



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN YARATICI  
YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARI VE UYARLANAN METİNLERİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Özgür METİN  
ORCID: 0000-0002-4302-7145

Danışman  
Doç. Dr. Serdar DERMAN  
ORCID: 0000-0001-6209-0249

Konya – 2024



## ÖN SÖZ

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirmek ve öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin Yazarlık ve Yazma Becerileri dersinde yazmaya karşı tutumları ve metin uyarlama düzeyleri incelenmiştir. Öğrencilerin yazmaya karşı isteklerini artırmak ve yazma becerilerini geliştirebilmek adına, yazma derslerinde kullanılan yeni yöntemlerin etkisini araştırmak için böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur. Araştırma mevcut bir durumu gözlemlediği için araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. 7. Sınıf öğrencilerin mevcut durumlarını iyi analiz edebilmek adına yazma öz yeterlik ölçeği, yazmaya karşı tutum ölçeği, okuduğunu anlama düzeyi başarı testi kullanılmıştır. Çalışma grubunun yazma öz yeterlikleri ve yazmaya karşı tutumları; cinsiyet, anne- baba eğitim durumları, kitap okuma sıklıkları ve günlük genel ağ (internet) kullanma süreleri ile ilişkilendirilmiştir. Sonrasında ise öğrencilerle, öyküden tiyatroya metin uyarlama uygulamaları hem süreç başında hem de süreç sonunda yapılmıştır. Öğrencilerin yapmış olduğu metin uyarlamaları, önceden hazırlanmış olan “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı”na göre değerlendirilmiştir. Her iki değerlendirme sonuçları süreç sonunda karşılaştırılmış ve yapılan çalışmaların etkili olup olmadığı belirlenmiştir. Son olarak da öğrencilerin metin uyarlama süreçlerine yönelik görüşlerine başvurulmuştur. Bu görüşlerle de öğrencilerin süreci değerlendirmeleri sağlanmıştır. Araştırmamızın çalışma grubunu 2023- 2024 eğitim- öğretim yılında Antalya İli Gazipaşa İlçesi Ahmet Tuncer Ortaokulunda okumakta olan 60 öğrenci oluştururken, araştırmamız her hafta iki ders saati olmak üzere toplam sekiz haftalık bir zaman aralığını kapsamaktadır.

Tez hazırlama sürecinde her aradığımda ulaşabildiğim, benden desteğini ve yardımını hiç esirgemeyen saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Serdar DERMAN’a; yine kapısını her çaldığımda ulaşabildiğim, öğrenciliğim süresince bana rehberlik eden kıymetli hocam Prof. Dr. Zehra GÖRE’ye; öğrencilik hayatım boyunca üzerimde emeği olan kıymetli hocam Prof. Dr. Murat ATEŐ’e; Alaaddin Keykubat Üniversitesinde görevli değerli hocam Doç Dr. Yavuz UYSAL’a; desteğini her zaman yanımda hissettiğim Hatay Mustafa Kemal Üniversitesinden değerli arkadaşım Doç. Dr. Mesut ŞİMŞEK’e; bu süreçte benden maddi- manevi desteğini hiç eksik etmeyen kıymetli öğretmen arkadaşım Muammer GÜLSOY’a ve veri toplama süreçlerinde gösterdikleri özen ve sabırdan dolayı araştırmaya katkı sunan öğrencilerimize teşekkür ederim.

Tez hazırlama sürecinin her anında yanımda olan, desteğini yanımdan hiç eksik etmeyen sevgili eşim Seviyen METİN'e ve bu süreçte vakitlerinden çaldığım için bana küsmeyen oğullarım Ali Mert METİN ve Mete METİN'e anlayışlarından ötürü teşekkürü bir borç bilirim.

Özgür METİN

Temmuz 2024



## İÇİNDEKİLER

<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>ii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>iv</b>
<b>TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU</b> .....	<b>vi</b>
<b>BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ</b> .....	<b>vii</b>
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR</b> .....	<b>viii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>x</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>xi</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	6
1.1.1. Alt problemler.....	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Varsayımlar .....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar .....	9
<b>2. ALAN YAZIN</b> .....	<b>11</b>
2.1. Yazılı Anlatım ve Yazma Becerisi .....	11
2.2. Yazma Sorunları .....	14
2.3. Yazma Tutumu.....	15
2.4. Yazma Öz Yeterliği .....	16
2.5. Yaratıcı Yazma .....	17
2.6. Metinlerarasılık .....	18
2.7. Metin Uyarlama .....	19
2.8. 2019 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı İçerisinde Yazma Amaç ve Kazanımları .....	22
2.9. İlgili Araştırmalar.....	23
2.9.1. Kitaplar.....	23
2.9.2. Tezler.....	24
2.9.3. Makaleler.....	27
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>33</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	33
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme .....	34
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri.....	35
3.4. Verilerin Toplanması.....	36
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	38

<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>40</b>
4.1. Yazma Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular.....	40
4.2. Yazmaya Yönelik Tutuma İlişkin Bulgular .....	46
4.3. Okuduğunu Anlamada Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	52
4.4. Metin Uyarlama Sürecinin Başında Yazılan Uyarlama Metinlerin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular .....	52
4.5. Metin Uyarlama Sürecinin Sonunda Yazılan Uyarlama Metinlerin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular .....	55
4.6. Uyarlama Metinlerin Değerlendirmesinin Karşılaştırılmasına Dair Bulgular .....	59
4.7. Metin Uyarlama Süreçlerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi .....	60
4.7.1. Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen yazma derslerine yönelik görüşleri.....	60
4.7.2. Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslerin yazma becerisine etkisi .....	62
4.7.3. Metin uyarlama etkinliklerinin derse katılıma etkisi.....	63
4.7.4. Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslerde yaşadıkları duygular.....	65
4.7.5. Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle ilgili önerileri .....	66
<b>5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>69</b>
5.1. Tartışma .....	69
5.2. Sonuç.....	71
5.3. Öneriler .....	79
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>82</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>91</b>

## TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

*Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersinde Öğrencilerin Yaratıcı Yazmaya Yönelik Tutumları Ve Uyarlanan Metinlerin Değerlendirmesi* başlıklı tez çalışmamın toplam **142** sayfalık kısmına ilişkin, 22/07/2024 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%9** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

22/07/2024

Özgür METİN

Doç. Dr. Serdar DERMAN

## **BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ**

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

22/07/2024

Özgür METİN

## SİMGELER VE KISALTMALAR

### Simgeler

f: gerçek değer

KT: kareler toplamı

KO: kareler ortalaması

N: katılımcı sayısı

Sd: katılımcı sayısı

ss: standart sapma

X: puan ortalaması

%: yüzde işareti

## **Kısaltmalar**

ANOVA: Analysis of Variance

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

YAYTÖ: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği

YÖYÖ: Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Öz Yeterlik Ölçeği

ÖGF: Öğrenci Görüşme Formu

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

TDK: Türk Dil Kurumu

s: Sayfa Sayısı

## ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı  
Türkçe Eğitimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi

### YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN YARATICI YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARI VE UYARLANAN METİNLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Özgür METİN

Bu çalışmanın amacı, ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin Yazarlık ve Yazma Becerileri dersinde yazma öz yeterliklerini, yazmaya karşı tutumlarını, metin uyarlama düzeylerini belirlemek ve metin uyarlama süreçlerine dair öğrenci görüşlerini öğrenmektir. Çalışma 2023-2024 eğitim- öğretim yılında Antalya İli Gazipaşa İlçesinde bir devlet okulunda okumakta olan 60 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada araştırma yöntemlerinden Nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışmaya başlarken öğrencilerin çalışma grubu olarak hazır ve istekli olup olmadıklarını belirlemek için uygulanmış olduğumuz öz yeterlik ve tutum ölçeklerinin analizinde her ne kadar nicel veriler elde edip çözümlsek de çalışmamız, sosyal bilimlerde bir durumu değerlendirdiği için nitel araştırma yöntemi altında ele alınmıştır. Uygulamaya 2023-2024 eğitim öğretim yılında, eğitim programında “Metin Oluşturma Sürecinde Yazma Aşamalarını Belirleme” konusunun olduğu hafta başlanmıştır. Araştırma grubuyla yapılan çalışma süreci 8 haftadan oluşmaktadır. Etkinliklere başlarken sırasıyla ölçekler uygulanmıştır. Sonrasında Memduh Şevket ESENDAL’ın “Karga Yavrusu” isimli öyküsü öğrencilerle paylaşılmış, derste incelenmiş, öyküyü iyice kavramaları adına öğrencilere okuduğunu anlama başarı testi uygulanmıştır. Uzman görüşü de alınarak “Karga Yavrusu” metninin, metin uyarlama uygulamalarında kaynak metin olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Sürece başlarken ve etkinlik süreçlerinin sonunda Karga Yavrusu öyküsünün öğrenciler tarafından tiyatro türüne uyarlanması istenmiş ve öğrencilerin öyküden tiyatroya uyarlanmış oldukları bu metinler dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilmiş, yorumlanmıştır. Son olarak da öğrencilerin metin uyarlama sürecine ilişkin görüşlerine başvurulmuş ve öğrenci görüşleri değerlendirilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ve yazmaya karşı tutumları t testi, anova varyans analizi ile incelenmiştir. Öğrencilerin ortalama puanlarının yazma öz yeterlik ve yazmaya karşı tutum anlamında yeterli düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ve yazmaya karşı tutumları ile öğrenci cinsiyeti, anne- baba eğitim durumu, kitap okuma oranları, internet kullanma sıklıkları arasında ilişki olup olmadığına da bakılmış ve sonuçların tamamında ilişki kurulabilirken birçoğunda da anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Metin uyarlama uygulamalarının değerlendirilmesinde ise öğrencilerin etkinliğe başlamadan uygulama formlarında puanlarının çok düşük olduğu ancak metin uyarlama etkinlikleri sonrasındaki uygulama formlarındaki puanlarda ise dikkat çekici bir yükseliş olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar bize, metin uyarlama etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisini geliştirmesine doğrudan katkı sağladığı yorumunu vermiştir. Diğer bir yandan ise öğrencilerin süreçle ilgili görüşlerine başvurulmuş olup öğrenciler tarafından metin uyarlama etkinlikleri ile geçen derslere yönelik olumlu bir görüş belirttikleri gözlemlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** yaratıcı yazma, metin uyarlama, öğrenci tutumu

## ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences  
Department of Turkish and Social Sciences Education  
Turkish Education Program  
Master Thesis

### STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS CREATIVE WRITING AND EVALUATION OF ADAPTED TEXTS IN LITERACY AND WRITING SKILLS COURSE

Özgür METİN

The aim of this study is to determine the writing self-efficacy, attitudes towards writing, text adaptation levels of secondary school 7th grade students in the Writing and Writing Skills course and to learn student views on text adaptation processes. The study was carried out with 60 students studying in a public school in Gazipaşa District of Antalya Province in the 2023-2024 academic year. Qualitative research method, one of the research methods, was used in the study. Case study design was used among qualitative research methods. Although we obtained and analysed quantitative data in the analysis of the self-efficacy and attitude scales that we applied to determine whether the students were ready and willing as a study group at the beginning of the study, our study was handled under qualitative research method because it evaluates a case in social sciences. The application was started in the 2023-2024 academic year in the week in which the subject of "Determining the Stages of Writing in the Process of Creating a Text" was included in the education programme. The study process with the research group lasted for 8 weeks. When starting the activities, the scales were applied respectively. Afterwards, Memduh Şevket ESENDALE's story "Karga Yavrusu" was shared with the students, examined in the lesson, and a reading comprehension achievement test was also applied in order for them to comprehend the story thoroughly. It was decided to use the text "Karga Yavrusu" as a source text in text adaptation practices by taking expert opinion. At the beginning of the process and at the end of the activity processes, the students were asked to adapt the story "Karga Yavrusu" to the theatre genre and these texts adapted by the students from the story to the theatre were evaluated and interpreted according to the rubric. Finally, students' opinions about the text adaptation process were asked and their opinions were evaluated. As a result of the study, students' writing self-efficacy and attitudes towards writing were analysed by t-test and anova variance analysis, and it was observed that the average scores of the students were at a sufficient level in terms of writing self-efficacy and attitude towards writing. In addition, it was also examined whether there was a relationship between students' writing self-efficacy and attitudes towards writing and students' gender, parents' education level, reading rates, and frequency of internet use, and while a relationship could be established in all of the results, a significant difference was found in many of them. In the evaluation of text adaptation practices, it was observed that the scores of the students in the application forms before starting the activity were very low, but there was a remarkable increase in the scores in the application forms after the text adaptation activities. These results gave us the interpretation that text adaptation activities directly contributed to the development of students' writing skills. On the other hand, the opinions of the students about the process were consulted and it was observed that the students expressed a positive opinion about the lessons with text adaptation activities.

