Kong.

Ross, S. M., Morrison, G. R., & Lowther, D. L. (2010). Educational technology research past and present: Balancing rigor and relevance to impact school learning. Contemporary Educational Technology, 1, 17-35.

Sadaf, A., Newby, J. T. ve Ertmer, A. P. (2012). Exploring Pre-service Teachers' Beliefs About Using Web 2.0 Technologies in K-12 Classroom. Computers & Education, 59, 937–945

Seels, B. ve Richey, R. C. (1994). Instructional Technology: the Definition and Domains of the Field, Association for Educational Communications and Technology, Washington DC.

Setyorini, N. S. (2017). The Effectiveness of Using Storybird in Teaching Learning Process of Writing Narrative Text in SMA Negeri 1 Gedangan Sıdoarjo. Lisans Tezi, Sunan Ampel State Islamic University Surabaya.

Sever, E. (2013). Süreç Temelli Yazma Modellerinin İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım ve Yaratıcı Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). Etkinliklerle Türkçe Öğretimi (2. Baskı). İzmir: Tudem Yayınları.

Shao, Y., Daley, L. ve Vaughan, L. (2007). Exploring Web 2.0 for Virtual Design Studio Teaching. Proceedings Ascilite Singapore, 918-922.

Simpson, R. D., Koballa Jr, T.R., Oliver, J. S. ve Crawley, F. E. (1994). Research on Affective Dimention of Science Learning. In D.L. Gabel (Ed.), Handbook of research in science teaching and learning. National Science Teacher Association. NY: Macmillan Publishing Company.

Spicer, S. R. (2013). The Relationship Between Digital Storytelling Creation and Self-Efficacy Beliefs on Media Production Skill Sets in First Year College Students. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Minnesota.

Storybird (2018). About Us: A Peek Inside Storybird. http://storybird.com/books/about-us-a-peek-inside-storybird Erişim tarihi: 08.08.2018.

Stošić, L. (2015). The Importance of Educational Technology in Teaching. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 3(1), 111-114.

Sulisworo, D., Rahayu, T. ve Akhsan, R. N. (2016). The Students' Academıc Wrıtıng Skıll After Implementıng Blended Learnıng Usıng Facebook. Information Technologies and Learning Tools, 56(6), 176-191.

Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe Dersinde Yaratıcı Drama Yöntemine Dayalı Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi. Yaratıcı Drama Dergisi, 4(7), 51-67.

Susar Kırmızı, F. (2011), Yaratıcı Yazma Ürünlerinin Bazı Ölçütler Açısından Değerlendirilmesine İlişkin Nitel Bir Çalışma. Dil Dergisi, 151, 22-35.

Susar Kırmızı, F. (2015). Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yaratıcı Yazma Başarısına Etkisi. Eğitim ve Bilim, 40(181), 93-115.

Susar Kırmızı, F. ve Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Dersinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutumlara Etkisi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(3), 319-337.

Suto, I. (2013). 21st Century Skills: Ancient, ubiquitous, enigmatic. Research Matters: A Cambridge Assessment Publication, 15, 2-8.

Sünbül, A. M. (2012). Öğretim ilke ve yöntemleri. Konya: Eğitim Yayıncılık.

Sylvester, R. ve Greenidge, W. L. (2009). Digital Storytelling: Extending the Potential for Struggling Writers. The Reading Teacher, 63(4), 284- 295.

Şengül, M. (2013). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Öz Yeterlikleri Ölçeği Geliştirme Çalışması. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 171, 81-94.

Tabak, G. ve Göçer, A. (2013). 6-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programının Ürün ve Süreç Odaklı Yazma Yaklaşımları Çerçevesinde Değerlendirilmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 147-169.

Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir İnceleme. Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literatüre and History of Turkish or Turkic, 8(8), 1285-1299.

Taşkın, Y. (2018). Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Yazma Becerisine ve Yazma Kaygısına Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.

Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve Spss ile Veri Analizi. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Temizkan, M. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim 6. 7. 8. Sınıf Türkçe Öğretmenlerinin Yaratıcı Yazma Etkinliklerini Uygulama Durumları. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 20, 80-101.

Thonghattha, M., Kıttıchartchaowalıt, K. ve Kıttısunthonphısarn, N. (2016). Effects of Using Storybird to Enhance Creative English Writing Ability of Mathayomsuksa III Students. Proceedings of ISER 42nd International Conference, Tokyo, Japan, 41-44.

Tonyalı, E. (2010). Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Topçuoğlu Ünal, F. ve Sever, A. (2012). Yaratıcı Yazmada Müziğin Etkisi, Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 7(4), 2907-2918.

Topçuoğlu, F. (2011). Ana Dili Öğretiminde Beceri Alanları (İlköğretim İkinci Kademe

Türkiye ve İngiltere Örneği). İstanbul: Kerasus Yayınları.

Türel, Y. K. (2012). Öğretmenlerin Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Olumsuz Tutumları: Problemler ve İhtiyaçlar. İlköğretim-Online Dergisi, 11(2), 423-43.

Ungan, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23, 461-472.

Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi. (2. basım). Ankara: Detay Yayıncılık.

Urhan, O. (2016). Ortaokul 8. Sınıf Türkçe Derslerinde Masalların Yaratıcı Yazma Becerisine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

Uyar, Y. (2016). Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Araştırmalar: Son Çeyrek Asrın Değerlendirmesi. International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 11(3), 2273-2294.

Ülper, H. (2008). Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretim Programının Öğrenci Başarısına Etkisi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ünal, B. E. (2010). Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Teknoloji Kullanımı. Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi, 1(4), 1-13.

Virkus, S. ve Bamigbola, A. A. (2011). 'Students' Conceptions and Experiences of Web 2.0 Tools', New Library World, 112(11), 479-489.

Wertz, A. J. (2014). Bitstrips and Storybird: Writing Development in a Blended Literacy Camp. Voices from the Middle, 21(4), 24-32.

Wichadee, S. (2013). Improving Students' Summary Writing Ability Through Collaboratıon: A Comparıson Between Onlıne Wiki Group and Conventıonal Face-To-Face Group. The Turkish Online Journal of Educational Technology, 12(3), 107-116.

Wolcott, W. ve Buhr, D. (1987). Attıtude as It Affects Developmental Wrıters' Essays. Journal of Basic Writing, Vol. 6, No. 2.

Yamaç, A. ve Ulusoy, M. (2016). The Effect of Digital Storytelling in İmproving the Third Graders' Writing Skills. International Electronic Journal of Elementary Education, 9(1), 59-86

Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. ve Yılmaz, Y. (2006). Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Yılmaz, M. (2012). İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Kompozisyon Yazma Becerilerini Geliştirmede Planlı Yazma Modelinin Önemi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(19), 321-330.

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

Zakaria, S. M., Yunus, M. M., Nazri, N. M. ve Shah, P. M. (2016). Students' Experience of Using Storybird in Writing ESL Narrative Text. Creative Educa-tion, 7(15), 2107-2120.

Zamel, V. (1982). Writing: The Process of Discovering Meaning. TESOL Quarterly, 16(2), 195- 209.

EKLER

EK 1: Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği

YARATICI YAZMADAN ELDE EDİLEN YAZILI ÜRÜNLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Öğrencinin Adı Soyadı:

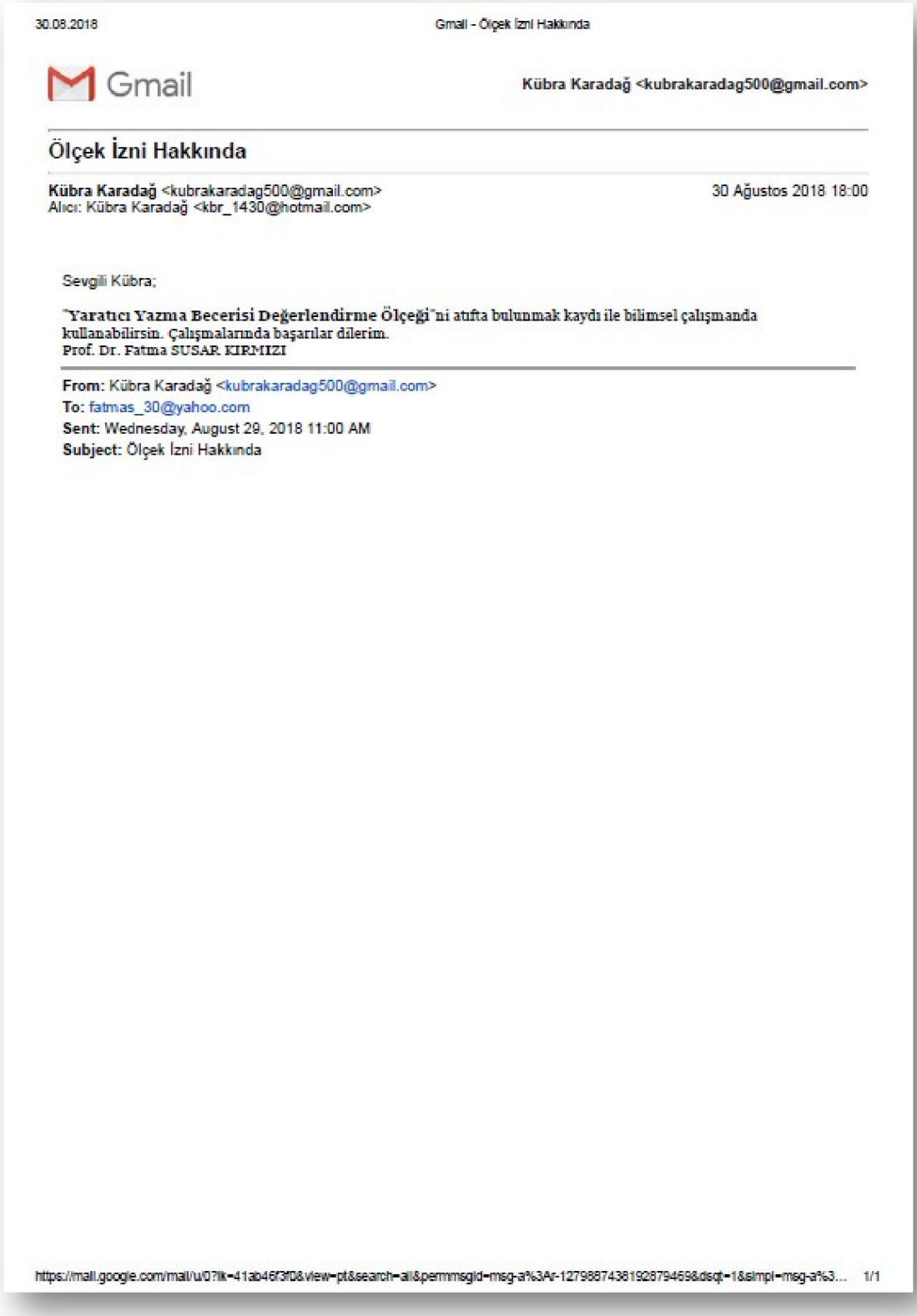
Sınıfı: Değerlendirenin Adı Soyadı:

Numarası: Değerlendirme Tarihi:

	Ölçütler	**Kazanılan puan**				
		0	**1**	**2**	**3**	**4**
1	Yazısında farklı bir bakış ortaya koyma.					
2	Yazısında ilgi çekici örneğe yer verme.					
3	Yazısını kendi yaşamıyla ilişkilendirme.					
4	Yazısında özgün karakterlere yer verme.					
5	Yazısının alışılmışın dışında yenilikler içerme.					
6	Yazısında bilinen bir öğeyi yeni bir biçimde ifade etme.					
7	Yazısına uygun ilgi çekici bir başlık verme.					
8	Yazısında duygularını akıcı bir şekilde ortaya koyma.					
9	Yazısında özgün benzetme/benzetmelere yer verme.					
10	Yazısında fikirlerini akıcı bir şekilde ortaya koyma.					
11	Yazısındaki örneklerde hayal gücünü yansıtma.					
12	Yazısının uygun uzunlukta oluşu.					
13	Yazısında özgün betimlemelere yer verme.					
14	Yazısını ayrıntılı fikirlerle zenginleştirme.					
15	Yazısında kendine özgü fikirlere yer verme.					
16	Yazısında ana fikre özgün yorumlamalarla ulaşma.					
17	Yazısında özgün anlatım biçimleri (tasvirci anlatım, masalcı anlatım, kanıtlayıcı anlatım...) kullanma.					
18	Yazısında kelimelere yeni anlamlar yükleme.					

19	Yazısında okuduğu, duyduğu ya da gördüğü bilinen bir olaya farklı bakış açıları getirme.					
20	Yazısında kendisine ilginç ve çekici gelen karakter olay yer an ve benzerine yer verme.					
21	Yazısında farklı kelimelerle anlatım dilini zenginleştirme.					
22	Yazısında özgün mizahi öğelere yer verme.					
23	Yazısında duygularına yer verme.					
24	Yazısında kendine ait bir biçem (üslup) yaratma.					
25	Yazısında geniş bir imgelem kullanma.					
	TOPLAM:					

EK 2: Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği İzni



30.08.2018 Gmail - Ölçek İzni Hakkında

Gmail

Kübra Karadağ <kubrakaradag500@gmail.com>

Ölçek İzni Hakkında

Kübra Karadağ <kubrakaradag500@gmail.com> 30 Ağustos 2018 18:00
Alıcı: Kübra Karadağ <kbr_1430@hotmail.com>

Sevgili Kübra;

"**Yaratıcı Yazma Becerisi Değerlendirme Ölçeği**"ni atıfta bulunmak kaydı ile bilimsel çalışmanda kullanabilirsin. Çalışmalarında başarılar dilerim.
Prof. Dr. Fatma SUSAR KIRMIZI

From: Kübra Karadağ <kubrakaradag500@gmail.com>
To: fatmas_30@yahoo.com
Sent: Wednesday, August 29, 2018 11:00 AM
Subject: Ölçek İzni Hakkında

https://mail.google.com/mail/u/0?ik=41ab46f3f0&view=pt&search=all&permmsgid=msg-a%3Ar-1279887438192879469&dsqt=1&simpl=msg-a%3... 1/1

EK 3: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrencimiz,

Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyup düşünceleriniz doğrultusunda size göre en uygun seçeneği işaretleyin. Verilen maddelerde daha çok ders dışı zamanlarınızda yaptığınız yazma çalışmaları kastedilmiştir. İşaretlemeleriniz **X** (çarpı) şeklinde yapabilirsiniz. Hiçbir satırı atlamamanız gerekmektedir. Cevaplarınız ve samimiyetiniz için çok teşekkür ederim.

Kübra KARADAĞ

Öğrencinin Adı Soyadı:

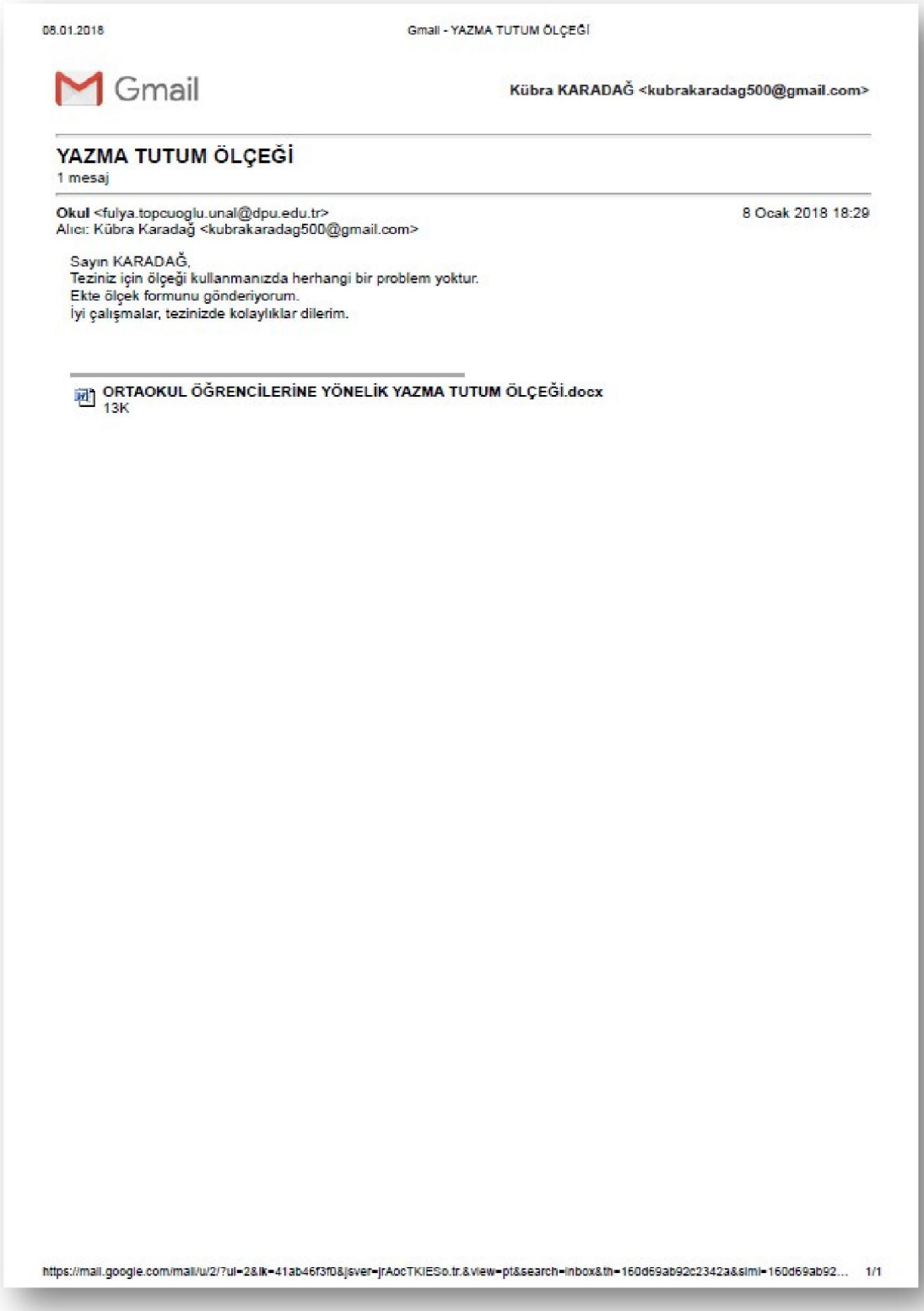
Sınıfı: **Değerlendirenin Adı Soyadı:**

Numarası: **Değerlendirme Tarihi:**

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ					
	Maddeler	**Hiç Katılmıyorum**	**Katılmıyorum**	**Kararsızım**	**Katılıyorum**	**Tamamen Katılıyorum**
1.	Her gün düzenli olarak yazarım.					
2.	Yazmak keyifli bir uğraştır.					
3.	Yazmak beni mutlu eder.					
4.	Her fırsatta yazmak isterim.					
5.	Yazma etkinliklerine isteyerek katılırım.					
6.	Yazma ödevlerini severek yaparım.					