**Keywords:** creative writing, text adaptation, student attitude

## BÖLÜM 1

### 1. GİRİŞ

Dil, insanlar arasında iletişimi sağlayan bir araçtır. Sadece bilişsel bir işlevi olan araç olarak görülmemesi gereken dilin kültürel anlamda da önemli bir işlevi vardır. Toplumların geçmişten günümüze kadar kültürel aktarımı dil aracılığıyla sağlanmıştır. Bu anlamda her türlü etkileşimin temelinde dil vardır diyebiliriz ( Derman, 2002, s. 2).

Öğretim programına göre, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak ifade ederken yoruma ve hayal gücüne dayalı dilsel etkileşimin sağlanması hedeflenmektedir (MEB, 2018, s. 4). Yazma öğretimi bu dilsel etkileşimi kazandırmada temel basamaklardan biridir. Yazma öğretiminin beceri olarak kazandırılması kolay bir süreç değildir. Öğrencilerin bu süreç içinde istekli olması, yazmaya karşı olumlu tutumlar sergilemesi, zihinsel olarak hazır olması, okuma alışkanlığı ile kelime hazinesinin geniş olması gerekmektedir. Bunların eksiklikleri yazma sürecini zorlaştırmaktadır. Tabii bu süreç sadece öğrenciler için geçerli değildir. Öğretmenler de aynı süreçten geçmektedir. Özellikle sınıf içi etkinliklerde öğretmenler sınırlı kalmakta ve yazma becerisini öğrencilere kazandırmakta zorluklar çekmektedir. Burada öğrencilerin hazırbulunuşlukları da önemlidir. Öğrencilerin istenilen seviyede olmamaları yazma sürecini sıkıntıya sokmaktadır. Yazma sürecinin olumlu geçmesi açısından dil becerisinin gelişmesi gerekmektedir. Çocuk edebiyatı metin ve görselleri ile hazırlanmış yaratıcı drama yöntemi kullanılarak dil becerisinin gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Çelikbaş, 2019, s. 5).

Yazma, iletişimin en önemli araçlarından biri olarak görülmektedir. Yazma becerisi insanların kendini ifade etmeleri için önemli araçlardan biri olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin, gerek akademik gerekse iletişim becerisinin gelişmesinde etkili unsurlardan biri de yazma yeteneği ya da yazma becerisidir.

Duygu, düşünce ve bilgilerin aktarılmasını yazma olarak tanımlayabiliriz. Sonuçta insanlarla iletişimin boyutlarından biri de yazmadır (Topuzkanamış, 2014, s. 274).

Dilin temel becerilerinden bir tanesi olan yazma, diğer becerilerle de karşılıklı olarak etkileşim durumunda olabilir. Yazma; okuma, dinleme, konuşma becerilerinden etkilenebildiği gibi bu beceriler de yazma becerisinden etkilenir.

En eski ve en etkili iletişim araçlarından olan yazma, yaşantıları, öğrenilenleri aktarmak ya da anlatmak için kullanılır. En kalıcı anlatma becerisi olarak kullanılan yazma, eksiksiz ve düzenli ilerlerse etkili olacaktır. Yazma, kendi içinde yöntem ve teknikleri olan zihinsel ve duyuşsal bir etkinliktir. Yazma becerisinin gelişmesi için kişide zihinsel süreklilik aktif olmalıdır. Bu becerinin kişilere kazandırılmasında uygun yöntem ve teknik seçilmeli, hatta uygun bir ortam ayarlanması gerekmektedir (Çelikbaş, 2019, s. 10).

Yazma, üretmeyi ve öğrenmeyi eş zamanlı olarak sağlamaktadır. Öğrenciler yaşamları boyunca bu beceriye ihtiyaç duyacaklardır. Yazma ve yazma eğitiminin temel işleri dört başlık altında, şu şekilde verilmiştir (Uysal, 2008, s. 305):

- 1- İletişim
- 2- Duygu ve düşüncelerin ifade edilmesi
- 3- El-göz-beyin koordinasyonunun geliştirilmesi
- 4- Estetik gelişime katkısı

Bu temel işlevlere bireyler yaşantıları boyunca ihtiyaç duyacaklardır. Bu nedenle gerek okul döneminde gerekse günlük hayatta yazma becerisinin geliştirilmesi önemlidir.

Okulda alınan yazma eğitimi ile yazma becerisini geliştiren öğrencilerin, diğer akademik başarıları da olumlu etkilenecektir (Ungan, 2007, s. 462). Bu görüşten hareketle yazma becerisinin gelişmesi her anlamda önemlidir. Bununla birlikte duygu, düşünce ve bilginin yazıya dökülmesi, belleğe hatırlama işinde yardımcı olur ve öğrenme hız kazanmış olur (Ataman, 2011, s. 20).

Kavcar, Oğuzkan ve Sever'e (1998, s. 60) göre öğrenmeye ve üretmeye doğrudan veya dolaylı katkısı olan bu becerinin, Türkçe dersi dışındaki derslerde yapılacak yazma etkinliklerinde de izlenmesi ve desteklenmesi, yazma becerisinin geliştirilmesi için gereklidir. Böylece öğrenciler Türkçe dersinin ve yazma becerisinin önemini ve gerekliliğini anlamış olur.

Bilgiler, duygu ve düşünceler yazma sırasında ele alınır, düzenlenir, kurallı ve özverili bir şekilde yazıya aktarılır. Günümüzde bilgiye hazır ve hızlı bir şekilde ulaşılması, yazma sürecine ihtiyaç duymadan ortaya ürün çıkarmayı kolaylaştırmaktadır. Bu faktör yazma sürecini hızlandırmakta fakat yazma becerisinin gelişimini engellemektedir. Yazma sürecinde buna benzer ortaya çıkan olumsuzluklar yaşandığında, yazma becerisinin öğrencilere

kazandırılmasında çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir. Bu sorunlar şu başlıklar altında özet olarak toplanabilir (Akyol, 2010, s. 118-119):

- 1- Dikkati toplayamama
- 2- Aşamalandırma yapamama
- 3- Hafıza sorunları
- 4- Bilişsel sorunlar
- 5- Dil sorunları
- 6- Motorsal sorunlar

Türkçe öğretimindeki temel amaçlardan olan yazma becerisinin, çoğu zaman örgün eğitim kurumlarında, yukarıda bahsedilen nedenlerden ötürü istenildiği ölçüde kazandırılmadığı gözlemlenmiştir (Akkaya, 2011, s. 313).

Türkçe dersinin bir alt becerisi olan yazmayı, geliştirmek için Türkçe derslerinde farklı etkinlikler kullanılmaktadır. Bunlardan birisi de yaratıcı yazma etkinlikleridir. Yaratıcı yazma etkinlikleri farklı biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Yarım bırakılmış bir metnin devamını getirmek, verilen bir görselden metin oluşturmak, kavram havuzundan metin oluşturmak, yaratıcı drama, bir metni farklı bir türe uyarlamak yaratıcı yazma yöntemlerinden başlıcaları olarak karşımıza çıkar. Yaratıcı yazma yöntemleri öğrenciyi yazma sürecinde daha aktif kılmayı hedefler. Yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerisine olumlu katkı sağlayacağı yadsınamaz. Öncelikle bu etkinlikler, öğrencileri yazmaya güdüleme açısından önemli bir yer tutar. Yazmaya karşı güdülenmiş öğrencilerin de daha etkili yazılar ortaya çıkarması beklenir.

Yazma becerisinin geliştirilmesinde engel teşkil eden sorunlar incelendiğinde, öğrenme-öğretme sürecindeki materyal ve etkinliklerin, yaratıcılığın geliştirilmesinde yetersiz olduğu gözlenmektedir. Materyallerin yetersiz olması, hayal gücünü sınırlandıran klasik etkinliklerin fazlaca yapılması ve atasözlerine dayalı yazma çalışmaları öğrencileri sınırlandırmaktadır. “Öğrenmeyi öğrenen bireyler” yetiştirmeyi temel alan günümüz eğitim uygulamaları; yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme, birleştirici düşünme gibi becerilerin öğrencilere kazandırılmasını ön planda tutmaktadır. Bunu sağlayabilmek adına öğrencilere farklı öğretim ortamları sunarak yazma becerisine katkıda bulunulabilir (Çelikbaş, 2019).

Konuyla ilgili çalışmalarda (Aydın, 2014; Ayyıldız ve Bozkurt, 2006; Elma ve Bütün, 2015; Güney, 2016; Tok ve Erdoğan, 2017; Karakoç ve Öztürk, 2016; Ungan, 2007) kitap

okumama ve beraberinde getirdiği kelime dağarcığının sınırlılığı, yazma serbestliğinin sağlanmaması, yaratıcı dűşünememe, ders işlenişindeki yetersizlikler (geleneksel yazma etkinlikleri, kılavuz kitap etkinliklerinin yetersizliği, öğretmen vb.), eğitim sistemine çoktan seçmeli soruların hâkim olması, yazma öğretimi sürecini olumsuz etkileyen ve süreci zorlaştıran faktörler olarak belirlenebilir.

Yukarıda belirtilen sorunların kaynakları arasından, okullardaki yazma becerisine yönelik etkinliklerin incelenmesi gerekmektedir. Sever, Kaya ve Aslan (2006, s. 14)'a göre yazma bir yetenek değil, temel yazma becerilerinin kazandırılmasıyla, doğru teknik ve uygulamalarla herkes yazmada başarılı olabilir.

Uyar (2016, s. 2288) öğrencilere başarılı bir yazma süreci kazandırılırken, yaratıcılığı geliştirecek ve ön bilgiyi ortaya çıkarabilecek etkinliklerin öneminden bahsetmektedir. Yazma sürecindeki öğretimsel uygulamaların gerekliliğini ve yazma sürecinde kullanılacak uygulamaların seçiminde, öncelikle karşılaştırma çalışmaları yapılması gerektiğini vurgulamıştır.

Yazma sürecinin kolaylaştırılması için yazmada kullanılan yöntemin, bireylerin yaşantılarına uygun olması gerekmektedir. Ayrıca, yaratıcılığı geliştiren ve yazmaya uygun ortamların hazırlanması da yazma sürecini kolaylaştıracaktır. Yazma öğretimi sürecinin araştırıldığı çalışmalarda, yaratıcı dramının yazma hedeflerine ulaşmada etkili olduğu da belirtilmektedir. Yazma becerisi kazandırılırken konunun verilmesi tek başına yeterli olmamakta, gerekli yöntem ve tekniklerin kazandırılması gerekmektedir (Çelikbaş, 2019, s. 5).

Yaratıcı yazmadan önce yazmayı, kişinin içindeki özgün olanı ortaya çıkarmak olarak tanımlayabiliriz. Her öğrenci kendi özgün tarafını ortaya koyarsa etkili bir yazı ortaya çıkar (Atik, 2022, s. 10).

Yaratıcı yazma etkinlikleri; yazma etkinliklerini çeşitli hale getirebilmek adına sıradan tekdüze değil, alışlagelmişin dışında yazma etkinlikleri yapmaktır, diyebiliriz. Diğer bir deyişle her bir etkinlik öğrencinin farklı bir algılama duyusunu harekete geçirir. Yani tahtaya çizilen bir görsel, görme duyusunu harekete geçirirken, dinletilen bir metin duymayı harekete geçirerek her öğrencinin ilgisini çekmeyi hedefler. Yaratıcı yazma, hem her öğrenciyi sürece dâhil etmeyi kolaylaştırır hem de öğrencilerin zihnini her yönüyle harekete geçirir diyebiliriz.

Türkçe dersinde öğrencilere yazma becerisi kazandırılırken yaratıcı drama etkinlikleri de faydalı olacaktır. Heathcote'a göre yaratıcı drama; kurulan hayal dünyasındaki yaşamın aslında gerçek dünyayı simgelediği bir öğrenme işidir. Aslında yaratıcı dramayı eğitim amaçlı kullanmakta ve oyuna dayalı bir grup çalışması olarak görmektedir. (Heathcote, 1984; Akt. Adıgüzel, 2010, s. 60). Yaratıcı drama, öğrencilerin hayal gücünü geliştirecek, duygu ve düşüncelerine yararlı olacak bir yöntemdir (Adıgüzel ve Öztürk, 2008, s. 74). Böylece yaratıcı drama yöntemi kullanılarak öğrencilere yazma işini kolaylaştıran, eğlenceli hale getiren, özgüven ve beceri kazandıran yararlı bir süreç kazandırılmaktadır.

Yaratıcı dramada kullanılacak metinlerin çocuk edebiyatından seçilmesi, öğretim sürecini hızlandırabilmektedir. Türkçe öğretiminde önemli kaynaklardan olan çocuk edebiyatı metinleri seçilirken dikkat edilmesi gereken noktalar bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi öğrencilerin diline uygun olması ve dil gelişimine katkı sağlamasıdır. Kullanılan görsellerin ise öğrencilerin dikkatini çekebilecek seviyede olmaları önemlidir.

Çocuk edebiyatı metinlerinin bazı temel ilkeleri şu şekilde sıralanabilir;

- Dilin doğal kullanımı
- Görsel çeşitlilik
- İçeriklerin düşünmeye etkili bir şekilde destek olması
- Çocuğun yaşına, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun konular içermesi
- Gerçek hayattan kopuk olmaması
- Çocuğun yaşanılardan ders çıkarabilecek olması
- Çocuğun okuma isteğini artırması
- Hayat- mana ilişkisi kurmasını sağlaması

Yaratıcı dramada kullanılacak çocuk edebiyatı ürünlerinin yukarıda belirtilen özellikleri taşıması gerekmektedir. Öğrencilere dil gelişimi ve yazma becerisi kazandırılmasında bu metinlerin titizlikle seçilmesi öğretim uygulamalarına verilen önemi de arttıracaktır (Sever, 2012, s. 198-199).

Yazma becerisinin gelişmesinde yazmaya karşı tutumların da olumlu yönde olması gerekir. Yazmaya karşı olumsuz tutumların ortadan kaldırılması yazma becerisinin gelişmesi için yapılması gereken ilk işlemlerden biri olarak görülebilir (Göçer, 2014, s. 518).

Etkili bir yazma için yazmaya karşı olumlu tutuma sahip olmak gerektiği yadsınamaz bir gerçektir. Öğrenciye isteksiz olduğu bir şeyi yaptırmak oldukça zor olabilmekte ve sonuçta yüzeysel, özensiz ve kalitesiz ürünler ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin yazmak için olumlu tutumlarını artırmada, yaratıcı ve yeni yazma çalışmaları oldukça faydalı olacaktır.

## **1.1. Problem Durumu**

Türkçe dersinin amacı; okuma, dinleme, konuşma ve yazma olan temel becerileri öğrencilere kazandırmaktır. Örgün eğitime başlayan öğrenciler ilk olarak okuma ve yazma becerisini kazanır, sonrasında bu becerileri geliştirmek önemli olmaktadır (Derman, 2008, s. 1).

Araştırmanın problem durumu Türkçe Dersi Öğretim Programı (2019, s. 8-46) ile Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı (2018, s. 7-13-14-15) yazma amaç ve kazanımları bakımından Antalya ili Gazipaşa ilçesi, Ahmet Tuncer Ortaokulu, 7. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin “Yazarlık ve yazma becerileri dersinde öğrencilerin yazma öz yeterlikleri, yazmaya karşı tutumları ve metin türü uyarlamaları ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir.

### **1.1.1. Alt problemler**

1. 7. sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerini başlatmadan önce yazma öz yeterlikleri ne düzeydedir?
2. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerini başlatmadan önce yazmaya karşı tutumları ne düzeydedir?
3. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlamaya başlamadan önce okuduğunu anlamada başarıları ne düzeydedir?
4. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerine başlarken uyarlama metin yazma başarıları ne düzeydedir?
5. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerini tamamladıktan sonra uyarlama metin yazma başarıları ne düzeydedir?
6. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama uygulama düzeylerinin ölçülmesi sonucu değerlendirmeler arasındaki ilişki ne düzeydedir?
7. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama uygulama süreçlerine ilişkin görüşleri ne yöndedir?

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, ortaokul öğrencilerinin metin türü uyarlama düzeylerini belirlemektir. Ayrıca bu durumu belirlemeden önce yazmaya hazır olup olmadıklarını anlamak adına öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ve yazmaya karşı tutumlarını ve bunlar ile cinsiyet, anne- baba eğitim düzeyi, günlük kitap okuma düzeyleri ve sosyal medyada geçirilen günlük süre arasındaki ilişkiyi belirlemek de amaçlanmıştır. Öğrencilerin metin uyarlama süreçlerine yönelik görüşlerini öğrenmek de araştırmanın amaçlarından biri olarak belirlenmiştir.

## 1.3. Araştırmanın Önemi

“Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019, s. 8).

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

- Dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- Okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- Okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- Duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması amaçlanmıştır” (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019, s. 8).

Bu bağlamda kazandırılması istenen dört temel dil yeteneği için amaçlar belirlenmiştir. Belirlenen bu amaçlar doğrultusunda farklı öğretim yöntem ve teknikler ile dil öğrenimi sağlanmalıdır (Türkçe Dersi Öğretim Programı, 2019, s. 8).

Öğrencilerin dil yeteneği için yazmayı sevmeleri gerekmekte ve farklı ürünler ortaya koymaları için bu amaçların kazandırılması gerekmektedir. Farklı ürünlerin ortaya çıkmasında yaratıcı yazmanın etkisi büyüktür. Yaratıcı yazmayla farklı ürünler ortaya çıktığı zaman, öğrencilerin dil gelişimi ve yazma istekleri artacaktır. Çalışmada ise yaratıcı yazma becerilerinden metin türü uyarlama düzeyleri ve öğrencilerin yazmaya karşı tutumları, yazma öz yeterlikleri incelenmiştir.

Bu çalışmada, yazma becerisinin öğretimi konusunda, özellikle temel dil yetenekleri içinde en zor gelişenlerden biri olarak kabul edilen yazma yeteneğine odaklanılmıştır. Yazma becerisi, birçok araştırmada önerildiği gibi, öğrencilerin yazma sürecinde düşüncelerini ve yaratıcılıklarını geliştirmelerine olanak sağlayacak yöntem ve tekniklerin eğitim-öğretim ortamına aktarılmasını gerektirmektedir. Bu çalışmanın, metin uyarlama yöntemini kullanarak öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeye uygun bir alternatif sunacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Araştırmanın varsayımları şunlardır:

- Çalışma grubundaki öğrencilerin başlangıçta yazma becerisi seviyelerinin birbirine yakın olduğu varsayılmıştır.
- Çalışma grubuyla yapılan metin türü uyarlama çalışmasının, öğrencilerin düzeylerine ve seviyelerine uygun olduğu kabul edilmiştir.
- Uygulama esnasında metin türü uyarlamanın, amacına uygun ve doğru bir şekilde uygulandığı kabul edilmiştir.
- Çalışma grubundaki öğrencilerin uygulama esnasında çalışmayı etkileyecek farklı uygulamalar yapmadığı varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

\* Araştırma Antalya ili, Gazipaşa ilçesi, Ahmet Tuncer Ortaokulunda bulunan 60 kişiden oluşan 7. Sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.

\* Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlandırılmıştır.

\* Araştırmada kullanılan metin türü uyarlama etkinliğindeki metin türleri öğretim programında yer alan metin türleri ile sınırlı tutulmuştur.

\* Araştırmamız, Türkçenin dört temel dil becerisinden biri olan “yazma” becerisi ile sınırlı tutulmuştur.

## 1.6. Tanımlar

Yazma: zihinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dönüştürülmesidir. Yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenerek yazılacak bilgiler belirlenmelidir. Belirlenen bilgiler zihinsel işlemlerden geçirilerek yazıya aktarılmalıdır (Talim Terbiye Kurumu Başkanlığı, 2005, s. 21). Yazma; duyuları, yaşananları, düşünceleri, tasarlananları yazı ile anlatma işlemidir (Sever, 2000, s. 21).

Öyküleyici Anlatım: Hikâyeleştirme (öyküleme); duygu, düşünce, hayâli ya da iletilmek istenen problemi bir olayla birlikte hikâyeleştirerek anlatmaktır (Özdemir ve Binyazar, 2006, s. 101).

Yazılı Anlatım (Kompozisyon): Duygu ve düşünceleri, belirli bir düzende net bir şekilde akıcı ve etkileyici biçimde anlatmayı hedefleyen yazılı çalışmadır (TDK, 1998, s. 1350).

Tutum: Kişilerin ilgileri doğrultusunda, nesne ve olaylara karşı gösterdikleri davranışlarını yaşantılarıyla şekillendiren zihinsel hazır bulunuşluk durumudur (Kuvaç, 2008, s.74).

Uyarlama: Bir şeyin başka bir şeye dönüştürülmesi, nesnenin ya da varlığın başka birine dönüştürülmesi de denebilir (Tuğlacı, 1981, s. 17). Uyarlama metin, değişim süreçlerinden geçse de aslından ödün vermeden ve özgün yazarın eseri olarak verilmelidir.

Amaç: Eğitim alanında, öğrenci tutumlarının olumlu değişimlerinde ulaşılmak istenen hedef olarak ifade edilebilir (Özbay, 2006, s. 21).

Kazanım: Bir eğitim-öğretim yılı sonucunda ya da öğrenme süreci kapsamında öğrencilerin edinmesi gereken, bilgi, beceri, tutum ve davranışların tümüdür (MEB, 2019, s. 19).

Yaratıcı Yazma: Çevreden ve iç dünyadan yakaladığımız kesitlerin, farklı bir biçimde yazılı olarak sunulmasını yaratıcı yazma olarak tanımlayabiliriz (Aşılıoğlu, 1993, s. 146).



## BÖLÜM 2

### 2. ALAN YAZIN

#### 2.1. Yazılı Anlatım ve Yazma Becerisi

Kişilerin beklentileriyle birlikte hayallerini, duygu ve düşüncelerini isteği doğrultusunda bildirmek için kullandığı en etkili yöntemlerden biri yazılı anlatımdır. Duygu, düşünce, izlenim ve değerlendirmelerin yazarak dışa aktarılma süreci yazma olarak tanımlanır. Fikirlerin, hislerin, hayallerin, isteklerin, duyulan ya da görünenlerin dil yardımıyla bir kâğıt üzerine etkili ve güzel bir şekilde aktarılmasına yazma; toplum içindeki insanların duygu, düşünce ve tasavvurlarının, dil kurallarına göre, bir plan dâhilinde yazıyla anlatılmasına ise yazılı anlatım denilmektedir (Calp, 2005, s. 195). Yazılı anlatım, fikirleri yazıya dökerken, sistematik olarak bir plan çerçevesinde sentez yapmayı gerektirmektedir (Sever 2000, s. 20). Yazma süreci, dil becerileri ile bağlantılı karmaşık işlemlerin olduğu bir süreçtir. İnsanlar duyduğunu, gördüğünü, hissettiğini, yaşadığını, ihtiyacını ve isteğini aktarırken yazma becerisini kullanmaktadır. Bu becerinin kazanılmasıyla, etkin şekilde kullanılması hem toplumsal hayatta hem de iş hayatında insanların başarılı olmalarında etkin olacaktır (Topuzkanamış, 2014, s. 275). Dilin temel becerileri, birbiriyle bağlantılı ve birbirini destekler niteliktedir. Bu becerilerin her biri gibi yazma becerisi de oldukça önemlidir.

Yazmada temel amaç, okuyucuya hislerimizi ve düşündüklerimizi birikimlerimizden, donanımlarımızdan yararlanarak doğru ve etkili şekilde ifade etmektir. Bu işlem yalnızca bilgi aktarmaktan ziyade okuyucuya keyif veren çok yönlü diyebileceğimiz bir etkinliktir. Bu işlemi gerçekleştirmek için iyi bir gözlemci olmak, ana dilini etkin bir şekilde kullanabilmek, aynı zamanda iyi bir dinleyici ve düşünür olmak da gereklidir. Ters bir durumda iletişim yavanlaşır ve içerisindeki duygu durumu yok olur (Aktaş ve Gündüz, 2010, s. 29). Bireyler yazma sayesinde düşüncelerini diğer kişilere ulaştırabilir ve kalıcı bir yapıt oluşturabilirler. Böylece yarınları düşüncelerini ve hayallerini aktarmış olurlar. Bunun yanında hem kendilerini hem de okuyucularını yazma konusunda geliştirmiş olur. Yazma, insanlara ileri görüşlülüğü, duyguları aktarmayı, yeni keşifler bulmayı, hayatı tanımlamayı ve tanımayı sağlar. Yazma becerisine sahip insanlar farklı bakış açısına sahip olurken okuyucularına da bu yetiyi kazandırmış olurlar.