7.	Yazmaya özel olarak vakit ayırmak gerekir.					
8.	Farklı türlerde yazmaktan zevk duyarım.					
9.	Yazma becerimi geliştirmek için çalışmalar yaparım.					
10.	Yazmak için çaba göstermek gerekir.					
11.	Yazmak iletişim yollarından biridir.					
12.	Yazmak bugünü geleceğe taşımaktır.					
13.	Yazdıklarım benim için değerlidir.					
14.	Yazmak zor bir iştir.					
15.	Yazma önemli bir beceridir.					
16.	Yazdıklarım benim eserimdir.					
17.	Yazmak düşünme becerimi geliştirir					
18.	Yazmak kişisel gelişimime katkı sağlar.					
19.	Yazmak beni özgürleştirir.					
20.	Yazmak beni rahatlatır.					
21.	Yazmak yeni şeyler üretmektir.					
22.	Yazarak duygularımı rahat ifade ederim.					
23.	Yazma düşüncelerimi paylaşmamda bana kolaylık sağlar.					

EK 4: Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve İzni



08.01.2018 Gmail - YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ

Gmail

Kübra KARADAĞ <kubrakaradag500@gmail.com>

YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ

1 mesaj

Okul <fulya.topcuoglu.unal@dpu.edu.tr> 8 Ocak 2018 18:29
Alıcı: Kübra Karadağ <kubrakaradag500@gmail.com>

Sayın KARADAĞ,
Teziniz için ölçeği kullanmanızda herhangi bir problem yoktur.
Ekte ölçek formunu gönderiyorum.
İyi çalışmalar, tezinizde kolaylıklar dilerim.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ.docx
13K

https://mail.google.com/mail/u/2/?ui=2&ik=41ab46f3f0&jsver=jrAocTKIESo.tr.&view=pt&search=inbox&th=160d69ab92c2342a&siml=160d69ab92... 1/1

EK 5: MEB Araştırma İzin Belgesi

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.22115958 21/12/2017
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Marmara Üniversitesi'nin 27.11.2017 tarih ve 1700360286 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 No'lu Genelgesi.
c) Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonu'nun 19.12.2017 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Kübra KARADAĞ'ın **"Türkçe Derslerinde Öğretim Teknolojilerinin Kullanımının Öğrencilerin Başarısına ve Tutumuna Etkisi"** konulu tezi kapsamında; İlimiz İstanbul Maltepe ilçesinde yer alan Hasan Şadoğlu Ortaokulunda eğitim gören 25 kişilik öğrenci grubunu oluşturan 8. sınıf öğrencilerine; ortaokul öğrencilerinin okul dışı-içi teknolojiyi kullanma düzeyleri anketi uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanılması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla** Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
21/12/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

Bilgi İçin: Y.YÜKSEL
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 8ed4-06c8-3783-a197-62ea kodu ile teyit edilebilir.

Ek 6: Deney Grubunda Storybird Uygulamasının Öğrencilere Tanıtımı

Deney grubunda yapılan yaratıcı yazma ön test etkinliğinden ve yazmaya yönelik tutum ölçeğinin ön test uygulamasından sonra deney grubuna akıllık tahta üzerinden araştırmacı tarafından Storybird adlı öğretim teknolojisinin kullanımı ve özellikleri anlatılmıştır.



Ek 7: Deney Grubu Öğrencilerine Verilen Storybird Tanıtım Kitapçığı

Çalışmada uygulamaya başlamadan önce bir 'Storybird Öğrenci Kitapçığı" hazırlanmıştır. Bu kitapçık, ön test sonrası deney grubu öğrencilerine dağıtılmış, bunun yanı sıra akıllı tahta üzerinden uygulamanın kullanım özellikleri ve içeriği öğrencilerle paylaşılmıştır. Hazırlanan içerik Benzer'in (2017b) "Dijital Çağda Öğretim Teknolojileri ile Türkçe Eğitimi" adlı çalışmasından faydalanarak oluşturulmuştur.

Öğrenciler uygulamaya giriş yaparken e-posta adresinin bütün öğrencilerde olmaması riski gözetilerek bir e-posta adresi açılmış ve öğrencilere şifre verilmiştir. Araştırmacı tarafından uygulama üzerinde oluşturulan sınıf içinde öğrenciler hikâyelerini oluşturmuştur.

Hazırlanan kitapçık şu şekildedir:

- Kapak ve tanıtım sayfası



- Uygulamanın tanıtımı ve kullanım özellikleri sayfası 1 ve 2

Storybird nedir?

Storybird, bir dijital hikâye kitabı hazırlama programıdır. Programla hayal dünyanız ve yaratıcılığınızı ortaya çıkarır. Böylece kendi hikâyelerinizi bir ürün olarak ortaya çıkarsınız. Bunun anı sıra hazırladığınız kitapları basılı olarak da edinebilirsiniz.

Programla bir kütüphane oluşturup yaptığınız kitapları görebilirsiniz. Program kolay bir kullanıma sahiptir. Programın dili İngilizcedir.

Programa https://storybird.com adresinden ulaşabiliriz. Storybird'ü bütün akıllı cihazlarınızdan kullanabilirsiniz. Yaptığımız çalışmaları da sosyal medya üzerinden paylaşabiliriz.

1

Programın ara yüzü şu şekildedir:



2

- Uygulamanın kullanım özellikleri sayfası 3 ve 4

1 numaralı Create (Oluştur) kısmına tıklayarak ilk hikâye kitabınızı oluşturmaya başlayabilirsiniz.

2 numaralı Read (Oku) kısmına tıklayarak diğer kullanıcıların yaptığı hikâyeleri okuyabilirsiniz.

3 numaralı About (Hakkında) kısmına tıklayarak program hakkında bilgiler alabilirsiniz.

4 numaralı Courses (Dersler) kısmına tıklayarak uygulama ile neler yapılabileceğine dair bilgiler ve yaratıcı fikirler edinebilirsiniz.

5 numaralı Sign in (Giriş) kısmını programa kaydolduktan sonra giriş yapmak için kullanabilirsiniz.

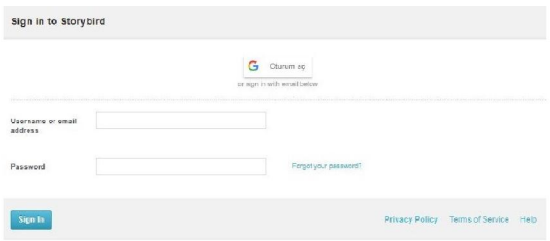
6 numaralı Sign up for free (Ücretsiz kaydol) kısmına tıklayarak programa kaydolabilirsiniz.

3

Sizin için hazırladığımız sınıfa giriş yapmak için 5 numaralı kısma şu kullanıcı adını ve şifreyi girmeniz yeterlidir:

Kullanıcı adı: .....

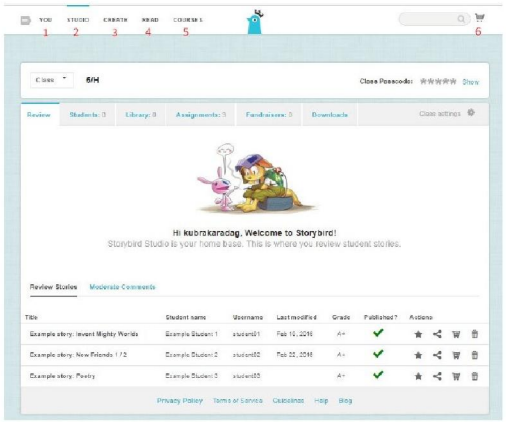
Şifre: .....



4

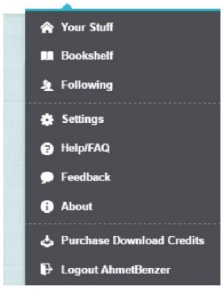
- Uygulamanın kullanım özellikleri sayfası 5 ve 6

Ana sayfanıza girdiğinizde şu kısımlarla karşılaşırsınız:



5

1 numaralı You (Sen) kısmına tıkladığınızda seçeneklerle karşılarsınız.

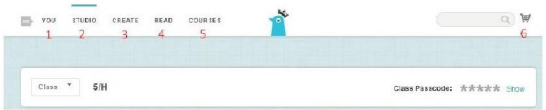


6

- Uygulamanın kullanım özellikleri sayfası 7 ve 8

- Your stuff (Eşyaların) kısmından programın önerdiği şablonları görebilirsiniz.
- Bookshelf (Kitaplık) kısmından yaptığınız hikâye kitaplarına ulaşabilirsiniz.
- Following (Takip etme) kısmından takip ettiğiniz Storybird kullanıcılarını görebilirsiniz.
- Settings (Ayarlar) kısmından hesap ve profil ayarlarınızı yapabilirsiniz.
- Help (Yardım) kısmından programın destek ekibinden yardım alabilirsiniz.
- Feedback (Geribildirim) kısmından programa bir görüş ya da önerilerinizi bildirebilirsiniz.
- About (Hakkında) kısmından program hakkında bilgiler edinebilirsiniz.
- Purchase Dowland Creadits (Satın alma indirme kredisi) kısmından programın ücretli tarifeleri hakkında bilgi edinebilirsiniz.
- Logout (Çıkış) kısmıyla programdan çıkış yapabilirsiniz.

7



2 numaralı Studio (Stüdyo) kısmından programın ana sayfasına ulaşabilirsiniz.

3 numaralı Create (Oluştur) kısmına tıkayarak hikâye kitabınızı oluşturabilirsiniz.

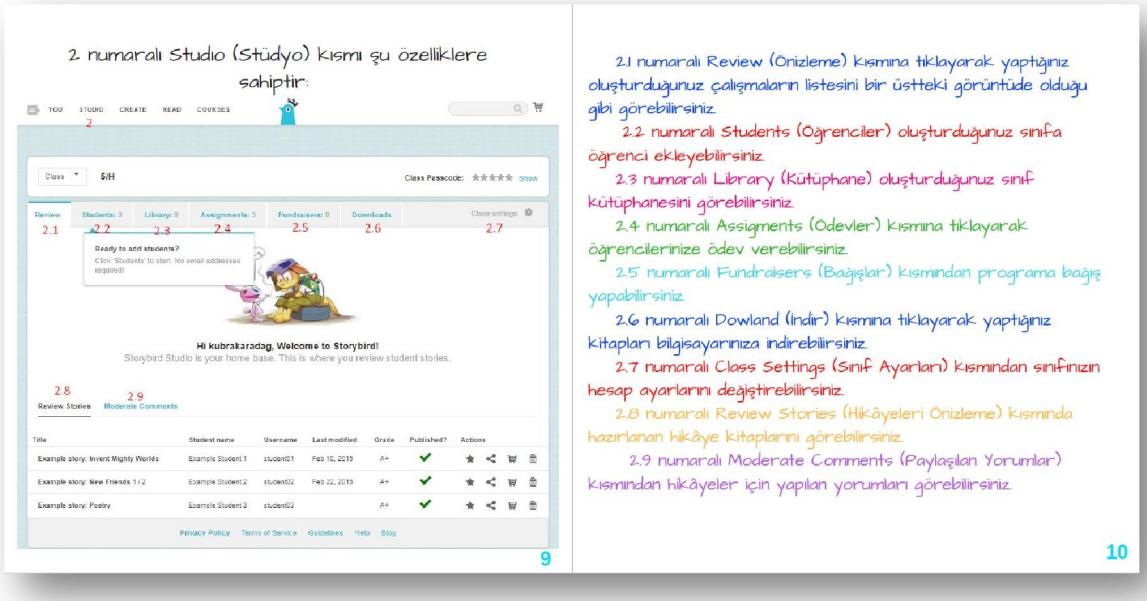
4 numaralı Read (Oku) kısmına tıklayarak diğer kullanıcıların yaptığı hikâyeleri okuyabilirsiniz.

5 numaralı Courses (Dersler) kısmına tıklayarak uygulama ile neler yapılabileceğine dair bilgiler ve yaratıcı fikirler edinebilirsiniz.

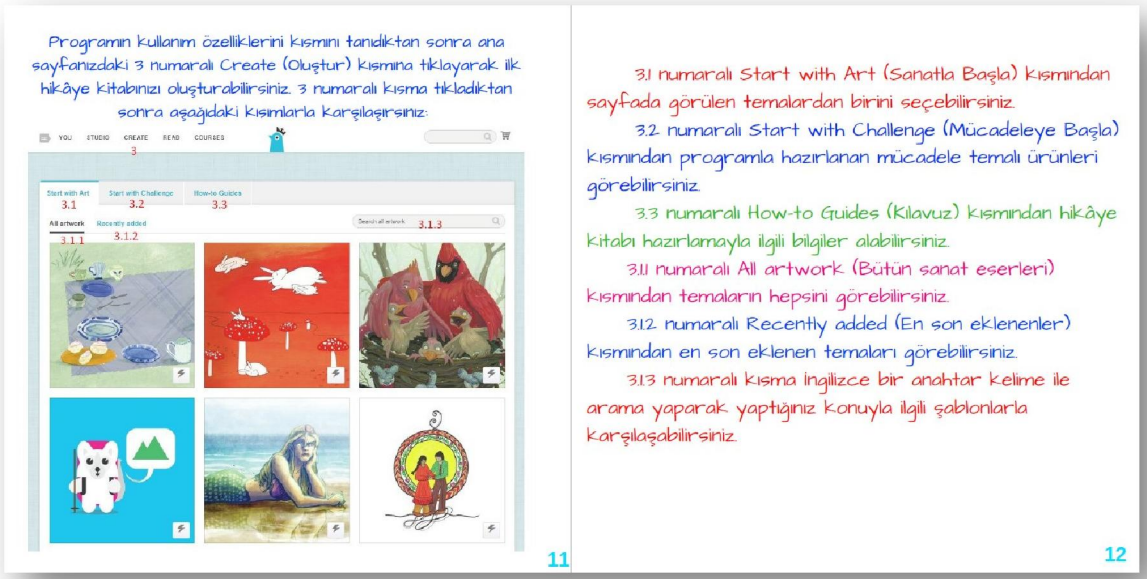
6 numaralı kısımla programın mağazasına ulaşabilirsiniz.

8

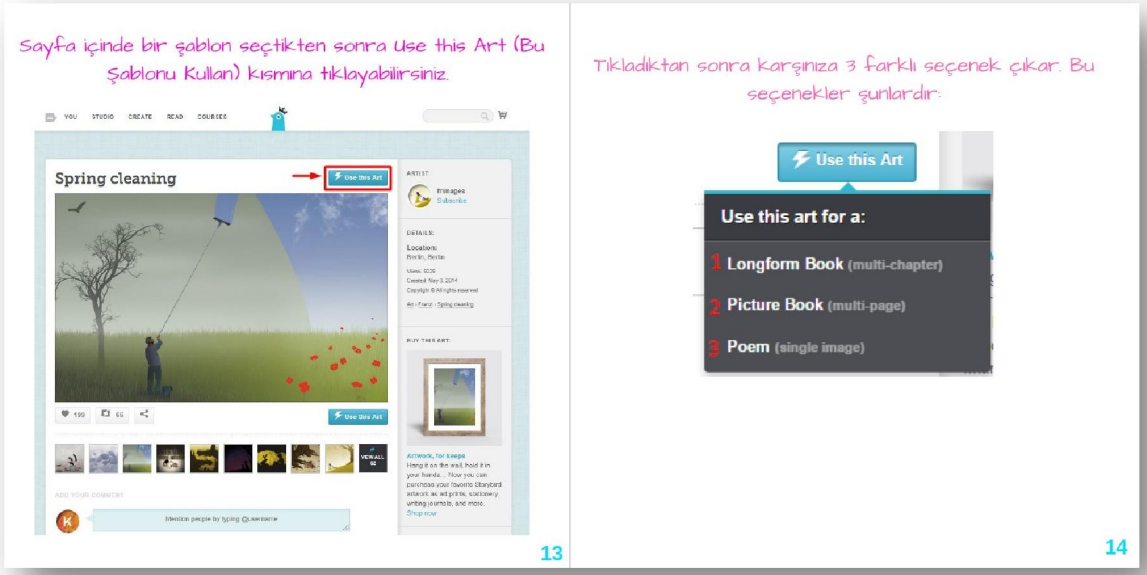
- Uygulamanın kullanım özellikleri sayfası 9 ve 10



- Uygulamanın kullanım özellikleri sayfası 11 ve 12



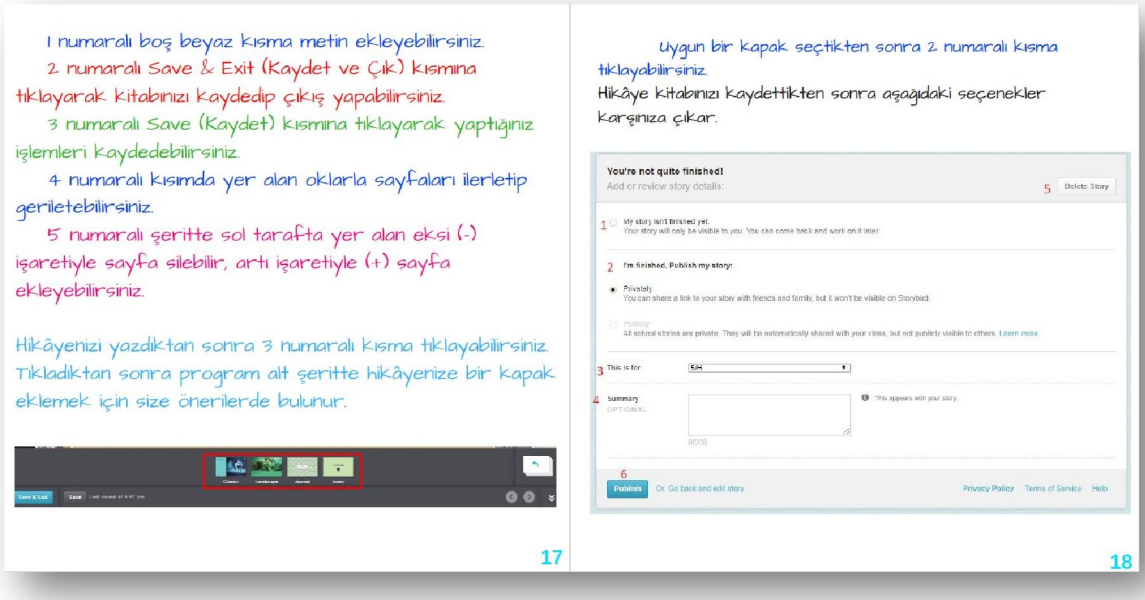
- Uygulamanın kullanım özellikleri sayfası 13 ve 14



- Uygulamanın kullanım özellikleri sayfası 15 ve 16



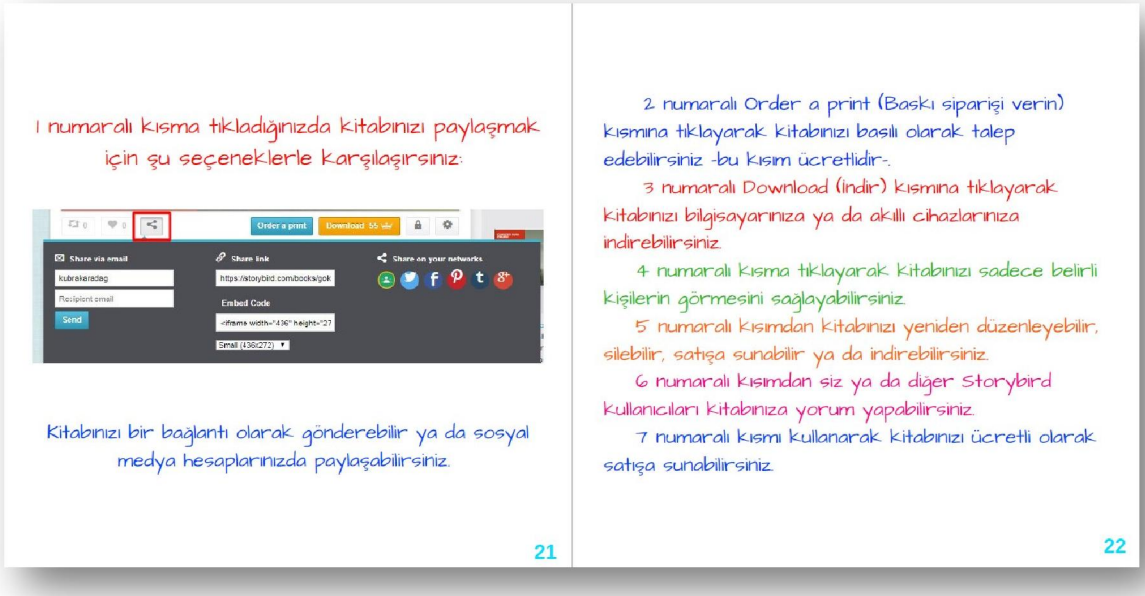
- Uygulamanın kullanım özellikleri sayfası 17 ve 18



- Uygulamanın kullanım özellikleri sayfası 19 ve 20



- Uygulamanın kullanım özellikleri sayfası 21 ve 22



EK 8: Deney ve Kontrol Grubu Uygulama Süreci Takvimi

Uygulama süreci 5 (1 ön test-son test, 4 uygulama süreci) yaratıcı yazma etkinliğiyle oluşturulmuştur.

Haftalar	**Saat**	**Deney Grubu** **5/H**	**Saat**	**Kontrol Grubu** **5/D**
1.hafta	1 saat	Ön test yazmaya yönelik tutum ölçeğinin (YYTÖ) uygulanması	1 saat	Ön test yazmaya yönelik tutum ölçeğinin (YYTÖ) uygulanması
2. hafta	1 saat	Ön test yaratıcı yazma çalışmasının uygulanması *"Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım"*	1 saat	Ön test yaratıcı yazma çalışmasının uygulanması *"Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım"*
3.hafta	1 saat	Storybird adlı uygulamanın tanıtımı ve kullanımı, uygulama kitapçıklarının dağıtılması ve yaratıcı yazma yaklaşımının anlatılması	1 saat	Yaratıcı yazma yaklaşımının anlatılması
4.hafta	1 saat	Uygulama süreci birinci yaratıcı yazma çalışmasının Storybird uygulaması üzerinde yapılması *"Cümle Tamamlama"*	1 saat	Uygulama süreci birinci yaratıcı yazma çalışmasının sınıf ortamında yaratıcı yazma yaklaşımına göre yapılması *"Cümle Tamamlama"*
5. hafta	1 saat	Birinci uygulamanın geribildirim ve güçlendirme çalışmaları. Hazırlanan yazma	1 saat	Birinci yaratıcı yazma çalışmasının etkinliğe uygun olarak gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi

		çalışmasının çevrimiçi paylaşılması		
6. hafta	1 saat	Uygulama süreci ikinci yaratıcı yazma çalışmasının Storybird uygulaması üzerinde yapılması *"Beni Tamamlama"*	1 saat	Uygulama süreci ikinci yaratıcı yazma çalışmasının sınıf ortamında yaratıcı yazma yaklaşımına göre yapılması *"Beni Tamamlama"*
7. hafta	1 saat	İkinci uygulamanın geribildirim ve güçlendirme çalışmaları. Hazırlanan yazma çalışmanın çevrimiçi paylaşılması	1 saat	İkinci yaratıcı yazma çalışmasının etkinliğe uygun olarak gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi
8. hafta	1 saat	Uygulama süreci üçüncü yaratıcı yazma çalışmasının Storybird uygulaması üzerinde yapılması *"Eksikleri Yaz"*	1 saat	Uygulama süreci üçüncü yaratıcı yazma çalışmasının sınıf ortamında yaratıcı yazma yaklaşımına göre yapılması *"Eksikleri Yaz"*
9. hafta	1 saat	Üçüncü uygulamanın geribildirim ve güçlendirme çalışmaları. Hazırlanan yazma çalışmanın çevrimiçi paylaşılması	1 saat	Üçüncü yaratıcı yazma çalışmasının etkinliğe uygun olarak gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi
10. hafta	1 saat	Uygulama süreci dördüncü yaratıcı yazma çalışmasının Storybird uygulaması üzerinde yapılması *"Benim Yaratıcı Çözümüm"*	1 saat	Uygulama süreci dördüncü yaratıcı yazma çalışmasının sınıf ortamında yaratıcı yazma yaklaşımına göre yapılması *"Benim Yaratıcı Çözümüm"*

11. hafta	1 saat	Dördüncü uygulamanın geribildirim ve güçlendirme çalışmaları. Hazırlanan yazma çalışmanın çevrimiçi paylaşılması	1 saat	Dördüncü yaratıcı yazma çalışmasının etkinliğe uygun olarak gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi
12. hafta	1 saat	Son test yazmaya yönelik tutum ölçeğinin (YYTÖ) uygulanması	1 saat	Son test yazmaya yönelik tutum ölçeğinin (YYTÖ) uygulanması
13. hafta	1 saat	Son test yaratıcı yazma çalışmasının uygulanması *"Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım"*	1 saat	Son test yaratıcı yazma çalışmasının uygulanması *"Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım"*
		Uygulama süreci sonrası öğrenci görüşmelerinin yapılması (Bu kısım sadece 10 öğrenciyle ders saati dışında yapılmıştır.).		Uygulama süreci sonrası öğrenci görüşmelerinin yapılması (Bu kısım sadece 10 öğrenciyle ders saati dışında yapılmıştır.).

EK 9: Deney Grubu Ders Uygulama Planları

Uygulama süreci 1-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018: 38-39) 5. sınıf yazma becerisi kapsamında ele alınan yaratıcı yazma kazanımları ve yaratıcı yazma etkinlikleriyle oluşturulmuştur. Ders planları 1-8. Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı (MEB, 2018) doğrultusunda yıllık planların ve öğretmen kılavuz kitapları kaldırıldığı için Hasan Şadoğlu Ortaokulu Türkçe zümresiyle birlikte oluşturulmuştur.

- Deney Sırası Birinci Uygulama Ders Planı

STORYBIRD İLE YARATICI YAZMA 1	
Ders Adı:	*Türkçe*
Uygulama Haftası:	*3. hafta*
Süre:	*1 ders saati*
Ders Konusu:	*Öğretim Teknolojileri: Storybird*
Beceri alanı:	*Yaratıcı Yazma*
Hazırlık:	*Storybird adlı uygulamanın tanıtımı ve kullanımı, uygulama kitapçıklarının dağıtılması ve yaratıcı yazma yaklaşımının anlatılması*
Kullanılan Öğretim Teknolojisi:	*Storybird*
Öğretmen Gereksinimleri:	*Akıllı tahta*
Öğrenci Gereksinimleri:	*Storybird Uygulama Kitapçığı*
****Uygulama bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilecektir.***	
Uygulama	
Uygulama Öncesi:	• Araştırmacı, Storybird adlı öğretim teknolojileri kitapçığını (bkz. EK 6) öğrencilere dağıtır ve yapılacak uygulamalar hakkında öğrencileri bilgilendirir.

Uygulama:	• Araştırmacı, Storybird adlı öğretim teknolojisinin tanıtımını yapar ve yararları hakkında bilgilendirme yapar. • Öğrenciler bilgilendirildikten sonra uygulama akıllı tahta üzerinden açılır ve bir hikâyenin nasıl oluşturulacağı uygulama üzerinden adım adım gerçekleştirilir. • Ardından öğrencilere yaratıcı yazma etkinlikleri hakkında bilgi verilir ve uygula üzerinden örnek bir uygulama yapmaları istenir.
Uygulama Sonrası:	• Uygulama sonrası araştırmacı, yarıyıl içinde yapacakları yazma çalışmalarını Storybird uygulaması üzerinden yapacaklarını belirtir ve okul dışı zamanlarda da uygulamayı kullanmaları konusunda öğrencilerini teşvik eder.

- Deney Sırası İkinci Uygulama Ders Planı

STORYBIRD İLE YARATICI YAZMA 2	
Ders Adı:	*Türkçe*
Uygulama Haftası:	*4. hafta*
Süre:	*1 ders saati*
Ders Konusu:	*Yaratıcı Yazma*
Beceri Alanı:	*Yazma*
Kazanım:	*T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.* *T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.* *T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.* *T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.* *T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.* *T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.* *T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.* *Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.*
Etkinlik:	*"Cümleyi Tamamla" etkinliği yapılır.*
Kullanılan Öğretim Teknolojisi:	*Storybird*
Öğretmen Gereksinimleri:	*Akıllı tahta*
Öğrenci Gereksinimleri:	- *Bilgisayar* - *Storybird Uygulama Kitapçığı*
****Uygulama bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilecektir.***	
Uygulama	
Uygulama Öncesi:	• Araştırmacı, öğrencilere Storybird uygulamasına giriş yapmalarını ve

	yapacakları yazma çalışmalarını buradan uygulayacaklarını belirtir.
Uygulama:	• Araştırmacı, öğrencilere "Cümleyi Tamamla" etkinliğini yapacaklarını belirtir. • Etkinlik kapsamında öğrencilere bir konuşmada yer alan eksik diyalogları olağandan farklı düşünerek tamamlamalarını ister. • Öğrenciler, uygulama üzerinden hikâyelerinin tasarımını gerçekleştirir ve hikâyelerine uygun resimler seçerek hikâyelerini oluştururlar. • Araştırmaca bu sırada öğrencilere rehberlik yapar ve uygulama sonrası bir sonraki ders hikâyeleriyle ilgili kendilerine dönütler verileceğini ifade eder.
Uygulama Sonrası:	• Uygulama sonrası araştırmacı, öğrencilerin hikâyelirini taslak olarak kaydetmelerini ister ve okul dışı zamanlarında da hikâyelerini geliştirebileceğini ifade eder.

- Deney Sırası Üçüncü Uygulama Ders Planı

STORYBIRD İLE YARATICI YAZMA 3	
Ders Adı:	*Türkçe*
Uygulama Haftası:	*5. hafta*
Süre:	*1 ders saati*
Ders Konusu:	*Yaratıcı Yazma*
Beceri Alanı:	*Yazma*
Kazanım:	*T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.* *T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.* *T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.* *T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.* *T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.* *T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.* *T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.* *Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.*
Etkinlik:	*"Beni Tamamla" etkinliği yapılır.*
Kullanılan Öğretim Teknolojisi:	*Storybird*
Öğretmen Gereksinimleri:	*Akıllı tahta*
Öğrenci Gereksinimleri:	*Bilgisayar*
****Uygulama bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilecektir.***	
Uygulama	
Uygulama Öncesi:	• Araştırmacı, öğrencilerden bir önceki yaptıkları hikâyeleri açmalarını ister

	ve kendi de akıllı tahta üzerinden Storybird üzerinden açtığı sınıfına tıklar.
Uygulama:	• Araştırmacı, öğrenciler kendi bilgisayarlarından bakarken o da uygulama üzerinden kurduğu sınıfından öğrencilerin hikaâyeliri sırasıyla açar. • Araştırmacı öğrencilerin oluşturdukları diyaloglarına ve resim uyumunu kontrol eder. Bu noktada öğrencilere dijital hikâyelerini oluştururken nelere dikkat ettiklerini sorar. • Araştırmacı tarafından verilen dönütler doğrultusunda öğrenciler hikâyelerini düzeltir ve güçlendirirler. • Araştırmacı bu sırada öğrencilere rehberlik yapar. • Güçlendirme çalışmaları sonrasında öğrenciler hikâyelerini kaydeder ve çevrimiçi olarak paylaşırlar.
Uygulama Sonrası:	• Uygulama sonrası araştırmacı, artık arkadaşlarının hikâyelerini okuyabileceklerini ve yorum yapabileceklerini belirtir. • Birinci uygulamanın geribildirim ve güçlendirme çalışmaları sonrası araştırmacı, bir sonraki farklı bir yazma çalışması yapacaklarını ifade eder.