Öğrencilerin bilgiyi transfer etme, kendi düşünceleriyle bağlantı kurma ve metnin yapısında tutarlılık sağlaması yazma becerisinin gelişmesi ile mümkün olmaktadır. Yazma

becerisinin gelişmesiyle öğrencilerdeki estetik duyarlılık artış göstermekte ve yazılı anlatımın ilim dışı etkisi artmaktadır (Ungan, 2007, s. 462).

Yazma becerisi gelişmiş öğrenciler, akademik boyutu bir kenara bırakıp yazdığı eserleri estetik açıdan ele alıp bu yönde eksikleri olup olmadığı için kaygılanmaktadır. Yazma becerisini geliştirmiş öğrencilerde yazma alışkanlığının da oluşacağı bilinmektedir.

Öğrencilerin yazmaya karşı hazır bulunuşluklarını arttırması, yazılı anlatım becerilerini kendi kendilerine yapabilmesi ve başkalarından yardım almadan gerekli düzenlemeleri yapabilmeleri, yazılı anlatım yeteneklerinin geliştirilmesiyle amaçlanmıştır (Cavkaytar, 2010, s. 133). Bu amaçları kazanan öğrenciler; yazma becerisi iyi olan, metinleri okuma ve değerlendirmede dikkatli olan, yazma aşamasında düşünce üreten ve düzenleyen konumdadır.

Konuyla ilgili yazma becerisinin geliştirilmesinde göz ardı edilmeyecek olan Köksal (2001, s. 7)'ın tespitine bakacak olursak, yazma becerisini üç boyutta ele almıştır:

- Bilişsel Boyut: Elde edilen bilgilerin ve duyuların zihinsel bir sıralamayla işlemlerden geçirilerek yorumlanmasını kapsar.
- Duyuşsal Boyut: Yazılı anlatımda yazı güzel, sade, akıcı ve ilgi çekici olmalıdır.
- Devinişsel Boyut: Yazma sürecindeki kas hareketlerinin tümünü içerir.

Yazma becerisinin yukarıda belirtilen alanlarının geliştirilmesi için Demirel (2003, s. 102–103) de bazı öneriler vermiştir. Bunlar:

- Öğrenciler kendi kelime hazineleri ile kalıpların dışına çıkarak anlatımda özgür bırakılmalıdır.
- Öğrencilerin seviyesine, duygu durumuna, yaşantı ve bilgilerine uygun konular seçilmedir.
- Yazma etkinliklerinin yapılması için farklı ders saati ayarlanmalı ve farklı etkinlik türleri tercih edilmelidir.
- Yazma etkinlikleri yapılırken öğrenci seviyelerine dikkat edilmelidir.
- Yazma çalışmaları yapılırken önce kolay sonra zor çalışmalar tercih edilmelidir.

- Derste işlenen yazma ve konuşma etkinlikleri arasında bağlantı kurularak ders dışı ödevler de verilebilir.
- Yazmaya istekli olan öğrenciler desteklenmelidir.
- Yazma etkinliklerine katılımı artırmak için okuma alışkanlığı oluşturularak dergi ve gazete çıkarılabilir ya da yazma yarışmaları yapılabilir.

İnsan, doğuştan sahip olduğu yetileri geliştirerek yazma becerisine sahip olabilir. Bu beceriyi okuma, oyun, gözlem, eleştirel düşünebilme gibi diğer becerilerle besleyerek güçlendirebilir (Özdemir, 2010, s. 40). Böylece iyi bir yazar olma ve kendini iyi ifade edebilme yetisi kişide ön plana çıkacaktır.

Yazma becerisinin sonradan edinilen bir beceri olması, iyi eğitimle geliştirilebilmesi, istenilmesi durumunda herkes tarafından sahip olunabilecek bir beceri olduğunu göstermektedir. İyi bir yazma düzeyine erişilebilmesi için eğitim öğretim sürecinde programların iyi planlanması, olumsuz yargılardan uzak durulması, iyi bir rehberliğin olması, dönütlerin verilmesi, süreç içinde ve sonunda olumlu yönlendirilmenin yapılması önemlidir (Özdemir, 2010, s. 42). Bu yönlendirme öğretmenler tarafından yapılabilir ve öğrenci yazma konusunda cesaretlendirilebilir. Yazmaya cesaretlendirilmiş öğrencilerin de yazmanın sınırlarını aşabileceği bilinmektedir.

Bilinçli ve planlı bir yazma becerisinin gerçekleştirilebilmesi için, yazma becerisinin küçük yaşlarda kazandırılması gerekmektedir (Sidekli, 2012, s. 12). Erken yaşta edinilen alışkanlıkların kalıcı olmak açısından daha etkili olacağı düşünülmektedir. Yazma becerisinin küçük yaşlarda kazandırılması ile belli bir erişkinliğe ulaşmış kişilere kazandırılmasının aynı düzeyde olmayacağını söyleyebiliriz.

Yazma çalışmalarının nitelikli olması; kelime haznesinin zengin olmasını, dilin özelliklerini doğru ve yerinde kullanma, verilmesi istenen duygu ve düşünceleri bütüncül verebilme, özgün olma ve yazma işinden keyif almayı içermektedir (Taç, 2020, s. 17). Gerçekten etkili yazma ürünleri ortaya koymak istiyorsak dilin diğer özelliklerine ve dilin tüm becerilerine hâkim olmalıyız.

Yazmanın bilgi aktarmakla birlikte düşüncüyü geliştiren bir yönü de vardır. Çünkü yazılı anlatımın gerektirdiği kurallara uyulduğu zaman düşünce gelişir ve kişi düşünme

disiplinine sahip olur. Bu da yazma öğretimi üzerinde özenle durulması gerektiğini karşımıza çıkarmaktadır (Özdemir, 2019, s. 548).

Yazma becerisini kazanan kişiler, günlük hayatta kendilerini daha iyi bir şekilde ifade edebilmektedir. Yazma alışkanlığının, kişinin düşüncelerini derinleştirmesine yardım edeceği bilinmektedir. Yazmanın, insanın özgüvenini de geliştirebileceği atlanmamalıdır. Bu duruma, yazmanın gözle görülür bir katkısı olduğunun farkına varmak da kişiyi yazmaya karşı daha istekli hale getirir.

Tekin (1980, s. 85)'e göre yazmanın günlük hayatta kullanımına ilişkin kazandırdığı gözlenebilir davranışlar aşağıda sıralanmıştır:

- Belirlenen konuda fikirleri yazıya dökme,
- İlgili kişilere öğrenilmek istenilenleri yazıya aktararak sorma,
- Önemli günlerde akrabalara mektup, kart gibi belirleyici yazı yazma,
- Devlet kuruluşlarına dilekçe yazma,
- Okul gazetelerine veya dergilere görüşlerini aktaran yazı yazma,
- Belirli konularda izlediği video, okuduğu yazı ya da materyal hakkında notlar alma.

## 2.2. Yazma Sorunları

Yazma becerisinin kazandırılmasında bazı sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Bu sorunlar kişisel veya çevresel olabilmektedir. Yazma becerisinde sorun oluşturduğu düşünülen, öğrencilerden kaynaklanan sorunlar olarak; öğrencilerin kendilerini ifade edememesi, duygularını yeterince yansıtamadıkları, sözcük dağarcığının yeterli olmaması, planlama becerisine sahip olmamaları, özgüven eksikliği vb. olarak sıralanmıştır. Bunun yanında yazma becerisini nasıl geliştirebileceklerine dair yöntem ve teknikleri bilmedikleri sayılabilir. Öğrenci dışında öğretmenlerin de yetersiz kaldığı, öğretmenlerin sadece sınırlı yöntemleri kullandıkları; aynı zamanda yazmaya yeterince zaman ayırmadıkları belirtilmiştir (Özdemir, 2019, s. 82-83-84). Yazma becerisinin kazandırılması uzun zaman ve özveri isteyen bir durumdur. Öğretmen ve öğrenci karşılıklı olarak bu süreci tamamlamalıdır. Bu süreç tek taraflı olarak ele alınmamalıdır. Karşılıklı olumlu bir iletişim yazma sürecini etkili kılabilir.

Günümüzde kitle iletişim araçlarının yoğun kullanılmasının, öğrencilerin sınav kaygısı yaşamaları ve çoktan seçmeli soruların sınavlarda kullanılmasının da yazmayı olumsuz

etkilediği düşünölmüştür (Özdemir, 2019, s. 87). Yazma sürecinde, çalışmada belirtilen sorunlar yazma işini aksatmakta ve öğrencilerde dikkat dağınıklığı ortaya çıkarabilmektedir.

Yazma sorunlarının kaynağında kimi zaman öğrenci, kimi zaman öğretmen, kimi zaman da seçilen metinler yer alabilmektedir. Öğrencinin yazmayla ilgili yaşamış olduğu tecrübeler eğer olumsuz ise öğrencide yazmaya karşı olumsuz bir önyargı oluşmaktadır. Öğrencideki bu önyargıyı yıkamadığımız zaman hiçbir yazma etkinliğinde öğrencinin gerçek performansını ortaya koymasını bekleyemeyiz.

Yazma sorunlarının kaynağından biri olan öğretmen, öğrencinin yazma becerisini destekleyici çalışmalar yapmalıdır. Ancak bu çalışmalar tekdüze, alışıl gelmiş çalışmaların dışına çıkamadığı sürece öğrencinin yazma iç motivasyonunu sağlayamamaktadır. Öğretmenin, gerek ders içi etkinliklerde gerekse yazılı sınavlarda öğrencinin yazma becerisini desteklememesi, yazma sorunlarının kaynağını oluşturan etkenlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yazma çalışmasında kullanılacak metinlerin öğrencinin yaşına uygun, ilgisini çekebilecek, yalın, anlaşılır metinler yerine karmaşık ve öğrencinin gelişimine uygun olmayan metinlerden seçilmesi, yazma sorunlarının bir kaynağı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yazma becerisinin zayıf olduğu insanların yazmaya karşı tutumları da olumsuz olabilmektedir. Bunun için öğrencilere yazmayı kolaylaştıran yöntemler sunulmasının, yazma sorunlarını azaltmada yararlı olacağı düşünölmektedir. Bu yöntemler sayesinde yazma sorunlarını en aza indirgeyebiliriz.

### **2.3. Yazma Tutumu**

Kişilerin herhangi bir işte ya da etkinlikte iyi bir şekilde beceri gösterebilmesi için o iş ya da etkinliğe yaklaşımı olumlu olmalıdır (Göçer, 2014, s. 517). Zihinsel olarak hazır bulunuşluk, yapılacak işi kolaylaştırmaktadır.

Yazma eğitimindeki temel unsurlar, Tağa ve Ünlü'ye (2013, s. 1287) göre öğrenci, öğretmen ve yazma sürecinin tamamlanması için kullanılan basamaklardır. Yazma işini yapan öğrencinin hazır bulunuşluluğu yazma becerisinin geliştirilmesi için çok önemlidir. Ungan'a (2007, s. 462) göre ise yazma işi zor bir süreçle tamamlanmaktadır. Bu sürecin uygulanabilmesi için öncelikle öğrencinin istekli olması ve dirayetli olarak süreci tamamlaması gerekmektedir. Kırmızı'ya (2009, s. 53) göre de, yazmaya karşı istekli olmak

yine yazmaya karşı oluşturulan tutumdan geçmektedir. Tavşancıl'a (2002, s. 63) göre tutumlar; bir eğilim, ilgili konuya, duruma ya da nesneye özel bir yanlılık meydana getirir. Doğuştan kazanılan bir özellik değildir. Tecrübelerle kazanılır, belli bir zaman dilimin kapsayabilir, geçici değildir, davranışların olumlu ya da olumsuz seyretmesine önemli bir etken oluşturur. Yazma işini yapan kişinin hissettiklerini yansıtan yazma işi aynı zamanda yazarın yazma tutumunu da belirler (Graham, Berninger ve Fan, 2007, s. 373). Böylece yazma tutumu, yazma işini yapan kişinin duygularını ifade ederken aynı zamanda hislerinin de değişimini sağlamaktadır.

Yazma becerisinin hedeflerine uygun bir şekilde öğrencilere ulaştırılabilmesi amacıyla, öğrencilerin yazma becerisine yönelik ilgi oluşturmaları gerekmektedir. Öğrencilerin, yazma eğilimi karşısında olumlu tutum sergilemeleri yazma becerisinin iyi bir seviyede olması için önemlidir. Yazma becerisinin kazandırılması sürecinde öğrencilerin tutumları belirlenmeli ve geliştirilen olumsuz tutum varsa öncelikle onun ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bu, yazma becerisinin iyi bir düzeye çıkması ve kazanımlar için önemlidir (Göçer, 2014, s. 518). Öğrenciden etkili bir yazma ürünü ortaya koymasını beklerken öncelikle öğrenciyi yazmaya istekli, güdülenmiş olarak görmek gereklidir. Yani yazmaya olumlu tutum geliştirmiş öğrencilerin daha etkili, özgün yazma ürünleri ortaya koyabileceğini söyleyebiliriz.