- Deney Sırası Dördüncü Uygulama Ders Planı

STORYBIRD İLE YARATICI YAZMA 4	
Ders Adı:	*Türkçe*
Uygulama Haftası:	*6. hafta*
Süre:	*1 ders saati*
Ders Konusu:	*Yaratıcı Yazma*
Beceri Alanı:	*Yazma*
Kazanım:	*T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.* *T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.* *T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.* *T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.* *T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.* *T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.* *T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.* *Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.*
Etkinlik:	*"Benim Yaratıcı Çözümüm" etkinliği yapılır.*
Kullanılan Öğretim Teknolojisi:	*Storybird*
Öğretmen Gereksinimleri:	*Akıllı tahta*
Öğrenci Gereksinimleri:	*Bilgisayar*
****Uygulama bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilecektir.***	
Uygulama	
Uygulama Öncesi:	• Araştırmacı, öğrencilere Storybird uygulamasına giriş yapmalarını ve

	yapacakları yazma çalışmalarını buradan uygulayacaklarını belirtir.
Uygulama:	• Araştırmacı, öğrencilere "Beni Tamamla" etkinliğini yapacaklarını belirtir. • Etkinlik kapsamında öğrencilere giriş kısmını verilen bir metni farklı düşünerek tamamlamalarını ister. • Öğrenciler, uygulama üzerinden hikâyelerinin tasarımını gerçekleştirir ve hikâyelerine uygun resimler seçerek hikâyelerini oluştururlar. • Araştırmaca bu sırada öğrencilere rehberlik yapar ve uygulama sonrası bir sonraki ders hikâyeleriyle ilgili kendilerine dönütler verileceğini ifade eder.
Uygulama Sonrası:	• Uygulama sonrası araştırmacı, öğrencilerin hikâyelerini taslak olarak kaydetmelerini ister ve okul dışı zamanlarında da hikâyelerini geliştirebileceğini ifade eder.

- Deney Sırası Beşinci Uygulama Ders Planı

STORYBIRD İLE YARATICI YAZMA 5	
Ders Adı:	*Türkçe*
Uygulama Haftası:	*7. hafta*
Süre:	*1 ders saati*
Ders Konusu:	*Yaratıcı Yazma*
Beceri Alanı:	*Yazma*
Kazanım:	*T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.* *T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.* *T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.* *T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.* *T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.* *T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.* *T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.* *Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.*
Etkinlik:	*"Benim Yaratıcı Çözümüm" etkinliği yapılır.*
Kullanılan Öğretim Teknolojisi:	*Storybird*
Öğretmen Gereksinimleri:	*Akıllı tahta*
Öğrenci Gereksinimleri:	*Bilgisayar*
Uygulama bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilecektir.	
Uygulama	
Uygulama Öncesi:	• Araştırmacı, öğrencilerden bir önceki yaptıkları hikâyeleri açmalarını ister

	ve kendi de akıllı tahta üzerinden Storybird üzerinden açtığı sınıfına tıklar.
Uygulama:	• Araştırmacı, öğrenciler kendi bilgisayarlarından bakarken o da uygulama üzerinden kurduğu sınıfından öğrencilerin hikaâyeliri sırasıyla açar. • Araştırmacı öğrencilerin oluşturdukları diyaloglarına ve resim uyumunu kontrol eder. Bu noktada öğrencilere dijital hikâyelerini oluştururken nelere dikkat ettiklerini sorar. • Araştırmacı tarafından verilen dönütler doğrultusunda öğrenciler hikâyelerini düzeltir ve güçlendirirler. • Araştırmacı bu sırada öğrencilere rehberlik yapar. • Güçlendirme çalışmaları sonrasında öğrenciler hikâyelerini kaydeder ve çevrimiçi olarak paylaşırlar.
Uygulama Sonrası:	• Uygulama sonrası araştırmacı, artık arkadaşlarının hikâyelerini okuyabileceklerini ve yorum yapabileceklerini belirtir. • İkinci uygulamanın geribildirim ve güçlendirme çalışmaları sonrası araştırmacı, bir sonraki farklı bir yazma çalışması yapacaklarını ifade eder.

- Deney Sırası Altıncı Uygulama Ders Planı

STORYBIRD İLE YARATICI YAZMA 6	
Ders Adı:	*Türkçe*
Uygulama Haftası:	*8. hafta*
Süre:	*1 ders saati*
Ders Konusu:	*Yaratıcı Yazma*
Beceri Alanı:	*Yazma*
Kazanım:	*T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.* *T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.* *T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.* *T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.* *T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.* *T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.* *T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.* *Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.*
Etkinlik:	*"Eksikleri Yaz" etkinliği yapılır.*
Kullanılan Öğretim Teknolojisi:	*Storybird*
Öğretmen Gereksinimleri:	*Akıllı tahta*
Öğrenci Gereksinimleri:	*Bilgisayar*
****Uygulama bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilecektir.***	
Uygulama	
Uygulama Öncesi:	• Araştırmacı, öğrencilere Storybird uygulamasına giriş yapmalarını ve

	yapacakları yazma çalışmalarını buradan uygulayacaklarını belirtir.
Uygulama:	• Araştırmacı, öğrencilere "Eksikleri Yaz" etkinliğini yapacaklarını belirtir. • Etkinlik kapsamında öğrencilere sonuç kısmı verilen bir hikâyeyi farklı düşünerek tamamlamalarını ister. • Öğrenciler, uygulama üzerinden hikâyelerinin tasarımını gerçekleştirir ve hikâyelerine uygun resimler seçerek hikâyelerini oluştururlar. • Araştırmaca bu sırada öğrencilere rehberlik yapar ve uygulama sonrası bir sonraki ders hikâyeleriyle ilgili kendilerine dönütler verileceğini ifade eder.
Uygulama Sonrası:	• Uygulama sonrası araştırmacı, öğrencilerin hikâyelerini taslak olarak kaydetmelerini ister ve okul dışı zamanlarında da hikâyelerini geliştirebileceğini ifade eder.

- Deney Sırası Yedinci Uygulama Ders Planı

STORYBIRD İLE YARATICI YAZMA 7	
Ders Adı:	*Türkçe*
Uygulama Haftası:	*9. hafta*
Süre:	*1 ders saati*
Ders Konusu:	*Yaratıcı Yazma*
Beceri Alanı:	*Yazma*
Kazanım:	*T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.* *T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.* *T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.* *T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.* *T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.* *T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.* *T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.* *Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.*
Etkinlik:	*"Eksikleri Yaz" etkinliği yapılır.*
Kullanılan Öğretim Teknolojisi:	*Storybird*
Öğretmen Gereksinimleri:	*Akıllı tahta*
Öğrenci Gereksinimleri:	*Bilgisayar*
Uygulama bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilecektir.	
Uygulama	
Uygulama Öncesi:	• Araştırmacı, öğrencilerden bir önceki yaptıkları hikâyeleri açmalarını ister

	ve kendi de akıllı tahta üzerinden Storybird üzerinden açtığı sınıfına tıklar.
Uygulama:	• Araştırmacı, öğrenciler kendi bilgisayarlarından bakarken o da uygulama üzerinden kurduğu sınıfından öğrencilerin hikaâyeliri sırasıyla açar. • Araştırmacı öğrencilerin oluşturdukları diyaloglarına ve resim uyumunu kontrol eder. Bu noktada öğrencilere dijital hikâyelerini oluştururken nelere dikkat ettiklerini sorar. • Araştırmacı tarafından verilen dönütler doğrultusunda öğrenciler hikâyelerini düzeltir ve güçlendirirler. • Araştırmacı bu sırada öğrencilere rehberlik yapar. • Güçlendirme çalışmaları sonrasında öğrenciler hikâyelerini kaydeder ve çevrimiçi olarak paylaşırlar.
Uygulama Sonrası:	• Uygulama sonrası araştırmacı, artık arkadaşlarının hikâyelerini okuyabileceklerini ve yorum yapabileceklerini belirtir. • Üçüncü uygulamanın geribildirim ve güçlendirme çalışmaları sonrası araştırmacı, bir sonraki farklı bir yazma çalışması yapacaklarını ifade eder.

- Deney Sırası Sekizinci Uygulama Ders Planı

STORYBIRD İLE YARATICI YAZMA 8	
Ders Adı:	*Türkçe*
Uygulama Haftası:	*10. hafta*
Süre:	*1 ders saati*
Ders Konusu:	*Yaratıcı Yazma*
Beceri Alanı:	*Yazma*
Kazanım:	*T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.* *T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.* *T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.* *T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.* *T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.* *T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.* *T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.* *Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.*
Etkinlik:	*Evinde, okulunda veya çevrede beğenmediklerini ve bunlarla ilgili kendi çözüm önerilerini anlatan yazılar yazmaları istenebilir.* *"Benim Yaratıcı Çözümüm"*
Kullanılan Öğretim Teknolojisi:	*Storybird*
Öğretmen Gereksinimleri:	*Akıllı tahta*
Öğrenci Gereksinimleri:	*Bilgisayar*
****Uygulama bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilecektir.***	
Uygulama	

Uygulama Öncesi:	• Araştırmacı, öğrencilere Storybird uygulamasına giriş yapmalarını ve yapacakları yazma çalışmalarını buradan uygulayacaklarını belirtir.
Uygulama:	• Araştırmacı, öğrencilere "Benim Yaratıcı Çözümüm" etkinliğini yapacaklarını belirtir. • Etkinlik kapsamında öğrencilere çaresiz ve zor bir durumda kalan bir kahramanı zorluktan çıkaracak çözüm önerileriyle bir hikâyeyi mutlu sonla bitirmeleri ister. • Öğrenciler, uygulama üzerinden hikâyelerinin tasarımını gerçekleştirir ve hikâyelerine uygun resimler seçerek hikâyelerini oluştururlar. • Araştırmaca bu sırada öğrencilere rehberlik yapar ve uygulama sonrası bir sonraki ders hikâyeleriyle ilgili kendilerine dönütler verileceğini ifade eder.
Uygulama Sonrası:	• Uygulama sonrası araştırmacı, öğrencilerin hikâyelerini taslak olarak kaydetmelerini ister ve okul dışı zamanlarında da hikâyelerini geliştirebileceğini ifade eder.

- Deney Sırası Dokuzuncu Uygulama Ders Planı

STORYBIRD İLE YARATICI YAZMA 9	
Ders Adı:	*Türkçe*
Uygulama Haftası:	*11. hafta*
Süre:	*1 ders saati*
Ders Konusu:	*Yaratıcı Yazma*
Beceri Alanı:	*Yazma*
Kazanım:	*T.5.4.3. Hikâye edici metin yazar.* *T.5.4.5. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.* *T.5.4.6. Bir işin işlem basamaklarını yazar.* *T.5.4.10. Yazdıklarını paylaşır.* *T.5.4.12. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.* *T.5.4.15. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.* *T.5.4.16. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.* *Ama, fakat, ancak ve lakin ifadelerini kullanmaları sağlanır.*
Etkinlik:	*Evinde, okulunda veya çevrede beğenmediklerini ve bunlarla ilgili kendi çözüm önerilerini anlatan yazılar yazmaları istenebilir.* *"Benim Yaratıcı Çözümüm"*
Kullanılan Öğretim Teknolojisi:	*Storybird*
Öğretmen Gereksinimleri:	*Akıllı tahta*
Öğrenci Gereksinimleri:	*Bilgisayar*
****Uygulama bilgisayar laboratuvarında gerçekleştirilecektir.***	
Uygulama	

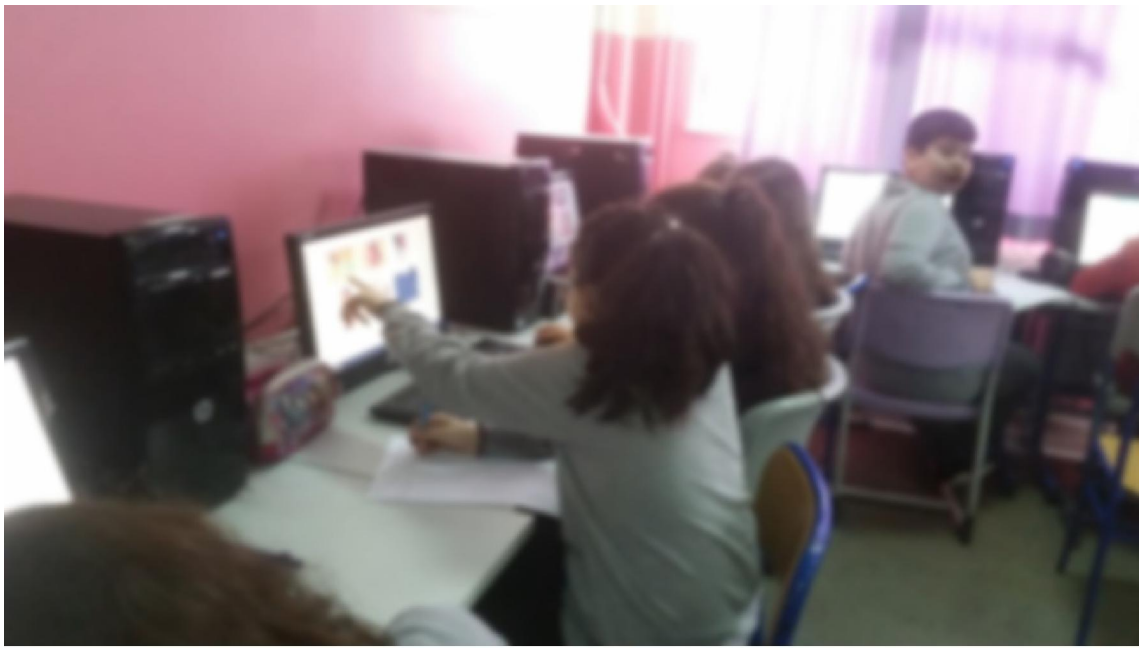
Uygulama Öncesi:	• Araştırmacı, öğrencilerden bir önceki yaptıkları hikâyeleri açmalarını ister ve kendi de akıllı tahta üzerinden Storybird üzerinden açtığı sınıfına tıklar.
Uygulama:	• Araştırmacı, öğrenciler kendi bilgisayarlarından bakarken o da uygulama üzerinden kurduğu sınıfından öğrencilerin hikaâyeliri sırasıyla açar. • Araştırmacı öğrencilerin oluşturdukları diyaloglarına ve resim uyumunu kontrol eder. Bu noktada öğrencilere dijital hikâyelerini oluştururken nelere dikkat ettiklerini sorar. • Araştırmacı tarafından verilen dönütler doğrultusunda öğrenciler hikâyelerini düzeltir ve güçlendirirler. • Araştırmacı bu sırada öğrencilere rehberlik yapar. • Güçlendirme çalışmaları sonrasında öğrenciler hikâyelerini kaydeder ve çevrimiçi olarak paylaşırlar.
Uygulama Sonrası:	• Uygulama sonrası araştırmacı, artık arkadaşlarının hikâyelerini okuyabileceklerini ve yorum yapabileceklerini belirtir. • Dördüncü uygulamanın geribildirim ve güçlendirme çalışmaları sonrası araştırmacı, bir sonraki farklı bir yazma çalışması yapacaklarını ifade eder.

EK 10: Deney Grubu Ders Uygulama Resimleri

Deney grubu uygulama süreci resimleri şu şekildedir:





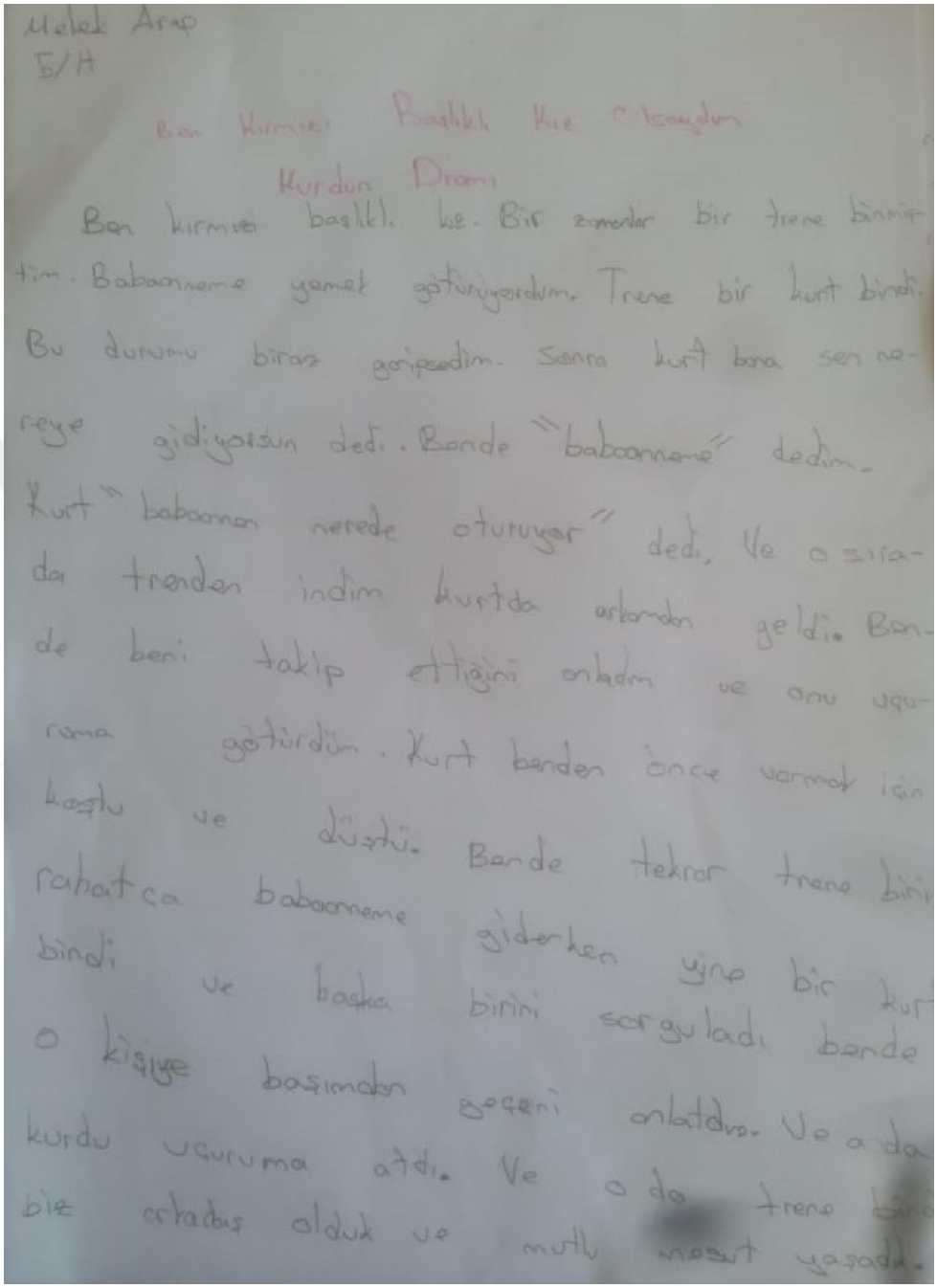






EK 11: Deney ve Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Uygulama Örnekleri

- Deney Grubu Ön Test Örnekleri "Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım"

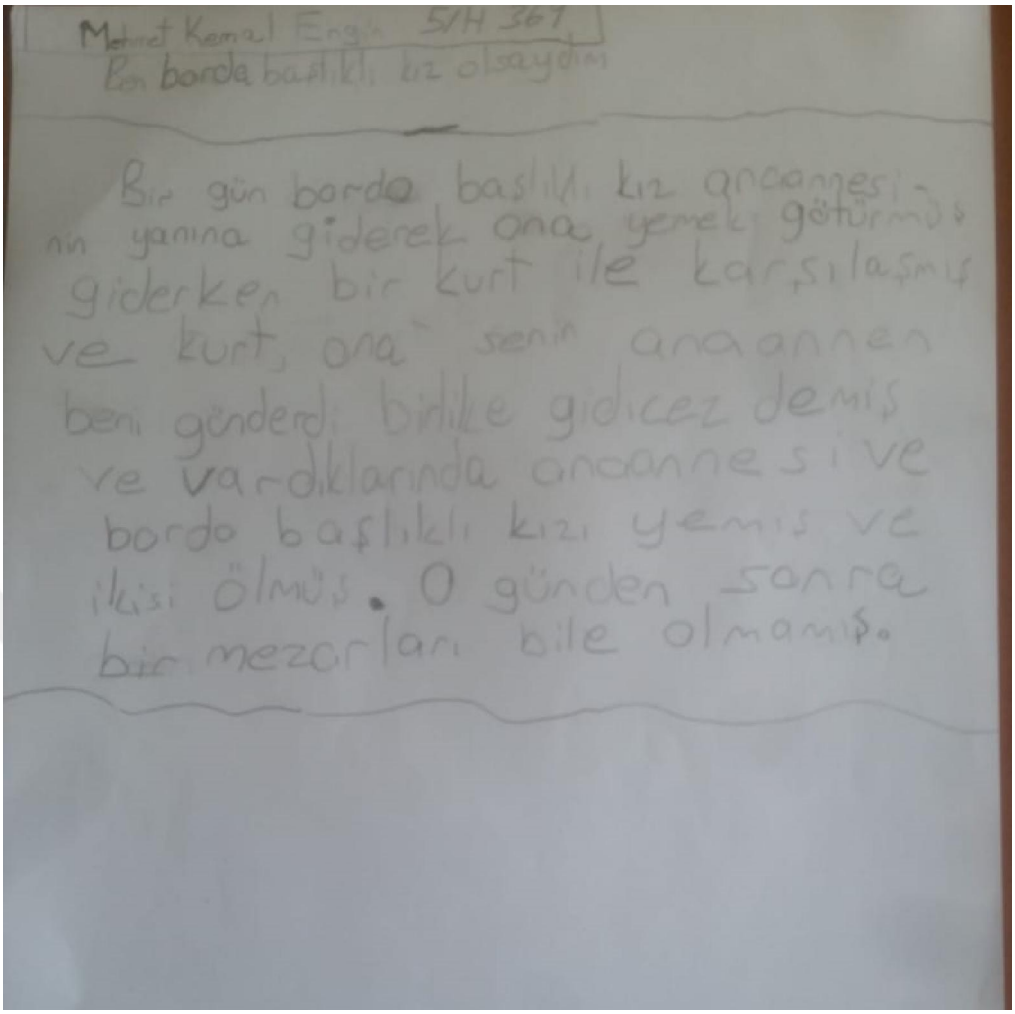


Melek Arap
5/H

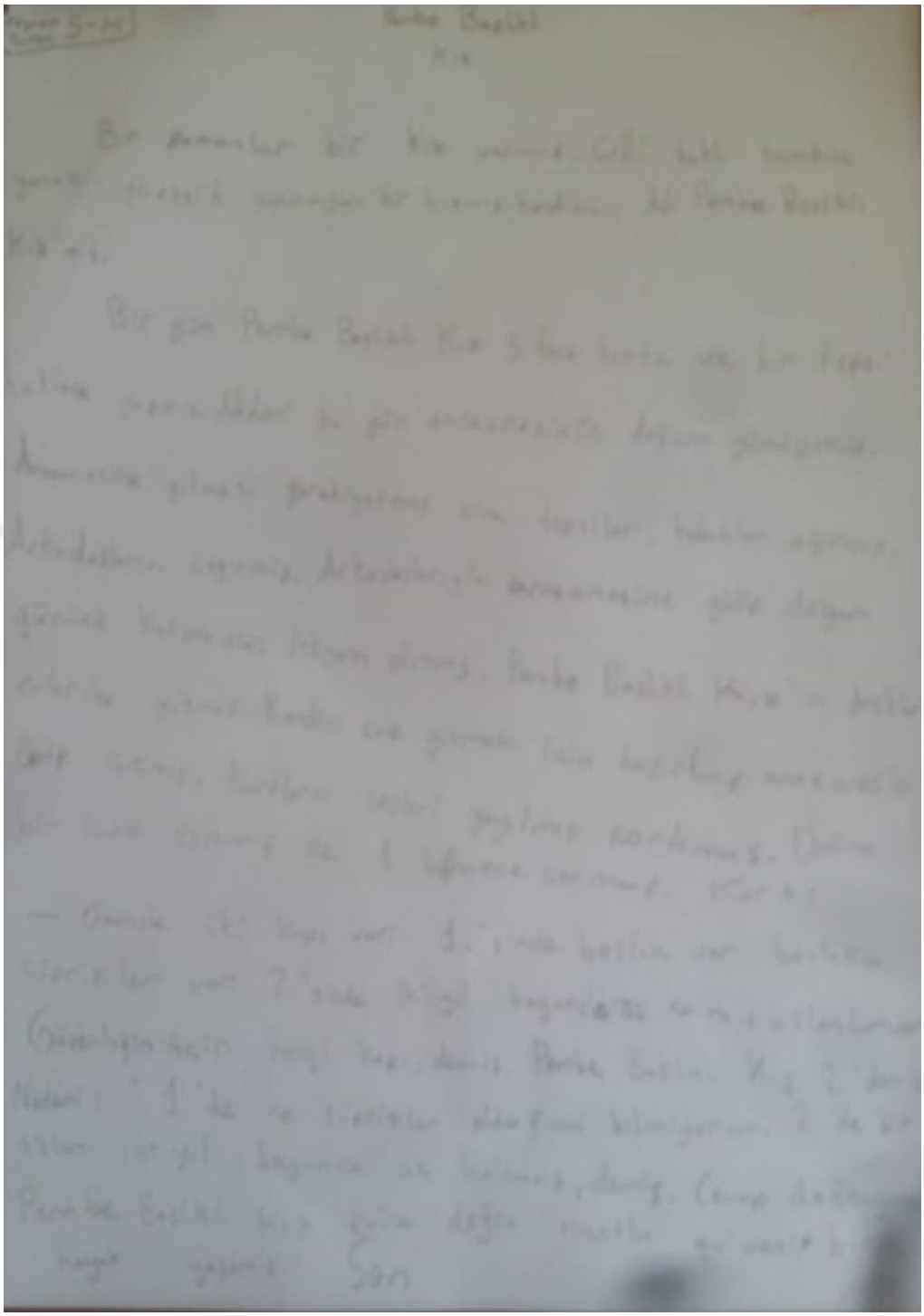
Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım

Kurdun Dramı

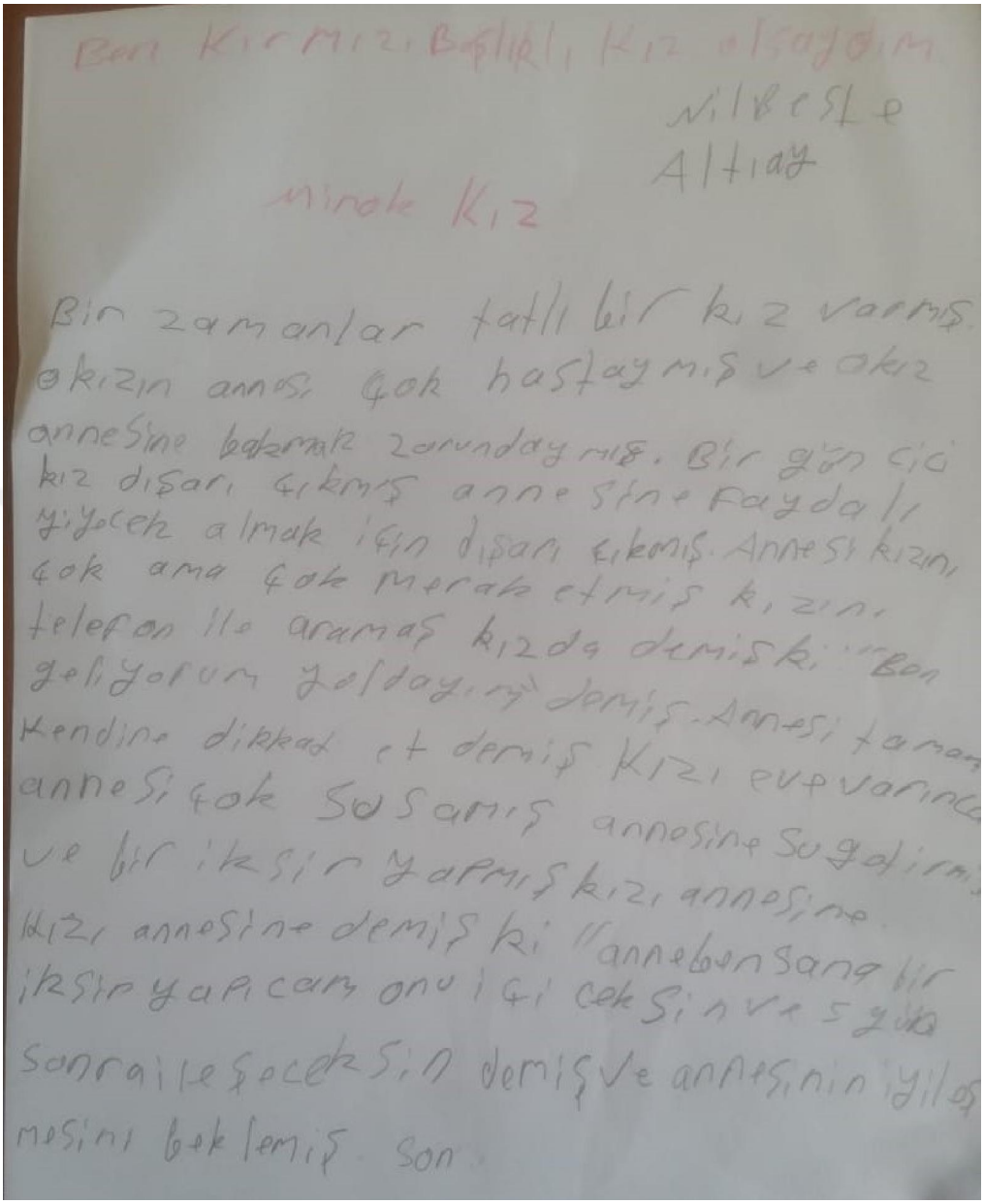
Ben kırmızı başlıklı kız. Bir zamanlar bir trene binmiş-
tim. Babaanneme yemek götürüyordum. Trene bir kurt bindi.
Bu durumu biraz garipsedim. Sonra kurt bana sen ne-
reye gidiyorsun dedi. Bende "babaanneme" dedim.
Kurt" babaanen nerede oturuyor" dedi, Ve o sıra-
da trenden indim kurtda arkamdan geldi. Ban-
de beni takip ettiğini anladım ve onu uçu-
rama götürdüm. Kurt benden önce varmak için
koştu ve düştü. Bende tekrar trene bini
rahatça babaanneme giderken yine bir kurt
bindi ve başka birini sorguladı bende
o kişiye başımdan geçeni anlattım. Ve arda
kurdu uçuruma attı. Ve o da trene bin
bir arkadaş olduk ve mutlu mesut yaşadık.

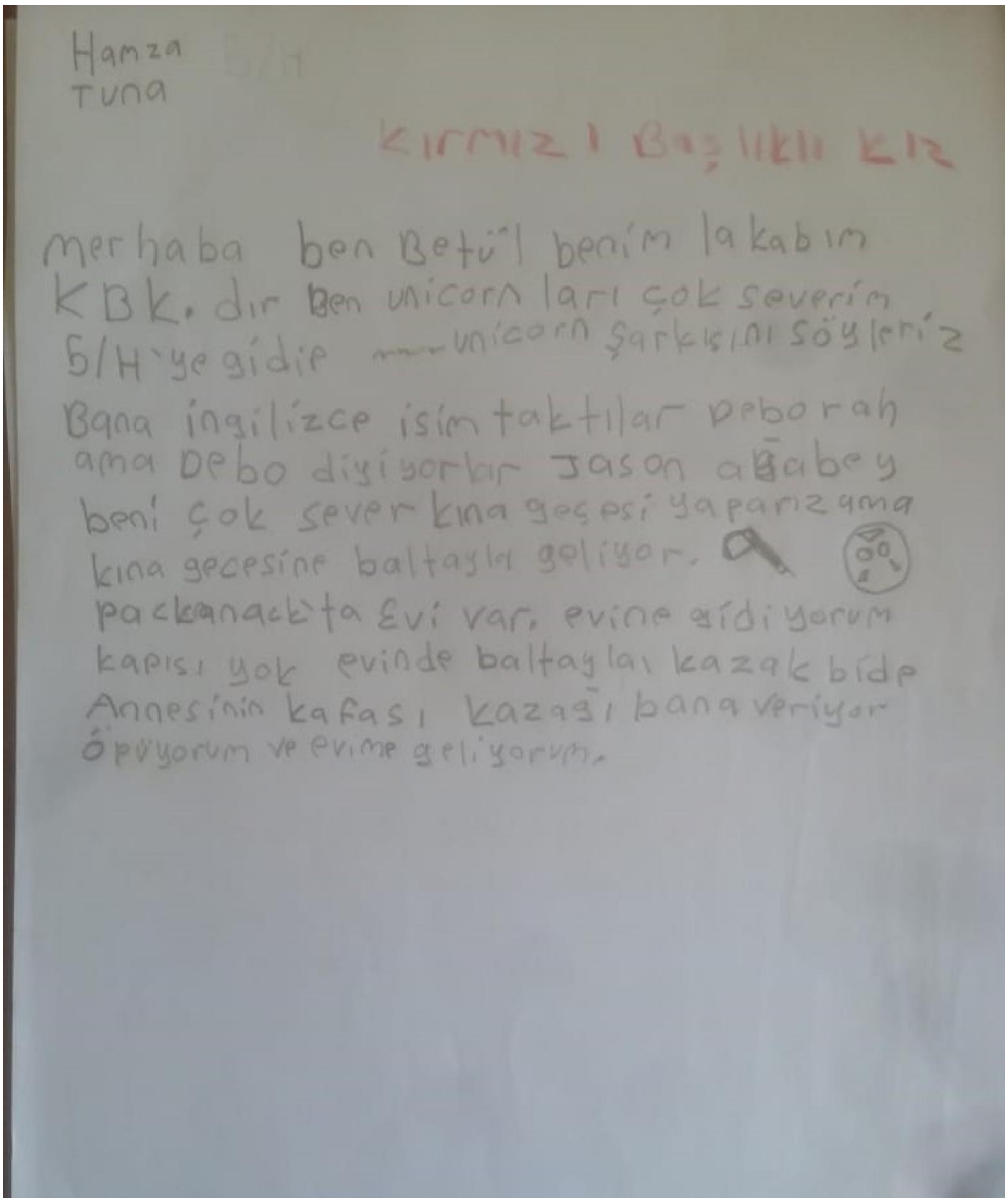

Mehmet Kemal Engin 5/H 367
Ben bordo başlıklı kız olsaydım

Bir gün bordo başlıklı kız anneannesinin yanına giderek ona yemek götürmüş. giderken bir kurt ile karşılaşmış ve kurt, ona "senin anaannen beni gönderdi birlike gidicez demiş ve vardıklarında anneannesi ve bordo başlıklı kızı yemiş ve ikisi ölmüş. O günden sonra bir mezarları bile olmamış.