Öğrencilerin derslerde kullanılan etkinliklere karşı tutumları, öğrencinin etkinliği uygulamada ne kadar ciddi çalıştığını belirlemektedir. Bu etkinlikler sadece dilsel becerilere değil kişilik gelişimine de katkı sunmaktadır (Çerçi ve Derman, 2016, s. 469).

Öğrencilerin yazmaktan hoşlanmamasının bir nedeni de yazma becerisinin doğasında bulunan bazı zorluklardır. Bu neticede öğrenciler yazma becerisini hayatları boyunca kullanabilecekleri bir beceri haline dönüştürememektedir (Baş ve Şahin, 2013, s. 34). Öğrencilere yazma işini hayatın bir parçası olarak gösterebilmek ve aşılacak önemlidir.

Yazmaya karşı olumsuz tutumun temel nedenlerinden biri, öğrencilerin yazma becerilerinin iyi seviyede olmamasıdır. Yeni yöntemler ve etkinliklerle yazmayı geliştirirsek, olumlu tutumların da gelişeceğini görebiliriz.

#### **2.4. Yazma Öz Yeterliği**

Yazma becerisine sahip olan kişinin ne derecede yazma konusunda yeterli olduğunu bildiren yazma öz yeterliliği, yazma işinde sahip olunması gereken önemli bir husustur.

Sharples'a (1998, s. 5) göre, bilişsel süreçlerin, yazma isteğinin ve sürekliliği olan beyinsel fonksiyonların yazma sürecinin bireyselleşmesinde katkısı büyüktür. McCarthy, Meier ve Rinderer (1985, s. 467) yazma öz yeterliliğinin, yazma işi sırasında edinilen işlevlerin birbiriyle bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır. Yine bu çalışmada, öz yeterliliği iyi durumda olan ve kaygı taşımayan öğrencilerin yazma işinde daha başarılı olduğu belirtilmektedir. Aynı şekilde kaygı düzeyinin düşük, yazma güdüsünün yüksek olduğu yazarlarda yazma yeterliliği de artış göstermektedir (Bruning ve Horn, 2000, s. 27; Pajares, 2003, s. 141). Yazılan ürünün kaliteli oluşu, yazmanın istek doğrultusunda yapılması ve yazma sırasında bireylerin gösterdikleri çaba da öz yeterliliği destekleyen etkenlerdendir.

Yazma öz yeterliliği, yazmaya başlamadan önce atlanmaması gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazma öz yeterliliğinin yazma süreçleri ve yazma tutumu ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülmektedir. Yazma süreçlerini kaygıdan uzak etkili bir şekilde ilerletebilmek için yazma öz yeterliliğinin de uygunluğu atlanmaması gereken bir durum olarak değerlendirilmiştir. Yazma öz yeterliliği için, aslında yazmanın bir ön koşulu da diyebiliriz.

## **2.5. Yaratıcı Yazma**

Yaratıcı yazma konusu için önce yaratıcılığı tanımlamak gerekir. Farklı ve özgün şeyi ortaya koymak yaratıcılık olarak kabul edilebilir. Yaratıcılık kavramı içinde bulunduğumuz dijital çağda daha da ön plana çıkmıştır (Atik, 2022, s. 10).

Yaratıcı yazmada yazar, düşüncelerinin ve hayallerinin arasındaki farklılıklar ve ilgi çekici ilişkileri ortaya koymayı amaçlamalıdır. Buradaki diğer önemli olan nokta ise, ifadelerin sanatsal bir şekilde olmasıdır (Atik, 2022, s. 11). Estetik açıdan iyi bir yaratıcı yazma çalışması gerçekleştirilmek isteniyorsa, yaratıcı yazma amaçlarına uygun çalışmalar yapılmalıdır. İpşiroğlu (2006, s. 11–12)' na göre yaratıcı yazmanın amaçları şunlardır:

- Duygu sezgilerinin geliştirilmesi ile hayal gücünü aktifleştirme, düşünme, duygu, gözlemlene becerilerinin bütünlüğünü sağlama.
- Yaşanmışlıkları, gözlemleri ve düşünceleri kurgulayarak ve destekleyerek açıklama.
- Yazmada engel teşkil eden bazı kalıpları ve ön yargıları ortadan kaldırarak özgün olabilme.

Yaratıcı yazma iki boyutta ele alınabilir. Bunlardan birincisi yaratıcı düşünme yani soyut olan taraftır. Burada zihinde yapılandırılmış ve hazır vaziyette olan ifadeler yer alır. İkinci boyut ise, zihinde yapılandırılmış ve hazır vaziyette olan ifadelerin kâğıt üzerine aktarılmasıdır. Yaratıcı düşünceler aynı yaratıcılıkla ve doğru anlatımla ifade edilmezse istenilen etki ortaya çıkmayacaktır (Temizkan, 2010, s. 628). İfade etmedeki özveri yaratıcı yazmada önemli etken olmaktadır.

Yaratıcı yazma etkinlikleri aracılığıyla, öğrencilerin iç dünyası hakkında bilgi edinilebilir. Her zaman paylaşılması mümkün olmayan duygu ve düşüncelerin, özgür bir ortamda yaratıcı yazma ile paylaşılması mümkün olabilmektedir. Böylece öğretmenler öğrencilerine karşı daha duyarlı ve etkili bir rehberlik yapabileceklerdir (Temizkan, 2010, s. 629). Rehberlik görevini üstlenen öğretmen aynı zamanda yazma çalışmalarına katılmalı, sadece öğrenciye nasıl yazılması gerektiğini anlatmakla yetinmemelidir (Temizkan, 2010, s. 635). Öğretmenin etkili rehberliği sadece yazma sürecini izleyerek dışardan kontrol etmesiyle değil, yazma sürecine kendini de dâhil ederek gerçekleşir.

Yaratıcı yazma etkinlikleri ile öğrenciler yazmanın aslında o kadar da zor olmadığını anlayacaklardır. Böylece, yazabiliyor olmanın verdiği özgüven onların yazmaya karşı olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olacaktır.

## **2.6. Metinlerarasılık**

Geçmiş çok eskilere kadar uzanan metinlerarasılık, ancak postmodern metinlerde kullanım alanını yaygınlaştırmıştır. Bu teori 1960'lı yıllarda Julia Kristeva tarafından ortaya atılmıştır. En geniş tabirle, bir metnin içinde bulunan başka diğer metinler olarak ifade edilen metinlerarasılık üç farklı boyutta inceleme imkânı sunmaktadır. Bunlar: yazar, okur ve eser boyutlarından oluşmaktadır (Bulut, 2018, s. 10). Bir metnin başka bir metinle olan ilişkisine veya metnin başka bir metne dönüşümüne de metinlerarasılık denilebilmektedir.

Bir metni sadece başka metinlere gönderme yapan, onlara göre bir anlam ortaya koyan yapısal bir dizin olarak düşünmek doğru olmaz. Metin gerçeklikle bağlı olarak dış dünyaya da açık bir yapıdan meydana gelmektedir. Metinlerin açık bir sistem olarak düşünülebilmesindeki en etkili yöntem ise metinlerarasılık olarak değerlendirilmektedir (Aktulum, 2018, s. 237).

Okuma ve okuduğunu anlama süreçlerinde, okurun metni algıladıktan sonra kafasında başka metinlere dair kurgular oluşmasını metinlerarasılık olarak tanımlayabiliriz. Bir yazılı

metnin kendinden sonraki metinlere ışık tutması ya da kendinden önceki metinlere dair ilişkisi olması durumuna da metinlerarasılık diyebiliriz. Öğretim materyallerinin öğrenme sürecini yapılandırması ve metinlerarası ilişkiler kurabilir nitelikte olması yazma süreçlerini verimli kılarken öğrenilenlerin de kalıcılığını sağlamaktadır (Karatay, 2014, s. 159).

Metinlerarasılık yeni yazılan metinlere üç farklı yönden katkı sunmaktadır. Bunlar: okur merkezli katkı, yazar merkezli katkı ve metin merkezli katkıdır. Yazara sunduğu katkıdan bahsedecek olursak, bir yazarın kendini geliştirmesi ve eserlerinin kalitesini artırması için yazar için adeta kılavuz, yol gösterici diyebiliriz. Metinlerarasılığın şüphesiz en çok katkı sunduğu unsur okurdur. Okur metinler arasındaki ilişkiyi ilk olarak fark edecek ve yorumlayacak olan kişidir. Metin merkezli katkıya değinecek olursak, metinlerarasılığın metni canlı tutacağını ve sürekli gelişime açık göstereceğini söyleyebiliriz (Bulut, 2018, s. 10-11-12). Her metin dönüşerek yeni metinlere ilham olabilir. Hiçbir metin yoktur ki kendisinden önce yazılan metinlerden bağımsız düşünülebilir. Bu gerekçelerle, yeni yazacağımız bir metin daha önce yazılmış olan başka bir metinden besleniyorsa o iki metin arasında metinlerarasılık arayabiliriz.

Sonuç olarak yazarın metne, metnin de yazara etkili bir biçimde katkı sunduğunu düşünecek olursak metin, yazar, okur üçlüsünü bir bütünün parçaları olarak görebiliriz. Bu üçlü arasındaki uyum ne kadar iyi olursa metinlerarasılıktan alınan verimin o kadar yüksek olacağını söyleyebiliriz.

## **2.7. Metin Uyarlama**

Uyarlama kavramını; bir şeyin başka bir şeye uydurulması olarak düşünebiliriz ya da uyarlamaya, bir varlık ya da kavramın başka bir varlık veya kavrama, ortama uydurulması da denebilir (Tuğlacı, 1981, s. 17). Edebiyatta ise uyarlama iki anlamda kullanılmaktadır. Bunlardan birincisi, bir dilde var olan eserin bütünüyle başka bir dile aktarılmasıdır. İkinci anlamı ise bir türde yazılmış bir eseri yine aynı dilde başka bir metin türü haline getirmektir. Örneğin bir oyunu operaya, bir öyküyü tiyatroya uyarlamak gibi çalışmalardır (Türk Dili ve Edebiyatı Ansiklopedisi, 1977, s. 30-32).

Metin uyarlama, bir kaynaktan alınan bir metni başka bir forma dönüştürme sürecidir. Bu süreçte, kaynaktan alınan metin belirli bir amaç veya hedef kitleye uygun hale getirilir. Metin uyarlama, edebi eserlerden bilimsel raporlara, filmlerden tiyatro oyunlarına kadar geniş bir yelpazede kullanılabilir. Bu süreçte, metin uyarlama yapan kişi veya ekip, kaynağın ana

mesajını koruyarak dil, format veya içerik açısından değişiklikler yapabilir. Bu şekilde, orijinal metnin özünün korunarak yeni bir formda sunulması sağlanır.

Metin uyarlama işlemi, okuması zayıf kimseler (Candido, vd., 2009, s. 34; Aluisio, vd., 2010, s. 8), işitme engelli kişiler (Daelemans, vd., 2004, s. 1045), çocuklar (De Belder ve Moens, 2010, s. 19), yeni bir dil öğrenen kimseler (Petersen ve Ostendorf, 2007, s. 69) gibi değişik durumdaki kimseler için uygulanabilir.

Konuşma yitimi (aphasia), yazı okuma bozukluğu (dyslexia) gibi kendiliğinden oluşan nedenler ya da hastalıklara sahip insanlar için de metin uyarlama işlemleri yapılabilir. Ancak uzun cümleler, birleşik cümleler, iç içe geçmiş cümlecikler, edilgen çatılı cümleler, devrik cümleler, az kullanılan sözcükler; dil bozukluğu olan kimseler için metni daha karmaşık yapan unsurlardır (Margarido vd., 2008, s. 315; Siddharthan, 2004, s. 24; Specia, 2010, s. 30; Akt, Durmuş, 2013'a, s. 397).

Metin uyarlama sırasında sadeleşme; genişletme ve kolaylaştırma teknikleriyle yapılabilmektedir. Sagion, vd. (2011, s. 2) metnin anlaşılabilirliğinin arttırılacak hâle getirilmesini sadeleştirme olarak tanımlamaktadır. Böylece sadeleştirmenin; yabancı dil öğrenenlerin, yaşlıların, okuma ve anlamada zorluk çeken kişilerin anlama ihtiyacını karşılayacağını belirtmektedir. Diğer bir metin uyarlama işlemi olan genişletme işlemi ise sadeleştirmeye ek olarak kullanılabilir. Long (1996, s. 3) genişletme işlemi yazı içindeki anlaşılması zor, biliş düzeyi yüksek bölümlerin tekrarlanması ve açıklanmasıyla yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Kolaylaştırma işlemi de metin uyarlamada yararlı olacaktır. Kolaylaştırma işlemiyle yazılan yazının amaca daha uygun hale getirildiği, okumayı kolaylaştırdığı, yazının gerçekçiliğini arttırdığı ve okuyanın zevkle okumasını sağladığı belirtilmektedir. Bu tekniklere ek olarak görüşme işlemi de metin uyarlamada etkili olabilmektedir. Görüşme işlemi diğerlerinden farklıdır. Görüşme sınıf içinde uygulanır. Görüşmede mülakat, gözlem ve görüşme gibi farklı veri toplama araçları kullanılmaktadır.

Öyküden tiyatroya uyarlayacağımız çalışma edebiyatta uyarlamanın ikinci anlamı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak bu iki tür arasındaki bazı keskin farklar uyarlamayı zorlaştırmaktadır. Bu aykırılıklardan birisi şekil bakımından farklı türlerdir. Teknik olarak birisi okunmak için diğeri izlenmek için yazılan eserlerdir. Bu sebeple tüketim alanları da farklı diyebiliriz. Öyküde okuyucu daha serbest ve zamana yayılmış bir şekildedir. Bu durum da öykü yazarını biraz daha rahatlatıyor. Eserini istediği gibi artırıp azaltabiliyor. Oysa tiyatro

canlandırıldığı anda dönüt alan, eleştirisi doğrudan yapılabilen bir tür olduğu için hedef kitle daha sabırsızdır. Bu da tiyatro metni yazarını zorlamaktadır. Bu sebeple de tiyatro yazarı tüm bu dezavantajları dikkate alarak belli bir zaman, mekân, olay örgüsü ve anlatım biçimine bağlı hareket etmek zorundadır (Bulut, 2015, s. 390).

Çeviribilim kuramına göre belirlenen normlar: ‘**Öncül normlar**’ (initial norms), ‘**süreç öncesi normları**’ (preliminary norms) ve ‘**süreç içi normları**’ (operational norms) olarak verilmiştir. Öncül normlar, çevirmenin çeviriye başlamadan önce kaynağı merkeze aldığı normlarken; süreç öncesi normları, çevirinin yapılacağı dil ve kültürel özelliklerin belirlenmesi; süreç içi normlar ise, çevirmenin çeviri sürecinde değiştireceği ya da koruyacağı unsurları merkeze alan normlar olarak belirlenmiştir (Bengi Öner 2001, s. 118; Yazıcı 2010, s. 134-135). Çalışma grubuyla yapacağımız araştırmada, bizim daha çok ilgileneceğimiz normlar, bahsettiğimiz bu normlardan “Uyarlama Süreci Normları” olacaktır. Bulut (2015, s. 394-401)’a göre “Uyarlama Süreci Normları” kendi içinde alt normlara ayrılmaktadır. Bu alt normlar sırasıyla:

**Biçimsel (Matriks) Normlar:** uyarlama esnasında metinden çıkarılan, metne eklenenler, metnin bölümlere ayrılması gibi durumları kapsamaktadır.

**İçeriğe Ait (Metinsel-Dilsel) Normlar:** bu normlar da kendi içinde alt normlara ayrılmaktadır. Bunlar: Olay Örgüsündeki Değişim, Zamansal Yapıda ve Mekân Düzleminde Değişim, Kişiler Düzleminde Değişim, Dilsel Malzeme Tercihinde Değişimdir.

- *Olay örgüsündeki değişim:* öyküde verilen olay örgüsü bozulmadan aktarılmış mıdır yoksa daha da zenginleştirilmiş midir, bu durumu konu alan normlardır.

- *Zamansal yapıda ve mekân düzleminde değişim:* Öyküde sıkışık olarak verilen zaman dilimi tiyatroya uyarlarlarken genişletilmiş midir, yine yüzeysel olarak verilen mekânlar netleştirilmiş midir, bu durumu merkeze alan normlardır.

- *Kişiler düzleminde değişim:* Öyküde serpiştirilmiş olan kişiler tiyatro metnine başlarken sıralı bir şekilde verilmiş midir, bu kişiler karşılıklı konuşmalarda yeterince belirgin midir, bunları merkeze alan normlardır.

- *Dilsel malzeme tercihinde değişim:* Dil ve üslup anlamında öyküde kullanılan dile tiyatrodada da sadık kalınmış mıdır? Diğer bir ifadeyle tiyatro metninde diyaloglar

oluşturulurken, öyküdeki dil yapısı aktarılırken kendince yeni bir söyleyiş mi geliştirilmiştir yoksa öyküde yer alan söyleyişe sadık mı kalınmış, bu durumu merkeze alan normlardır.

**Eşdeğerlik Normları:** Uyarlama metin ile uyarlamaya kaynaklık eden metin arasında aynı kalan ve değişenlerin durumu olarak ifade edilebilir. Oynamalar, yön değiştirmeler, benzerlikler, farklılıklar olarak sınıflandırılan bu normlar aracılığıyla da uyarlanan metinlerin yeterli olup olmadığının tespiti yapılabilmektedir.

Uyarlama metinleri yazarken süreç içi normların oldukça önemli olduğu bilinmektedir. Araştırma grubuyla yapılacak olan bir metin uyarlama çalışmasında, bu normlardan bizim en çok dikkat etmemiz gerekenin süreç içi normlar olacağını söyleyebiliriz.

## **2.8. 2019 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı İçerisinde Yazma Amaç ve Kazanımları**

İlköğretim Türkçe Dersi (6., 7., 8. sınıflar) Öğretim Programı (2019, s. 46)'nda yazma becerisine yönelik olarak belirlenen amaç ve kazanımların hedefi öğrencilerin yazılı anlatım seviyelerini geliştirmektir. Bu amaç ve kazanımlar şunlardır:

### **“T.7.4. YAZMA**

T.7.4.1. Şiir yazar.

T.7.4.2. Bilgilendirici metin yazar.

T.7.4.3. Hikâye edici metin yazar.

T.7.4.4. Yazma stratejilerini uygular.

T.7.4.5. Anlatımı desteklemek için grafik ve tablo kullanır.

T.7.4.6. Bir işi işlem basamaklarına göre yazar.

T.7.4.7. Yazılarını zenginleştirmek için atasözleri, deyimler ve özdeyişler kullanır.

T.7.4.8. Yazılarında anlatım biçimlerini kullanır.

T.7.4.9. Yazdıklarında yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin Türkçelerini kullanır.

T.7.4.10. Formları yönergelerine uygun doldurur.

T.7.4.11. Kısa metinler yazar.

T.7.4.12. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.

T.7.4.13. Ek fiili işlevlerine uygun olarak kullanır.

T.7.4.14. Araştırmalarının sonuçlarını yazılı olarak sunar.

T.7.4.15. Yazılarında uygun geçiş ve bağlantı ifadelerini kullanır.

T.7.4.16. Yazdıklarını düzenler.

T.7.4.17. Yazdıklarını paylaşır.”

Millî Eğitim Bakanlığının Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Öğretim Programı (2018, s. 7)'na göre, dersin özel amaçları öğrencilerin dil ve düşünce yeteneklerini geliştirmek, yaratıcı düşünme becerilerini artırmak ve kendilerini yazılı olarak ifade edebilmelerini sağlamak gibi hedefleri kapsamaktadır.

## **2.9. İlgili Araştırmalar**

### **2.9.1. Kitaplar**

.Köksal (2001)'in “Okuma Yazmanın Öğretimi” kitabında, okuma-yazmanın ikinci bir öğrenme olduğu vurgulanmaktadır. Kitapta okuma yazma öğretimindeki yetersizliklere değinilmiştir. İlk okuma yazma öğretim yöntemlerinin evrimi ve devreleri sırasıyla anlatılmaktadır. Yazma becerisinin üçboyutlu özelliklerinden bahsedilmiştir.

Demirel (2003)'in “Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi” kitabında, dil öğretimindeki gelişmelerin ve yeni yaklaşımların öğretmenler tarafından bilinmesi gerektiği belirtilmiştir. Kitabın etkili öğretim uygulamalarına bir kaynak oluşturulacağı düşünülmektedir. Türkçe öğretiminin hedef ve ilkeleri titizlikle anlatılmaktadır. Öğretimde kullanılan strateji, yöntem ve teknikler örneklerle anlatılmaktadır. Özellikle yazma becerisinin geliştirilmesi için yapılması gerekenler örnek teşkil etmektedir.

İpşiroğlu (2006)'nın “Yaratıcı Yazma Çalışmalarında Yazınsal Metinlerin İşlevi (Yaratıcı Yazma)” kitabında, yaratıcı yazmanın temelleri, yaratıcı yazma süreci, yazınsal metinlerle oyunlar hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca örnek etkinlikler ve alıştırmalar kaynak oluşturmaktadır.

Torusdağ ve Aydın (2017)'in "Metindilbilim ve Örnek Metin Çözümlemeleri" isimli kitabında, Türkçe dil öğreniminde kullanılabilecek öyküler üzerine çözümler yapılmıştır. Bu çalışmada kullanılan metinlerden birisi de Memduh Şevket Esendal'ın "Karga Yavrusu" adlı öyküsü olmuştur. Bu çalışmada öykü aracılığıyla yazarın okuyucuya vermek istediği mesajı ulaşılabilmeyen yolları aktarılmıştır.

### 2.9.2. Tezler

Atik (2022), Türkçe Dersinde Eğitsel Oyun Kullanımının Yaratıcı Yazma Beceri ve Yazma Tutumlarına Etkisi; araştırmada eğitsel oyunların yazma becerisi ve yazma tutumuna etkisi araştırılmıştır. Hatay ili Defne ilçesi Yeşilpınar Ortaokulunun 5. ve 6. sınıflardaki 170 öğrenci ile kontrol ve deney grubu oluşturulmuştur. Deney grubu ile eğitsel oyunlarla yazma çalışmaları yapılmıştır. Yapılan çalışmanın, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini ve yazma tutumlarını geliştirdiği belirtilmiştir.

Taç (2020), araştırmacı yaratıcı yazmanın, yazma becerisine etkisini araştıran çalışmada yaratıcı yazmanın yazma becerisine etkisi değerlendirmiştir. Muğla ili Marmaris ilçesindeki bir özel okulda gerçekleştirilen ön test-son test kontrol gruplu çalışmaya toplam 28 üçüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrencilere uygulamaya başlamadan önce ve uygulama sonrasında hikayeler yazdırılmıştır. Veri analizindeki rubriklere göre, öyküler değerlendirilmiş ve yazma becerisini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

Gökçe (2020)'nin yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerisine ve yazmaya karşı tutuma etkisi üzerine yapmış olduğu bu çalışmada yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerisine ve yazma tutumuna etkisi değerlendirilmiştir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin kullanıldığı çalışma sonucunda, öğrencilerin yaratıcı yazma tutumlarında artış gözlenmiştir.

Türkyılmaz (2021)'in çalışmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin hikâye yazma başarılarına ve öz düzenleme stratejilerine etkisi araştırılmıştır. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı denek grubunun araştırma sonucunda, öykü yazma becerilerinde ve yazmaya karşı tutumlarında artış olduğu gözlenmiştir. Aynı zamanda bu uygulamaların öğrencilerin öz düzenleme motivasyonlarını arttırdığı belirtilmiştir.

Azak (2020)'in çalışmasında yaratıcı yazmanın yabancı dil öğrenimindeki önemi üzerinde durulmuştur. Dil öğretiminde yeni yöntem ve teknik kullanılması ihtiyacı doğmuş ve bunun için çalışmada Süreç Odaklı Rehberli Sorgulayıcı Öğrenme tekniği kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre deney grubundaki öğrencilerin derse karşı tutumlarında artış gözlenmiştir.