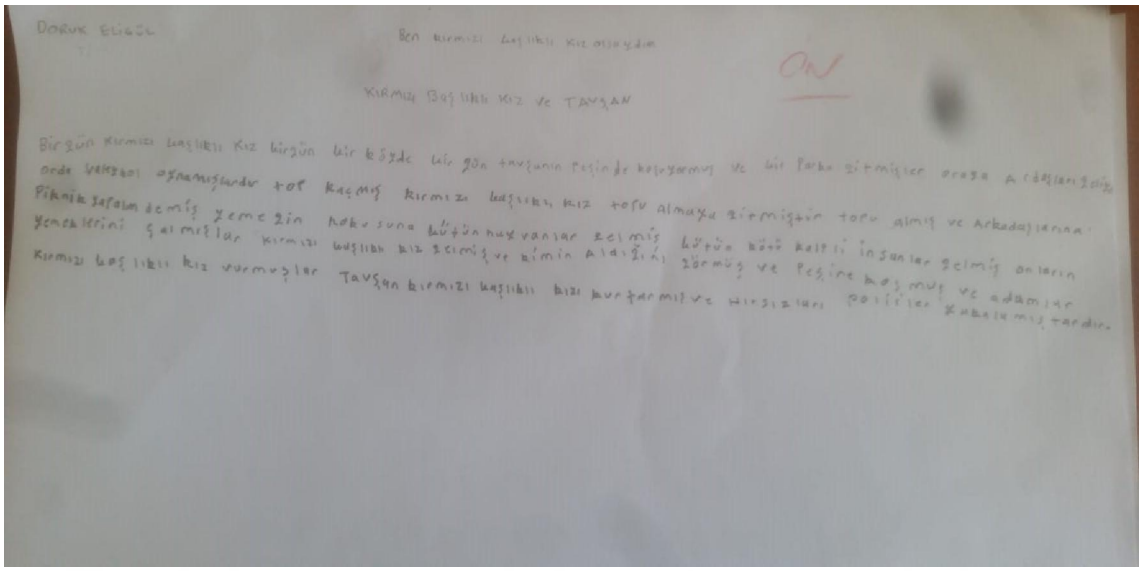
- Kontrol Grubu Ön Test Örnekleri “Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım”




Hamza
Tuna

Kırmızı Başlıklı Kız

merhaba ben Betül benim lakabım
KBK. dır Ben unicorn ları çok severim
5/H'ye gidip ~~~ unicorn şarkısını söyleriz
Bana ingilizce isim taktılar pebo rah
ama Pebo diyorlar Jason ababey
beni çok sever kına geçesi yaparız ama
kına gecesine baltayla geliyor.
packanack'ta Evi var, evine gidiyorum
kapısı yok evinde baltayı kazak bide
Annesinin kafası kazağı bana veriyor
öpüyorum ve evime geliyorum.



DORUK ELİGÜL

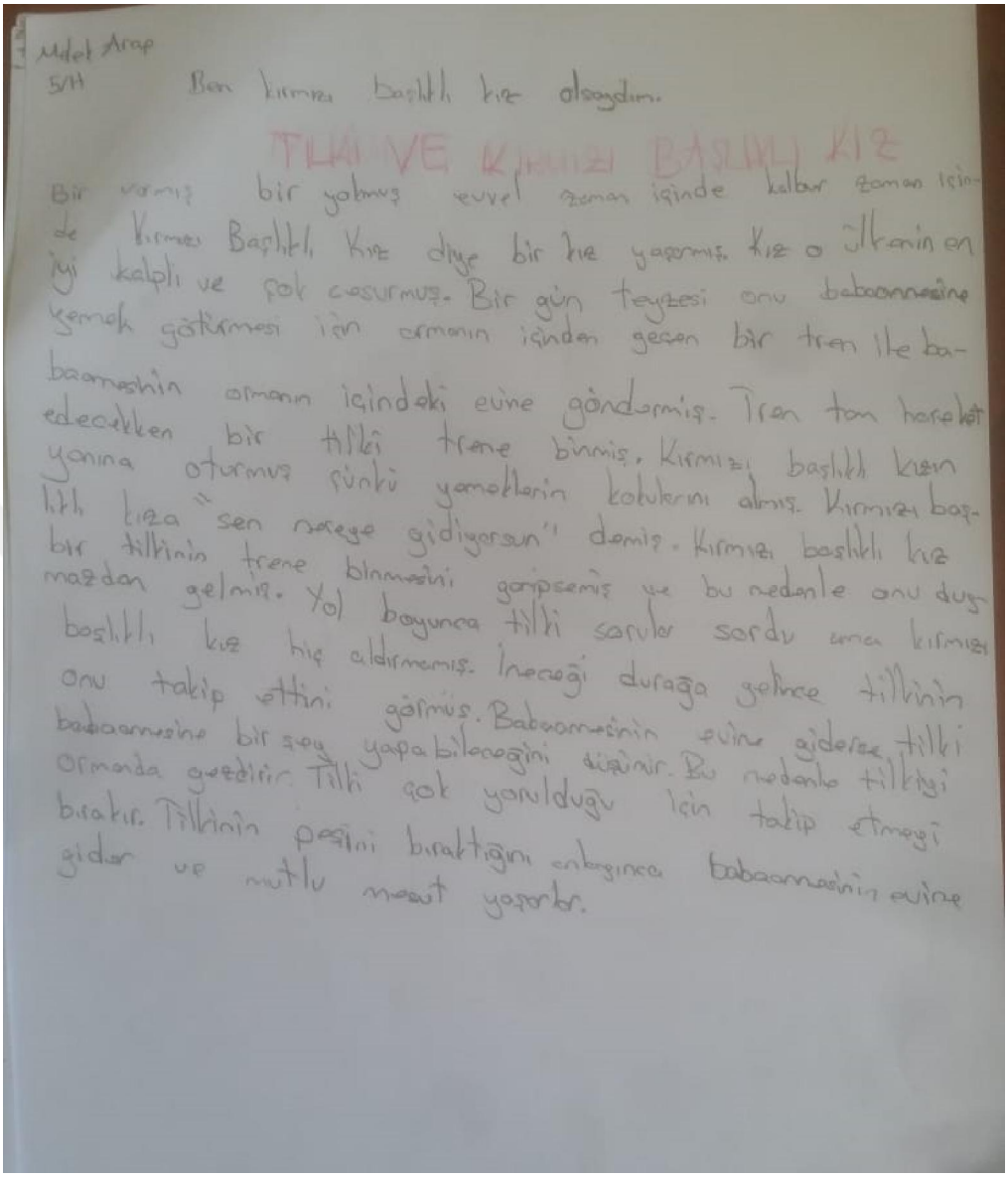
Ben kırmızı kaşlıklı kız olsaydım

ON

KIRMIZI Başlıklı Kız ve TAVŞAN

Birgün kırmızı kaşlıklı kız birgün bir köyde bir gün tavşanın peşinde koşuyormuş ve bir parka gitmişler oraya Arkadaşları geliyor orda valeybol oynamışlardır top kaçmış kırmızı kaşlıklı kız topu almaya gitmiştir topu almış ve Arkadaşlarına Piknik yapalım demiş yemeğin kokusuna kütün hayvanlar gelmiş kütün kötü kalpli insanlar gelmiş onların yemeklerini çalmışlar kırmızı kaşlıklı kız gelmiş ve kimin aldığını görmüş ve peşine koşmuş ve adamlar kırmızı kaşlıklı kız vurmuşlar Tavşan kırmızı kaşlıklı kızı kurtarmış ve hırsızları polisler yakalamıştardır.

- Deney Grubu Son Test Örnekleri “Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım”

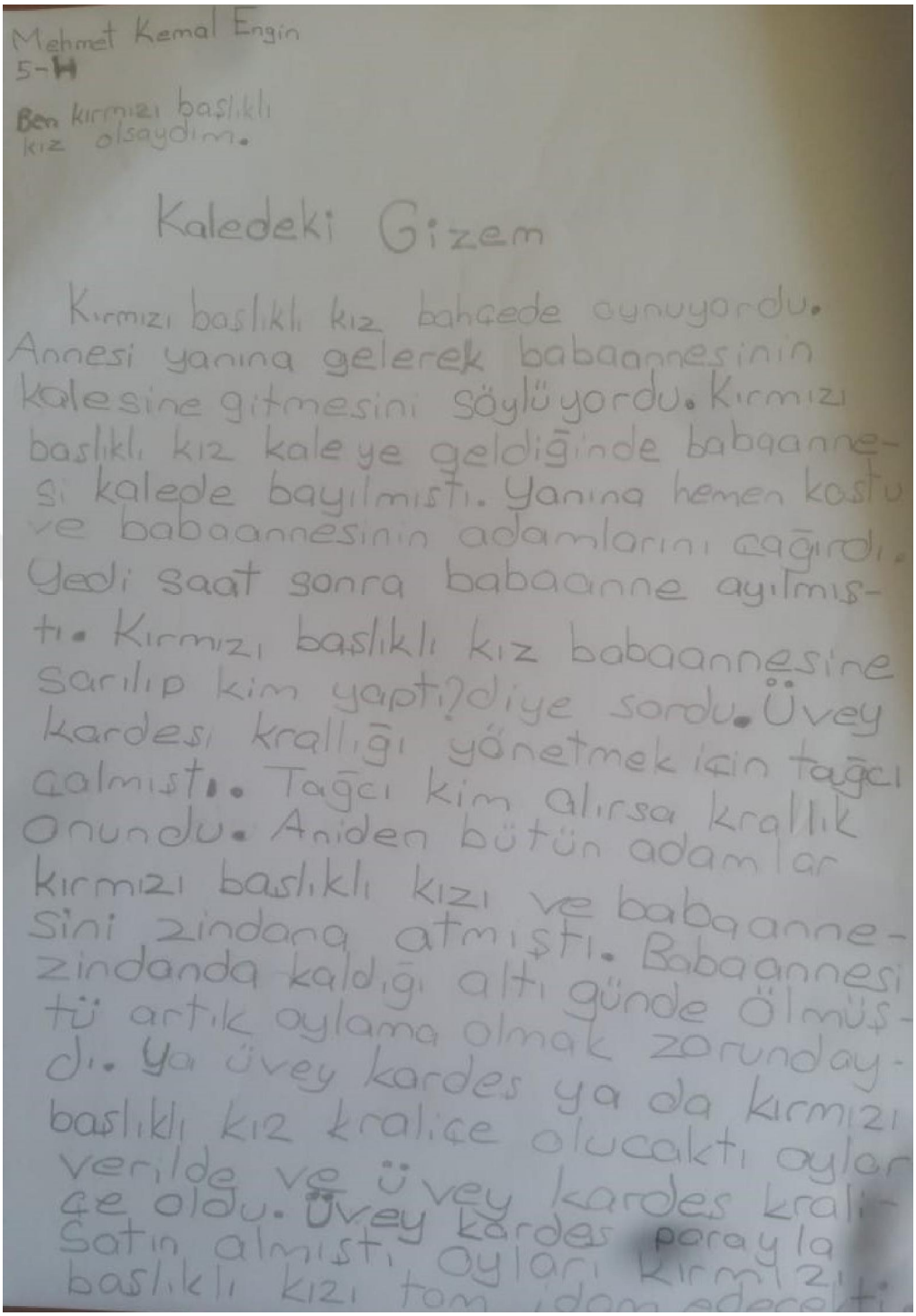


Melek Arap
5/H

Ben kırmızı başlıklı kız olsaydım.

TİLKİ VE KIRMIZI BAŞLIKLI KIZ

Bir varmış bir yokmuş evvel zaman içinde kalbur zaman içinde Kırmızı Başlıklı Kız diye bir kız yaşarmış. Kız o ülkenin en iyi kalpli ve çok cesurmuş. Bir gün teyzesi onu babaannesine yemek götürmesi için ormanın içinden geçen bir tren ile babaannesinin ormanın içindeki evine göndermiş. Tren tam hareket edecekken bir tilki trene binmiş. Kırmızı başlıklı kızın yanına oturmuş çünkü yemeklerin kokularını almış. Kırmızı başlıklı kıza "sen nereye gidiyorsun" demiş. Kırmızı başlıklı kız bir tilkinin trene binmesini garipsemiş ve bu nedenle onu duymazdan gelmiş. Yol boyunca tilki sorular sordu ama kırmızı başlıklı kız hiç aldırmamış. İneceği durağa gelince tilkinin onu takip ettini görmüş. Babaannesinin evine giderse tilki babaannesine bir şey yapabileceğini düşünür. Bu nedenle tilkiyi ormanda gezdirir. Tilki çok yorulduğu için takip etmeyi bırakır. Tilkinin peşini bıraktığını anlayınca babaannesinin evine gider ve mutlu mesut yaşarlar.

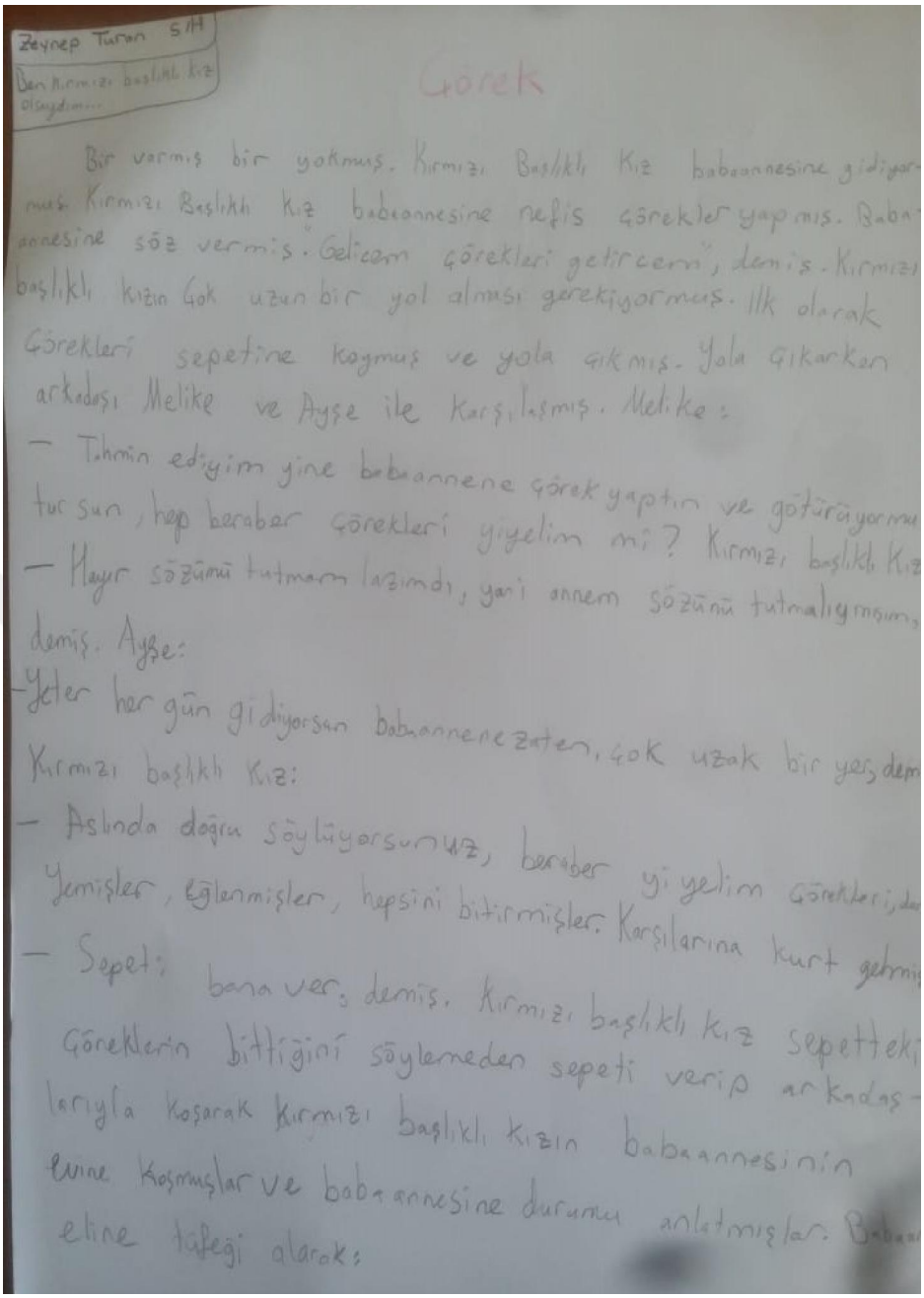


Mehmet Kemal Engin
5-H

Ben kırmızı başlıklı kız olsaydım.