Abrekoğlu (2019)'nun yapmış olduğu çalışmaya Batı Karadeniz'de bir ilde bulunan özel okulun 7. sınıfındaki 40 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın amacı, yaratıcı dramının, Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma etkinliklerinde kullanılmasıyla yazma becerisine ve yazma tutumuna etkisi üzerinedir. Deney ve kontrol grubuyla uygulanan çalışma sonucunda, deney grubu öğrencilerinin Türkçe dersi, yazma tutumu ve yazma becerisi üzerinde olumlu bir etki olduğu vurgulanmıştır. Araştırmada uygulama için ders kitaplarına yaratıcı drama etkinlikleri eklemeleri, öğretmenlere yaratıcı drama eğitimi verilmesi gerektiği ve yaratıcı dramının yaratıcı yazmada teknik olarak kullanılması önerilmiştir.

Aydın (2020)'in çalışmasının amacı müfredat içerisinde yaratıcı düşünme ve yaratıcı yazma kavramlarının ne derece kullanıldığını belirlemek ve yaratıcı düşünmenin yaratıcı yazma üzerindeki etkisini araştırmaktır. Literatür araştırması yapılarak Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Türkçe ders kitapları incelemeye alınmıştır. İnceleme sonucunda ders kitaplarında yaratıcı düşünme becerisinin yaratıcı yazma etkinliklerini olumlu etkilediği kanısına varılmış, fakat ders kitaplarında bu konudaki etkinliklerin eksik olduğu belirtilmiştir. Çalışmada öneri olarak, bu etkinliklerin artırılması gerektiği verilmiştir.

Erdoğan (2018), yaratıcı dramının yaratıcı yazmaya etkisini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Zonguldak ili Gökçebeş ilçesindeki Tefen ve Namazgah ilkokullarındaki 4. sınıf öğrencileri çalışmaya katılmıştır. 32 öğrencinin katıldığı deney-kontrol gruplu çalışmada yaratıcı drama etkinlikleriyle yaratıcı yazma çalışmaları yapılmıştır. Uygulama sonucunda deney grubunun yaratıcı yazma çalışmalarında başarılı olduğu ve etkinliklerin yazmaya karşı olumlu bir etkisi olduğu belirtilmiştir.

Et (2019), ortaokul öğrencilerinin yazma becerisini geliştirmede karikatürün önemi üzerine bir araştırma yapıyor. Araştırma, öğrencilerin gelişimsel düzeylerine göre seçilen karikatürlerin yazma çalışmalarındaki etkisini incelemektedir. Basitten karmaşığa doğru her etkinlik için farklı karikatür hazırlanmış ve Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki Atatürk okulundaki 7. sınıfa giden 46 öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan bu karikatür destekli yazma çalışmaları ile öğrencilerin ürettiği yazıların özgün, akıcı ve çeşitli düşünceleri barındırdığı belirtilmiştir.

Kolıkpınar (2021), yaratıcı yazmanın yazma becerisine etkisi üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin; öğrencilerin yazma isteği, derse yönelik tutumu ve ders başarısına etkisi amaçlanmıştır. Ağrı ili Doğubeyazıt ilçesindeki bir lisenin 10. sınıf öğrencilerinin katıldığı çalışmada, 20 kişilik deney ve 20 kişilik kontrol grubu oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda yaratıcı yazma etkinliklerinin, öğrencilerin yazmaya isteklerinde, yazma becerilerinde ve akademik başarılarında artış sağladığı vurgulanmıştır.

Maltepe (2006)'nin yapmış olduğu araştırmada; yazma derslerinde yaratıcı yazma etkinlikleri kullanıldığında, yazma becerisinde karşılaşılan sorunların çözümüne etkisini incelemiştir. Yapılan yazma uygulamalarından ortaya çıkan ürünler, yaratıcı yazma yaklaşımının özellikleri ile karşılaştırılarak inceleme yapılmıştır.

Özdemir (2010)'in yaptığı araştırmada, üç farklı okulda zekâ düzeylerine göre sınıflandırılmış iki farklı grup ile çalışma yapmıştır. Öğrencilere bir resim gösterilerek onun hakkında bir hikâye yazmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda, normal öğrenciler, biçim ve paragraf konusunda üstün yetenekli öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Üst düzey beceri sahibi öğrencilerin ise, imla, tümce yapısı ve anlatımda normal öğrencilere göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Sosyal (2022)'in yaptığı çalışmada üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma becerisi kazanımında “Derinleştirerek Yazma ve Etkileşimli Yazma” stratejileri kullanılmıştır. Bu strateji ile öğrencilerin yazma becerilerine katkı sunarak yazı düzenlerinin artırılması amaçlanmaktadır. Özel bir okuldaki üçüncü sınıfa giden 38 öğrencinin katılımıyla çalışma tamamlanmıştır. Türkçe dersi için uygulamalı bir çalışma örneğidir.

Mandı (2021)'nin yaptığı araştırmada yaratıcı yazma becerisini geliştirmek için artırılmış gerçeklik destekli dijital öyküler kullanılmıştır. Sivas Cebecioğlu İlkokulu 4. sınıflardan seçilen 10 öğrenci araştırmada yer almıştır. Uygulama öncesi öğrencilere geleneksel yöntemlerle hikâye yazmaları istenmiştir. Dijital destekli öykü uygulaması sonrasında da tekrar hikâye yazdırılmıştır. Oluşturulan hikâyeler iki farklı öğretmen tarafından incelenmiş ve dijital destekli öykü kullanımının yaratıcı yazmayı arttırdığı belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin farklı bakış açısı kazanmasına ve özgün ürünler üretmesine yardımcı olduğu vurgulanmıştır.

Arıkan (2018), yüksek lisans tez çalışmasında Memduh Şevket Esenal'ın öykülerinin çocuk edebiyatının esasına uygunluğunu öğrenci görüşlerine göre değerlendirmiştir.

Araştırma sonucunda, içerisinde “Karga Yavrusu” öyküsünün de bulunduğu 12 öykünün ortaokul öğrencilerinin seviyesine uygun olduğu, çocuk edebiyatına da uygun olduğu ve derslerde kullanılabileceği ortaya konmuştur.

### 2.9.3. Makaleler

Baş ve Şahin (2013), yazma eğiliminin farklı değişkenlerle ilişkisini incelediği çalışmada ilköğretim okulu öğrencilerinin yazma eğilimini ebeveyn eğitim düzeyi, ekonomik düzey, sınıf seviyesi ve cinsiyet değişkenleri açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma için, Niğde il merkezindeki altıncı sınıf ilköğretim okulu öğrencilerine (384 öğrenci) anket uygulanmıştır. Araştırmada “Genel Tarama Modeli” ve veri toplamak için “Yazma Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin düşük yazma eğilim algısına sahip oldukları belirlenmiştir.

Cavkaytar (2010), çalışmasında yazma becerisinin gelişiminde yazma süreci modelinin katkısı hakkında bilgi vermektedir. Araştırma konusu ile ilgili yerli ve yabancı çalışmalar araştırılarak yazma süreci modeli incelenmektedir. Bu modelin etkili olup olmadığı üzerine elde edilen veriler paylaşılmıştır. Sonuç olarak yazma becerisinin gelişiminde yazma süreci modelinin katkısı olduğu belirlenmiştir.

Göçer (2014), çalışmasında yazma tutum ölçeklerinden birinin Türkçeye uyarlamıştır. Bu ölçek öncelikle Türkçeye çevrilmiş ve dil eşdeğerliği analizi yapılmıştır. Ölçek; Karadeniz Teknik, Mustafa Kemal, Erciyes ve Dumlupınar Üniversitelerindeki 281 Eğitim Fakültesi öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin geçerliği, güvenilirliği test edilmiş olup ölçek Türkçeye kazandırılmıştır.

Özdemir (2019)’in çalışmasında yazma yaklaşımlarının hangi alanlarda kullanıldığı, kullanım alanları ve Türkçe eğitiminde ne şekilde kullanılabileceği amaçlanmıştır. Günümüzdeki süreç ve tür temelli yaklaşımlarının avantajları ve sınırlılıkları belirlenmiştir. Bu yaklaşımın; kişilerin yaratıcı düşünmesine, etkin ifade şekillerinin kullanılmasına ve zihinsel becerileri arttırmada etkili olduğu belirtilmiştir. Tür temelli yaklaşımın ise, yazı türlerine öncelik verdiği ve öğrencilere kolay yazmaları için hazır şablonlar sunduğu açıklanmıştır. Çalışmada her iki yaklaşımın da öğretmenler tarafından kullanılmasına yönelik örneklere yer verilmiştir.

Sidekli (2012), yapmış olduğu araştırmada hikâye yazma becerilerine hikâye piramidinin etkisini, sınıf öğretmeni adayları birinci sınıf öğrencileri üzerinden incelemektedir.

Çalışma grubunu 31 kız 14 erkek öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerden hikâye yazmaları istenmiş ve çalışma eylem araştırması yöntemiyle incelenmiştir. Öncesinde, temel yazma becerisi yönünden hikâyelerde sebep-sonuç ilişkisinin kurulmadığı, yazım hatalarının bulunduğu ve cümleler arasında bütünlük olmadığı saptanmıştır. Yapılan çalışma ile saptanan hataların tekrarlanmadığı belirlenmiştir.

Temizkan (2010)'ın çalışmasında yaratıcılık yeteneği ile yaratıcı yazmanın ilişkili olduğu belirtilmiştir. Yaratıcı yazma çalışmalarında başarılı olmak için bu yeteneğin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Düşünceler ve hayaller arasında kurulan ilginç ve akıcı bağlantılar yaratıcı yazmanın temelini oluşturmaktadır. Çalışmada, bu bahsi geçenlerin dışında yaratıcı yazmanın niteliği ve amaçlarından da bahsedilmektedir.

Topuzkanamış (2014)'ın yapmış olduğu araştırmada, öğrencilere verilen yazma stratejileri eğitiminin yazılı anlatım becerisine olan etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Gruplara uygulan test sonuçlarına göre, olumlu yönde farklılık olduğu belirlenmiştir. Yazma stratejileri eğitiminin yazılı anlatım becerisini olumlu yönde desteklediği tespit edilmiştir.

Ungan (2007)'in çalışmasında yazılı anlatıma gerekli önemin verilmediğinden, bu çalışmaların geleneksel yapının dışına çıkarak günümüze göre uyarlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Yazılı anlatım etkinliklerinin yeterince yapılamamasının sebepleri arasında; sınıfların kalabalık olması, müfredat programının uygulanmasındaki yetersizlik, değerlendirmedeki eksiklikler ve öğrenci-öğretmen bakış açılarının olumsuz olması sayılabilir. Çalışmada bu sorunların giderilmesi için nelerin yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur.

Erdoğan (2017)'in öğretmen görüşlerine yönelik olarak yapılan araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin yazma stratejileri ile ilgili görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Trabzon ilinde çalışan 25 sınıf öğretmeni örneklem olarak seçilmiş ve nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin yazma stratejilerini kullanma düzeylerini belirlemeyi amaçlayan sekiz adet açık uçlu soruya yer verilmiştir. Sonuçlandırılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yazma stratejilerini kullanma düzeylerinin çok az olduğu belirlenmiştir.

Kırmızı (2017), çalışmasında yaratıcılığın geliştirilmesi için Türkçe derslerinde yeni okuma yazma yaklaşımlarına yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Denizli ili Buldan ilçesindeki bir ilkokuldaki toplam 32 öğrencinin katılımıyla deney ve kontrol grubu

oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda, yeni okuma yazma yaklaşımlarının yazma becerisi üzerinde pozitif yönlü etki yaptığı belirlenmiştir.

Maden ve Durukan (2010)'ın çalışmasında istasyon tekniği kullanılarak yaratıcı yazma becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Çalışmada, “Kontrol Gruplu Ön test-Son test Modeli”, Erzurum il merkezinde bir ilköğretim okulundaki altıncı sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Yeni yöntemlerin, yazma yeteneğine ve yazmaya tutuma olumlu etkisi olduğu belirlenmiştir.

Oğuz ve Doğan Kahtalı (2020)'ın çalışmasında Türkçe Öğretim Programı'nda (2019) yer alan yazma becerisi kazanımlarının yazma stratejileri ile olan bağlantısını ve yazma stratejilerini sistematik olarak belirlemek amaçlanmıştır. Yazma stratejilerinin ortaya çıkan ürünün niteliğinin arttırdığı ve yazmaya özendirdiği belirlenmiştir.

Nur ve Aktan (2013)'ın çalışması, yaratıcı yazma becerilerinin farklı değişkenlere göre incelenmesini içermektedir. Kütahya ili örneğinde bir durum tespiti çalışması yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesi ile öğrencilerin yaratıcı yazma becerisinde yetersiz oldukları belirlenmiştir.