Kaledeki Gizem

Kırmızı başlıklı kız bahçede oynuyordu. Annesi yanına gelerek babaannesinin kalesine gitmesini söylüyordu. Kırmızı başlıklı kız kaleye geldiğinde babaannesi kalede bayılmıştı. Yanına hemen koştu ve babaannesinin adamlarını çağırdı. Yedi saat sonra babaanne ayılmıştı. Kırmızı başlıklı kız babaannesine sarılıp kim yaptı?diye sordu. Üvey kardeşi krallığı yönetmek için tacı çalmıştı. Tacı kim alırsa krallık onundu. Aniden bütün adamlar kırmızı başlıklı kızı ve babaannesini zindana atmıştı. Babaannesi zindanda kaldığı altı günde ölmüştü artık aylama olmak zorundaydı. Ya üvey kardeş ya da kırmızı başlıklı kız kraliçe olucaktı aylar verilde ve üvey kardeş kraliçe oldu. Üvey kardeş parayla satın almıştı ayları kırmızı başlıklı kızı tam idam edecekti.



Zeynep Turan 5/A

Ben Kırmızı başlıklı kız olsaydım...

Görek

Bir varmış bir yokmuş. Kırmızı Başlıklı Kız babaannesine gidiyormuş. Kırmızı Başlıklı kız babaannesine nefis görekler yapmış. Babaannesine söz vermiş. Gelicem görekleri getircem, demiş. Kırmızı başlıklı kızın çok uzun bir yol alması gerekiyormuş. İlk olarak görekleri sepetine koymuş ve yola çıkmış. Yola çıkarken arkadaşı Melike ve Ayşe ile karşılaşmış. Melike:

— Tahmin ediyim yine babaannene görek yaptın ve götürüyorsun, hep beraber görekleri yiyelim mi? Kırmızı başlıklı kız — Hayır sözümü tutmam lazımdı, yani annem sözünü tutmalıymışım, demiş. Ayşe:

— Yeter her gün gidiyorsun babaannene zaten, çok uzak bir yer, dem

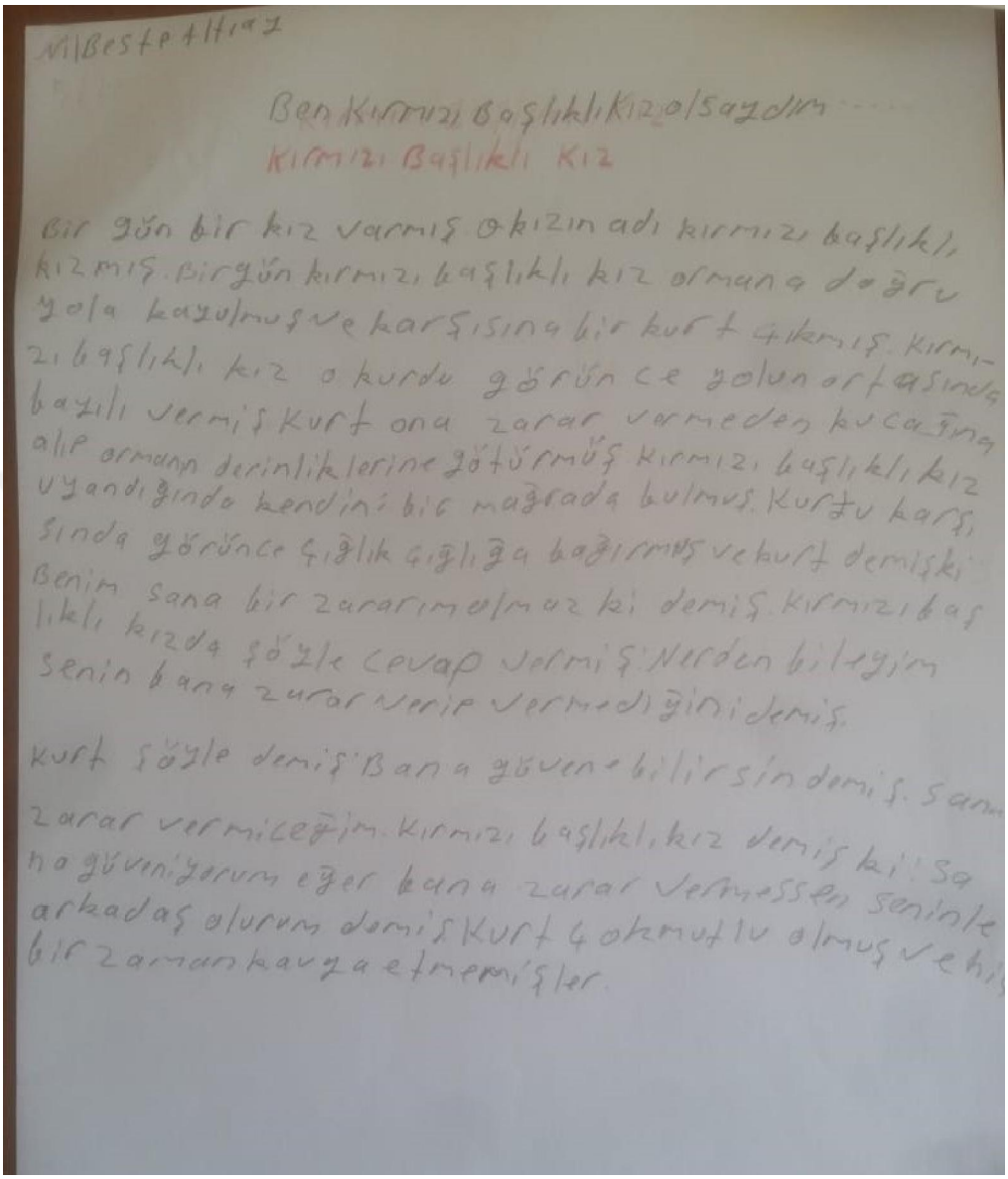
Kırmızı başlıklı kız:

— Aslında doğru söylüyorsunuz, beraber yiyelim görekleri, de

Yemişler, eğlenmişler, hepsini bitirmişler. Karşılarına kurt gelmiş

— Sepeti bana ver, demiş. Kırmızı başlıklı kız sepetteki göreklerin bittiğini söylemeden sepeti verip arkadaşlarıyla koşarak kırmızı başlıklı kızın babaannesinin evine koşmuşlar ve babaannesine durumu anlatmışlar. Babaannesi eline tüfeği alarak:

- Kontrol Grubu Son Test Örnekleri “Ben Kırmızı Başlıklı Kız Olsaydım”



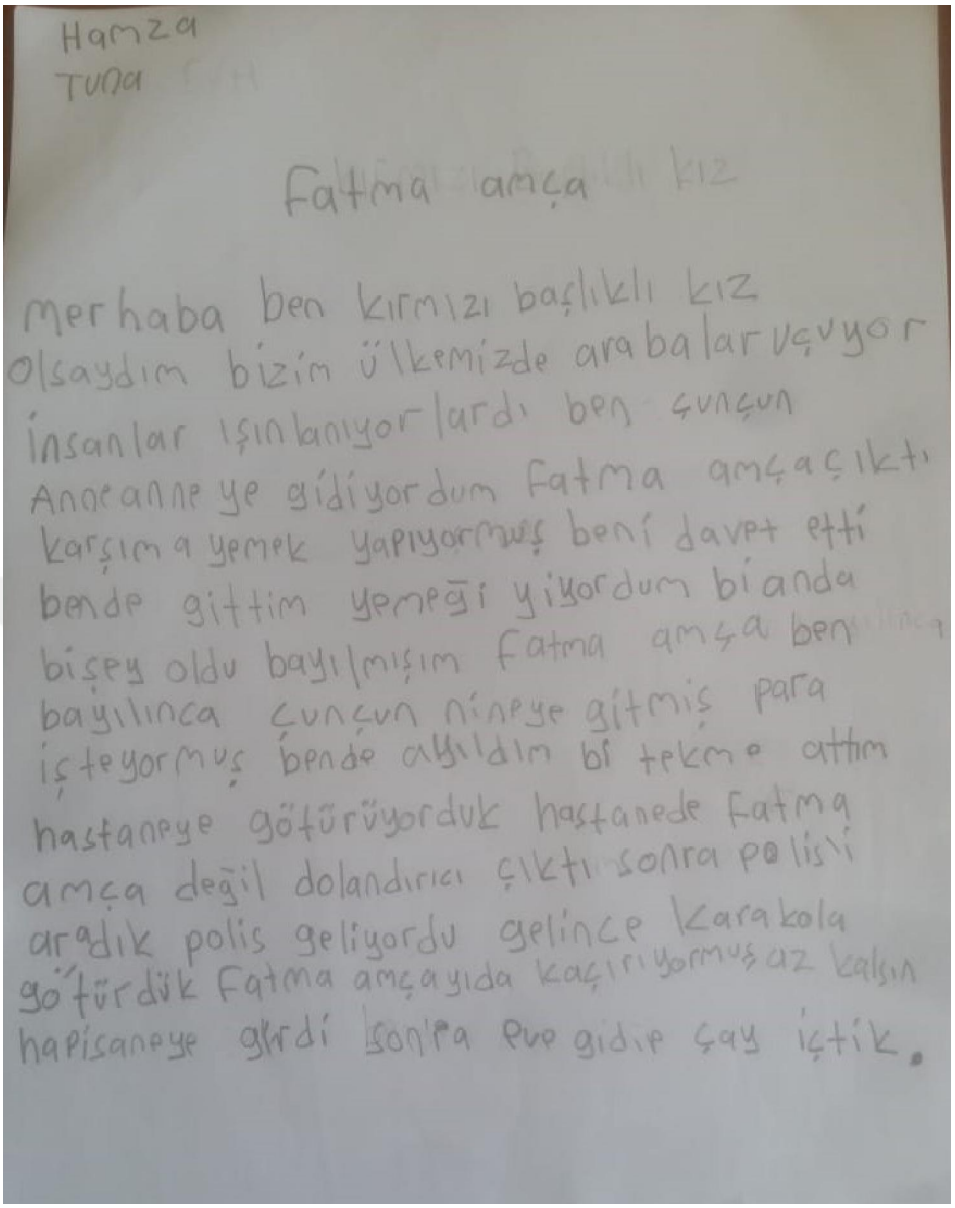
Nil Beste Altıay

Ben Kırmızı Başlıklı Kız olsaydım

Kırmızı Başlıklı Kız

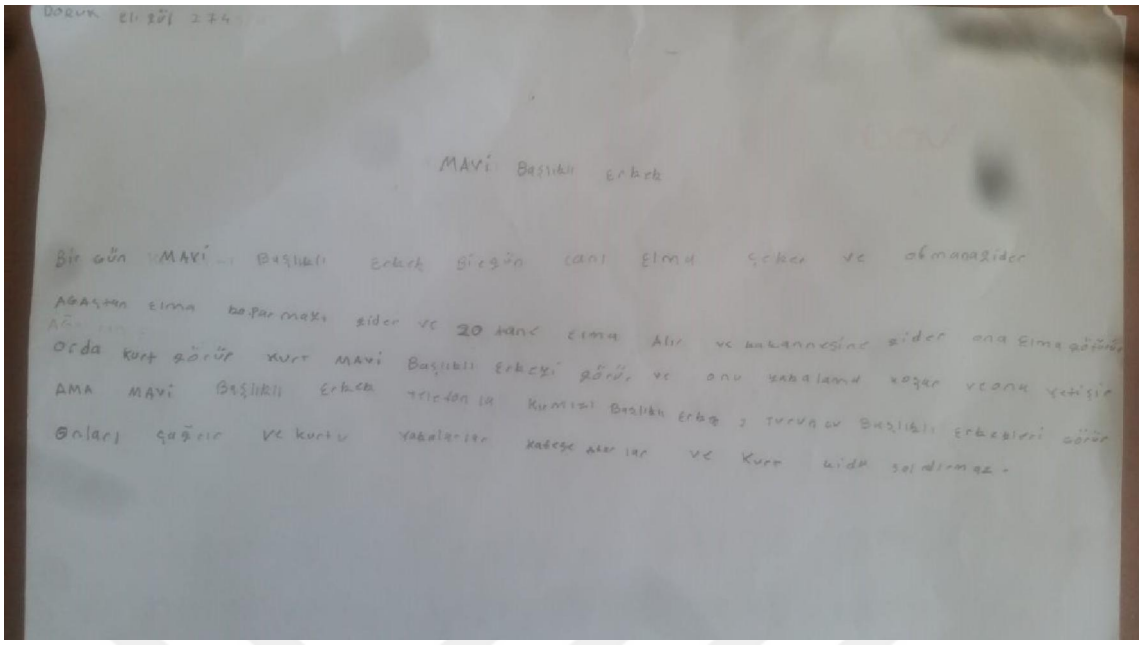
Bir gün bir kız varmış o kızın adı kırmızı başlıklı kızmış. Bir gün kırmızı başlıklı kız ormana doğru yola kayulmuş ve karşısına bir kurt çıkmış. Kırmızı başlıklı kız o kurdu görünce yolun ortasında bayılı vermiş kurt ona zarar vermeden kucağına alıp ormanın derinliklerine götürmüş kırmızı başlıklı kız uyandığında kendini bir mağrada bulmuş. Kurtu karşısında görünce çığlık çığlığa bağırmış ve kurt demişki Benim sana bir zararım olmaz ki demiş. Kırmızı başlıklı kızda şöyle cevap vermiş: Nerden bileyim senin bana zarar verip vermediğini demiş.

Kurt şöyle demiş: Bana güvene bilirsin demiş. Sana zarar vermiceğim. Kırmızı başlıklı kız demiş ki: Sana güveniyorum eğer bana zarar vermessen seninle arkadaş olurum demiş Kurt çokmutlu olmuş ve hiç bir zaman kavga etmemişler.


Hamza
Tuna

Fatma amça

merhaba ben kırmızı başlıklı kız
olsaydım bizim ülkemizde arabalar uçuyor
insanlar ışınlanıyorlardı ben çunçun
Anneanneye gidiyordum fatma amçaçıktı
karşıma yemek yapıyormuş beni davet etti
bende gittim yemeği yiyordum bi anda
bişey oldu bayılmışım fatma amça ben
bayılınca çunçun nineye gitmiş para
işteyormuş bende ayıldım bi tekme attım
hastaneye götürüyorduk hastanede fatma
amça değil dolandırıcı çıktı sonra polisi
aradık polis geliyordu gelince karakola
götürdük fatma amçayıda kaçırıyormuş az kalsın
hapisaneye girdi sonra eve gidip çay içtik.



DOĞUK EL GÜL 274

MAVİ Başlıklı Erkek

Bir gün MAVİ Başlıklı Erkek Bir gün canı Elma çeker ve ormana gider

Ağaçtan Elma koparmaya gider ve 20 tane Elma Alır ve kalanneşine gider ona Elma götürür

Orda kurt görür kurt MAVİ Başlıklı Erkeği görür ve onu yakalama koşar ve ona yetişir

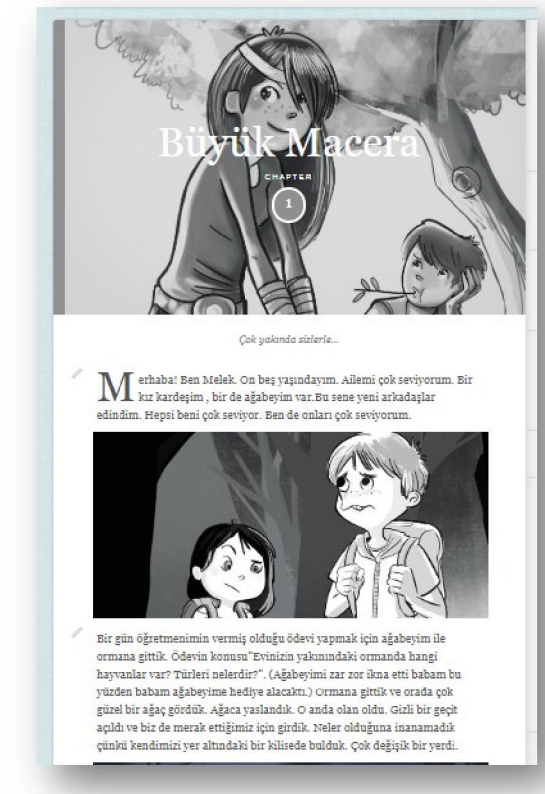
AMA MAVİ Başlıklı Erkek telefonla Kırmızı Başlıklı Erkek 2 Turuncu Başlıklı Erkekleri görür

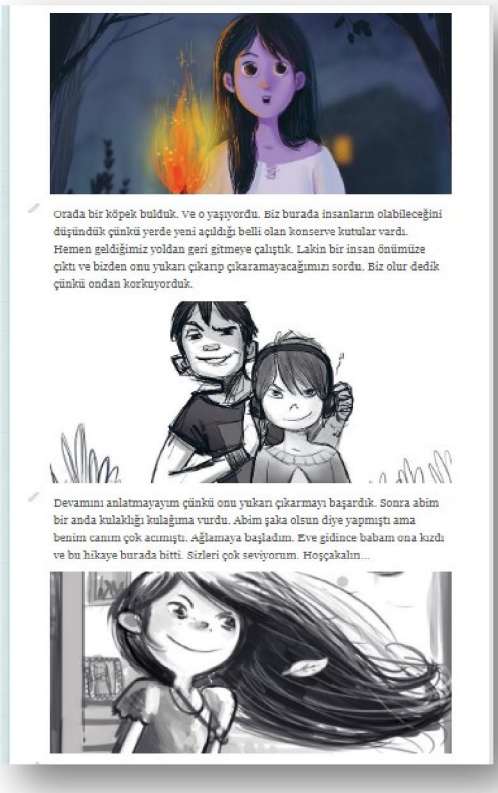
Onları çağrır ve kurtu yakalarlar kafeşe alırlar ve Kurt kidi saldırmaz.

EK 12: Deney Grubu Öğrencilerinin Storybird Uygulamasıyla Hazırladıkları Yaratıcı Yazma Çalışmalarına Dair Örnekler

Deney Grubunda Uygulanan etkinliklerde öğrencilerin yazdıkları yaratıcı yazma çalışmalarına dair etkinlik örnekleri şu şekildedir:

- Cümle Tamamlama Etkinliği

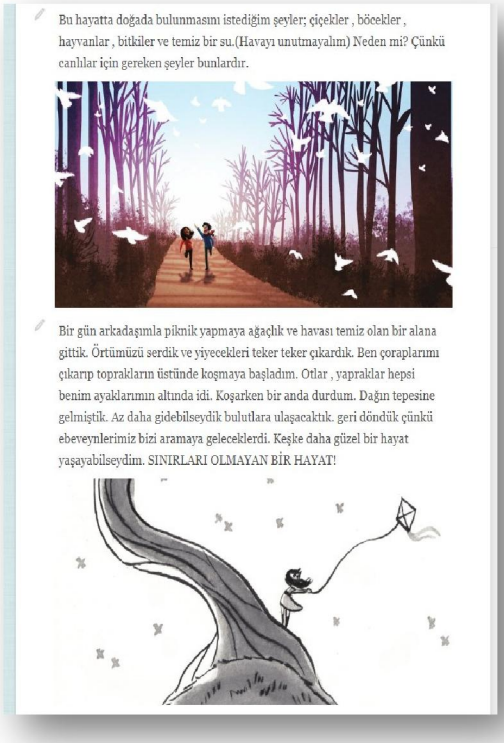




https://storybird.com/chapters/buyuk-macera-1/1/?token=vdvv5jzdp3

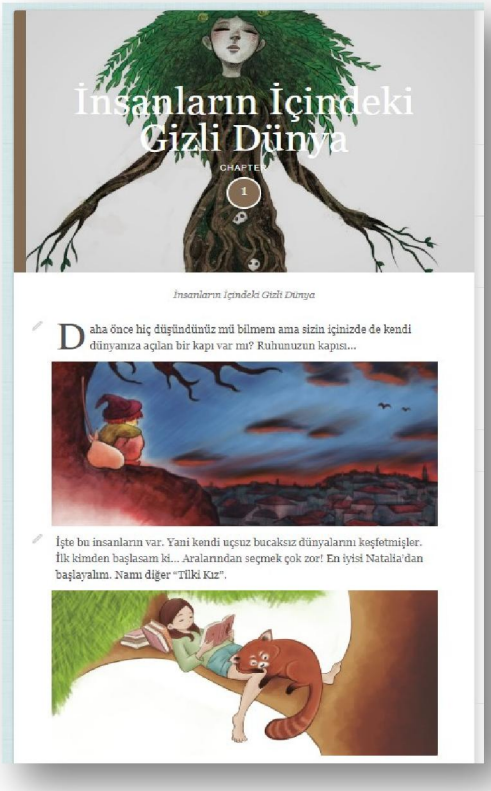
- Beni Tamamla Etkinliği

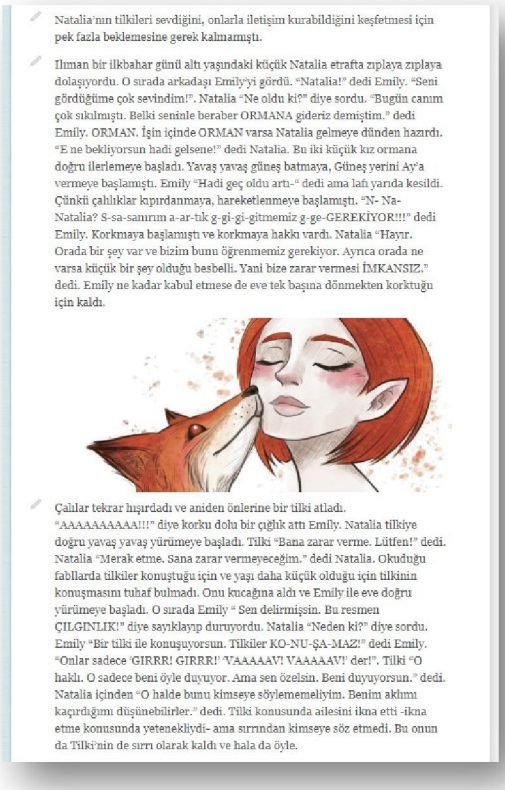




https://storybird.com/chapters/cevre-ve-ben/1/?token=xuz3umveyk

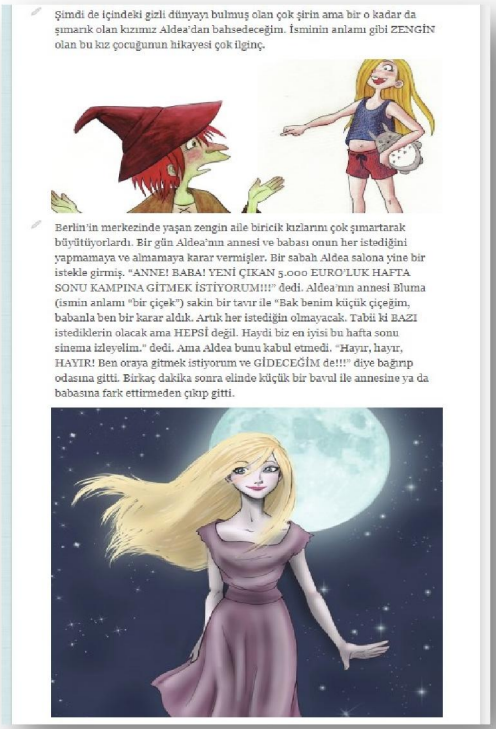
- Eksikleri Yaz Etkinliği



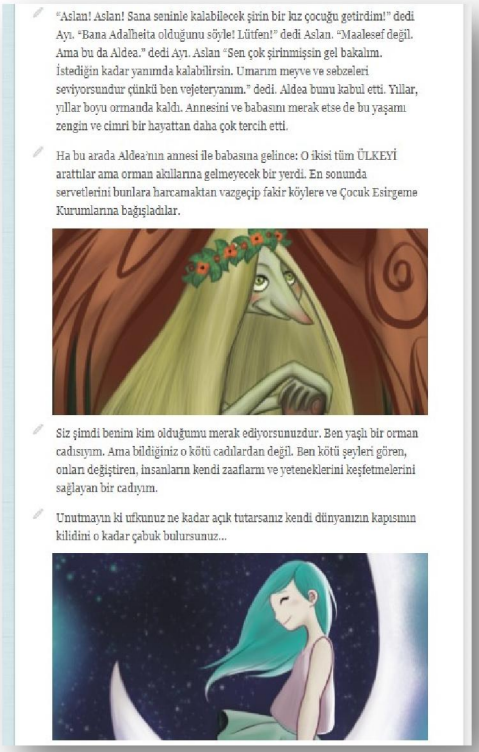

Natalia'nın tilkileri sevdiğini, onlarla iletişim kurabildiğini keşfetmesi için pek fazla beklemesine gerek kalmamıştı.

Ilıman bir ilkbahar günü altı yaşındaki küçük Natalia etrafta zıplaya zıplaya dolaşıyordu. O sırada arkadaşı Emily'yi gördü. "Natalia!" dedi Emily. "Seni gördüğüme çok sevindim!". Natalia "Ne oldu ki?" diye sordu. "Bugün canım çok sıkılmıştı. Belki seninle beraber ORMANA gideriz demiştim." dedi Emily. ORMAN. İşin içinde ORMAN varsa Natalia gelmeye dünden hazırdı. "E ne bekliyorsun hadi gelsene!" dedi Natalia. Bu iki küçük kız ormana doğru ilerlemeye başladı. Yavaş yavaş güneş batmaya, Güneş yerini Ay'a vermeye başlamıştı. Emily "Hadi geç oldu artı-" dedi ama lafı yarıda kesildi. Çünkü çalılıklar kıpırdanmaya, hareketlenmeye başlamıştı. "N- Na-Natalia? S-sa-sanırım a-ar-tık g-gi-gi-gitmemiz g-ge-GEREKİYOR!!!" dedi Emily. Korkmaya başlamıştı ve korkmaya hakkı vardı. Natalia "Hayır. Orada bir şey var ve bizim bunu öğrenmemiz gerekiyor. Ayrıca orada ne varsa küçük bir şey olduğu besbelli. Yani bize zarar vermesi İMKANSIZ." dedi. Emily ne kadar kabul etmese de eve tek başına dönmekten korktuğu için kaldı.

Çalılar tekrar hışırdadı ve aniden önlerine bir tilki atladı. "AAAAAAAAA!!!" diye korku dolu bir çığlık attı Emily. Natalia tilkiye doğru yavaş yavaş yürümeye başladı. Tilki "Bana zarar verme. Lütfen!" dedi. Natalia "Merak etme. Sana zarar vermeyeceğim." dedi Natalia. Okuduğu fabllarda tilkiler konuştuğu için ve yaşı daha küçük olduğu için tilkinin konuşmasını tuhaf bulmadı. Onu kucağına aldı ve Emily ile eve doğru yürümeye başladı. O sırada Emily " Sen delirmişsin. Bu resmen ÇILGINLIK!" diye sayıklayıp duruyordu. Natalia "Neden ki?" diye sordu. Emily "Bir tilki ile konuşuyorsun. Tilkiler KO-NU-ŞA-MAZ!" dedi Emily. "Onlar sadece 'GIRRR! GIRRR!' 'VAAAAA'! VAAAAA'!' der!". Tilki "O haklı. O sadece beni öyle duyuyor. Ama sen özelsin. Beni duyuyorsun." dedi. Natalia içinden "O halde bunu kimseye söylememeliyim. Benim aklımı kaçırdığımı düşünebilirler." dedi. Tilki konusunda ailesini ikna etti -ikna etme konusunda yetenekliydi- ama sırrından kimseye söz etmedi. Bu onun da Tilki'nin de sırrı olarak kaldı ve hala da öyle.


Şimdi de içindeki gizli dünyayı bulmuş olan çok şirin ama bir o kadar da şımarık olan kızımız Aldea'dan bahsedeceğim. İsminin anlamı gibi ZENGİN olan bu kız çocuğunun hikayesi çok ilginç.

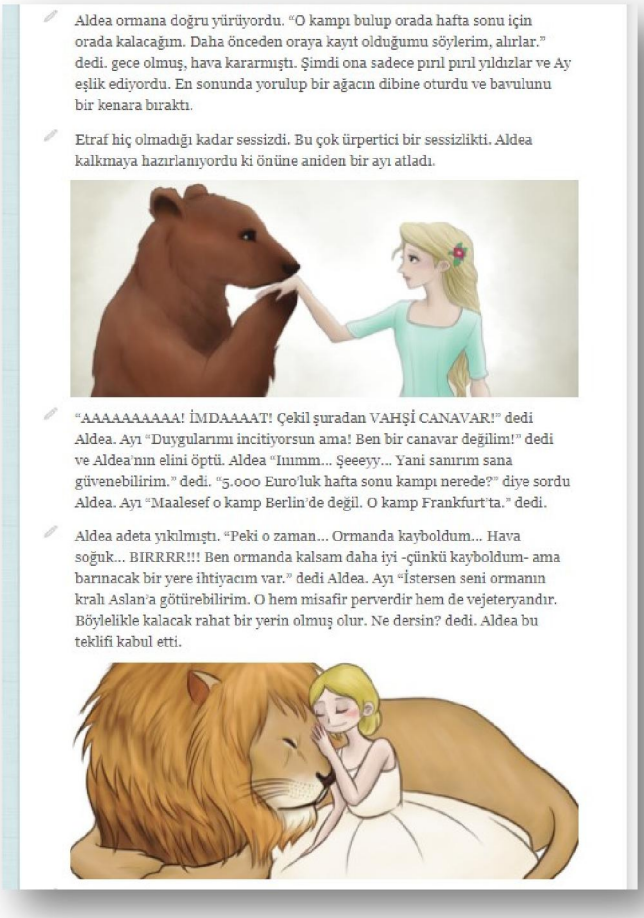
Berlin'in merkezinde yaşan zengin aile biricik kızlarını çok şımartarak büyütüyorlardı. Bir gün Aldea'nın annesi ve babası onun her istediğini yapmamaya ve almamaya karar vermişler. Bir sabah Aldea salona yine bir istekle girmiş. "ANNE! BABA! YENİ ÇIKAN 5.000 EURO'LUK HAFTA SONU KAMPINA GİTMEK İSTİYORUM!!!" dedi. Aldea'nın annesi Bluma (ismin anlamı "bir çiçek") sakin bir tavır ile "Bak benim küçük çiçeğim, babanla ben bir karar aldık. Artık her istediğin olmayacak. Tabii ki BAZI istediklerin olacak ama HEPSİ değil. Haydi biz en iyisi bu hafta sonu sinema izleyelim." dedi. Ama Aldea bunu kabul etmedi. "Hayır, hayır, HAYIR! Ben oraya gitmek istiyorum ve GİDECEĞİM de!!!" diye bağırıp odasına gitti. Birkaç dakika sonra elinde küçük bir bavul ile annesine ya da babasına fark ettirmeden çıkıp gitti.


"Aslan! Aslan! Sana seninle kalabilecek şirin bir kız çocuğu getirdim!" dedi Ayı. "Bana Adalheita olduğunu söyle! Lütfen!" dedi Aslan. "Maalesef değil. Ama bu da Aldea." dedi Ayı. Aslan "Sen çok şirinmişsin gel bakalım. İstediğin kadar yanımda kalabilirsin. Umarım meyve ve sebzeleri seviyorsundur çünkü ben vejeteryanım." dedi. Aldea bunu kabul etti. Yıllar, yıllar boyu ormanda kaldı. Annesini ve babasını merak etse de bu yaşamı zengin ve cimri bir hayattan daha çok tercih etti.

Ha bu arada Aldea'nın annesi ile babasına gelince: O ikisi tüm ÜLKEYİ aradılar ama orman akıllarına gelmeyecek bir yerdi. En sonunda servetlerini bunlara harcamaktan vazgeçip fakir köylere ve Çocuk Esirgeme Kurumlarına bağışladılar.

Siz şimdi benim kim olduğumu merak ediyorsunuzdur. Ben yaşlı bir orman cadısıyım. Ama bildiğiniz o kötü cadılardan değil. Ben kötü şeyleri gören, onları değiştiren, insanların kendi zaaflarını ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlayan bir cadıyım.

Unutmayın ki ufkunuz ne kadar açık tutarsanız kendi dünyanızın kapısının kilidini o kadar çabuk bulursunuz...



Aldea ormana doğru yürüyordu. "O kampı bulup orada hafta sonu için orada kalacağım. Daha önceden oraya kayıt olduğumu söylerim, alırlar." dedi. gece olmuş, hava kararmıştı. Şimdi ona sadece pırıl pırıl yıldızlar ve Ay eşlik ediyordu. En sonunda yorulup bir ağacın dibine oturdu ve bavulunu bir kenara bıraktı.

Etraf hiç olmadığı kadar sessizdi. Bu çok ürpertici bir sessizlikti. Aldea kalkmaya hazırlanıyordu ki önüne aniden bir ayı atladı.

Aldea adeta yıkılmıştı. "Peki o zaman... Ormanda kayboldum... Hava soğuk... BIRRRR!!! Ben ormanda kalsam daha iyi -çünkü kayboldum- ama barınacak bir yere ihtiyacım var." dedi Aldea. Ayı "İstersen seni ormanın kralı Aslan'a götürebilirim. O hem misafir perverdir hem de vejeteryandır. Böylelikle kalacak rahat bir yerin olmuş olur. Ne dersin? dedi. Aldea bu teklifi kabul etti.

https://storybird.com/chapters/insanlarn-icindeki-gizli-dunya/1/?token=fb5c6gzdpz

- Eksikleri Yaz Etkinliği







https://storybird.com/chapters/bir-kediden-profesor-olur-mu/1/?token=982zmav3dd

- Reklamlar Etkinliği