Sertoğlu (2020)'nin araştırması, yazma ile ilgili yöntem ve tekniklerin içeriği oluşturduğu makaleleri kapsamaktadır. Çalışmanın amacı, araştırılan akademik çalışmaların genel eğilimlerinin raporlaştırılmasıdır. Çalışmada 24 araştırma makalesi incelenmiş ve yazma eğiliminde yansıtıcı yazma, yaratıcı yazma, not alma, aktif öğrenme konu başlıklarının daha çok tercih edildiği belirlenmiştir. Yazma becerisinin geliştirilmesinde yöntem ve teknik kullanımının olumlu etki yaptığı vurgulanmıştır.

Temizkan (2013)'ın çalışmasında amaç, Türkçe öğretmenlerinin edebî metin türlerinden öykü türü için yaratıcı yazma etkinliklerini uygulayabilme düzeylerini belirlemektir. Türkçe öğretmenlerinin, hikâye özelinde yaratıcı yazma etkinliklerinin planlama bölümündeki maddeleri uyguladıkları, fakat olay örgüsünü başlatma ve sonlandırmadaki maddeleri çok tercih etmedikleri belirtilmiştir.

Freisinger (1978)'in Creative Writing and Creative Composition isimli çalışmasında yaratıcı yazmanın kompozisyondan farklı olduğu belirtilmiştir. Yaratıcı yazmada öğrencinin motive olması önceliklidir. Yazma güdüsünü sağlamak için öncelikle öğrencilerin yaratıcılığının ortaya çıkartılması gerekmektedir. Öğrencilerin duygusal durumlarının yazma

becerilerini etkilediği ve kendilerini sıkıntılı hissettiklerinde yazmaya daha çok istekli oldukları belirtilmiştir.

Keables (1968), *Creative Writing in the Secondary School* adlı çalışmada yaratıcı yazmanın Amerikan ortaöğretiminde okul programı yanında bir uygulama alanını kapsadığı belirtilmiştir. Yaratıcı yazmada kısıtlamanın olmadığı ya da çok az olduğu üzerinde durulmuştur. Konu özgürce seçilir fakat akademik yazma standartlarına uymanın gerekliliği belirtilmiştir. Öğrencilerin yaratıcı yazarlık için, hayal gücü, yazma yeteneği ve isteğinin ön planda tutulması gerektiği önemsenmiştir. Bu konuda özel eğitilmiş bir öğretmen rehberliğinde yazma süreci başlar ve anti-sosyal eğilimleri veya duygusal stresleri olan öğrenciler için bir terapi yolu olarak kullanılabilirliği belirtilmiştir.

Knoeller (2003)'in araştırmasında, araştırma makalelerinin yanında yaratıcı yazarlığın son dönemlerde artış gösterdiğini vurgulamıştır. Birçok yenilikçi öğretmenin bu konu üzerinde durduğu ve bunun tanıtımı için çaba sarf ettiği belirtilmiştir. Makalede yaratıcı yazarlığın edebiyat araştırmalarında yararlı olabileceği incelenmiştir. Yaratıcı yazının daha kolay zenginleştirilebileceği ve biçimsel analizinin daha kolay yapılabilirliği belirtilmiştir.

Epstein (1980)'in *Structuring Creative Writing* adlı çalışmasında, yaratıcı yazmada yazma yönergeleri verilerek öğrencilerin yazmaya teşvik edilebileceği önerilmiştir. Çoğu öğrencinin, yaratıcı yazma tekniklerini öğrendiğinde yaratıcı yazmaktan hoşlanabileceği belirtilmiştir. Böylece tanımlayıcı yazılar, macera yazıları, oyunlar ve uzun hikâyeler öğrenciler tarafından yazılabilir.

Gordon ve Rahman (1965)'in çalışmasında yazma, doğada büyüyen ve zaman içinde değişim gösteren bir süreç olarak tanımlanır. Düşünceleri sözcüklere ve sözcükleri kâğıda dökme sürecinde farklı aşamalardan geçtiği belirtilmiştir. Yazma işinin “yazma öncesi”, “yazma” ve “yeniden yazma” olarak üç süreçte gerçekleşmesi gerektiği belirtilmiştir.

Barbot (2012)'un çalışmasının amacı, yaratıcı yazmanın içerdiği temel bileşenler hakkında farklı disiplinlerden uzmanlardan farklı bakış açıları toplamaktır. Özellikle küçük çocuklara yazmada yardımcı olabilecek faktörlerin önemi ile ilgili uzmanların görüşleri alınmıştır. Çalışmada yazmaya ilişkin uzmanlık alanlarını kapsayan ve faktörleri derecelendiren uzman bilgi ortaya çıkarma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada; uzman görüşleri ile belirlenen benzerlikler ve farklılıklar, yaratıcı yazma ile ilgili bilimsel çalışmalar

ve eğitimcilerin yaratıcı yazma öğretimi uygulamaları arasındaki boşluklar belirlenmeye çalışılmıştır.

Yüksel (2017)'in yaptığı çalışmada özel yazma becerisinin anlam temelli öğretim ile birlikte lise öğrencilerinin yazma becerisinin gelişimine etkisi incelenmiştir. Çalışma için iki grup öğrencinin final yazma sınavı puanları ve başarı düzeyleri, eşleştirilmiş örneklem ve bağımsız t-testi ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar SPSS'de analiz edilmiştir. Deney grubunun kontrol grubuna göre, yazma becerisinin gelişiminde anlamlı düzeyde daha başarılı olduğu belirlenmiştir.

Hadiyanti ve Wibowo (2019)'nun çalışmasında, günlük yazmanın Endonezya Bahasa'daki Keputran A İlköğretim Okulu 3. Sınıf öğrencilerindeki yazma ilgisi ve yazma becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Çalışmada, kişisel günlük yazmanın yazma ilgisini ve becerisini etkilediği üzerinde durulmaktadır.

Eser ve Ayaz (2021), çalışmasında yaratıcı yazma çalışmalarının, ileri düzeyde okuma farkındalığı ve öyküleyici metin yazma becerisi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Elâzığ il merkezindeki bir ortaokuldaki 7. Sınıf öğrencilerine (66 öğrenci), ön test ve son test araştırma deseni kullanılmıştır. Nicel verilerin sonuçlarına göre, deney grubunun öyküleyici yazma becerisinin kontrol grubundan anlamlı derecede yüksek olduğu belirtilmektedir.

Meekums (2005)'un çalışmasında, yaratıcı yazma etkinliklerinin törepatik amaçlar için nasıl kullanılması gerektiği ile ilgili çıkarımlar verilmeye çalışılmıştır. Bunun için önce, terapi ve değerlendirme için anlatsal yaklaşımlarla ilgili bazı literatür ve fikirler tanıtılmıştır. Daha sonra bir danışanla pilot bir uygulama ile yaratıcı yazma kullanılarak değerlendirme yaklaşımı açıklanmıştır.

Bayraktar ve Okvuran (2012)'in çalışmasında yaratıcı drama etkinliklerinin yaratıcı yazma becerisi üzerine etkisi incelenmiştir. Ankara'daki bir ilköğretim okulunun üç farklı beşinci sınıf öğrencileri uygulamaya katılmıştır. Karma araştırma deseni ile bilgiler toplanmıştır. Çalışma sınıfı ve kontrol sınıfındaki öğrencilerden araştırmanın başında ve sonunda birer hikâye yazmaları istenmektedir. Her üç sınıfın öğrencilerinin yazdıkları çalışma sonunda okunmuş ve öykü yazma rubriğine göre puanlanmıştır. Son olarak çalışma sınıfındaki öğrencilerle çalışma boyunca yaşadıkları deneyimlerle ilgili görüşmeler yapılmıştır.

Tok ve Kandemir (2015)'in deneysel olarak yapılan çalışmasında yeni yazı etkinliklerinin; yazma becerisi, yazma eğilimi ile İngilizceye yönelik tutuma etkisi araştırılmıştır. Araştırmada, Denizli il merkezindeki bir ilköğretim okulundaki yedinci sınıf öğrencilerine (17 kız,14 erkek) ön test ve son test uygulanmıştır. Deney sonucuna göre, öğrencilerin yazma becerisindeki başarılarının arttığı ancak İngilizceye karşı tutumlarında bir değişiklik olmadığı görülmektedir.

Fernandes (2012)'in vaka çalışmasındaki amaç, müdendislik öğrencilerine yazım ve sözdizimiyle ilgili yazma becerileri öğretildiğinde yazma becerisine katkısı araştırılmıştır. Çalışmada, “Öğrenmek İçin Yazma” metodolojisi uygulanmakta ve yazılı metinlerden yararlanılarak yazma becerileri ölçülerek değerlendirilmektedir. Yazma becerilerini öğretme başarısı, temel ve ileri yazma becerileri arasındaki farklarla sonuçlar çıkarılmaktadır. Yazma becerisinin, özellikle temel yazma becerilerinin başarılı bir şekilde öğretildiği görülmektedir.

Chandler ve Sayeski (2021)'nin çalışmasının amacı, ilköğretim kaynaştırma sınıflarında çalışan özel eğitimcilere, içerik alanı öğretimine uygun, cümle düzeyinde öğretim etkinliği sağlamaktır. Bunun için, altı tane cümle düzeyinde öğretim alıştırmaları verilmiştir.

Balcı ve Taş (2019)'ın çalışmasında sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma öz-yeterlilik algıları ile hikâye yazma becerileri arasındaki bağlantıyı belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma grubu Hatay ilinin merkez ilçelerinden seçilmiştir. Araştırma sonucunda bu öğrencilerin, yazma öz-yeterlilik algılarının üst düzeyde olduğu fakat yazma becerilerinin yeterli olmadığı vurgulanmıştır.

## BÖLÜM 3

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmamızda, yazarlık ve yazma becerileri dersinde öğrencilerin metin türü uyarlama düzeylerinin değerlendirilmesi amacıyla verilerin toplanması, verilerin analizi ve değerlendirilmesinde nitel araştırma yöntemine başvurulmuştur. Araştırmada, araştırma deseni olarak ise nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır.

Bu desende durum çalışması, belirli bir olayı, durumu veya fenomeni ayrıntılı olarak inceleyen ve geniş veri toplama yöntemleri kullanarak anlama amacını taşıyan bir nitel araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 40). Bu yöntem, araştırmacılara bir durumun içinde yer alarak derin bir bakış açısı sağlama imkânı sunar ve genellikle karmaşık veya özel durumları incelemek için kullanılır. Araştırmacılar; katılımcı gözlemleri, mülakatlar, arşivler ve diğer kaynaklardan elde edilen verileri kullanarak derinlemesine analiz yapar ve genellikle bir fenomeni daha iyi anlamak, bir teoriyi test etmek veya yeni bir kavram geliştirmek amacıyla kullanılır. Durum çalışması, sosyal bilimler, eğitim, işletme, sağlık ve diğer birçok disiplinde yaygın olarak kullanılan bir araştırma yöntemidir ve araştırmacılara zengin ve kapsamlı bir anlayış sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 69).

Nitel araştırma yöntemine göre gerçek, duyu organlarımızla algılayabildiğimiz somut olan olgular(fenomenler)dır. Nicel araştırmalar kavram ve kuram ilişkisini genelde doğrular ya da yanlışlar. (Sönmez ve Alacapınar, 2016, s. 40). Araştırmamızın temelini oluşturan (asıl araştırma) bölümünde nitel araştırma yöntemi kullanılsa da metin uyarlama süreçlerini başlatmadan öğrencilerin hazır olup olmadıklarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmaların analizinde, nicel yöntemler kullanılmıştır.

Nitel araştırma yöntemlerinden olan Betimsel Araştırma (Tarama) deseni hali hazırda var olan durumların, yaşananların ne olduğunu ortaya koyar. Öğrencilerin bir derse karşı ilgilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ile anlamlı bir ilişki olup olmadığı betimsel araştırmanın kapsamına girer (Kaptan, 1991, s. 59; Ekiz, 2009, s. 63; Tanrıöğen, 2009, s. 59).

Nitel araştırma yöntemlerinden olan İlişkisel(korelasyon) araştırma, değişkenler arasındaki ilişkileri bulmak üzere kullanılabilir. Bu araştırma türünü betimsel araştırmanın içinde düşünenler olduğu gibi ayrı bir araştırma deseni olarak kabul edenler de vardır

(Kaptan,1991, s. 60; Ekiz, 2009, s. 64; Tanrıöğen, 2009, s. 61). Bu tür araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişkiler saptanabilmektedir. Bir derse karşı ilginin yaş, cinsiyet, ders notları ile ilişkisi olup olmadığını saptamakta bu desenden yararlanılır (Sönmez ve Alacapınar, 2016, s. 50).

Yaptığımız araştırmada da öğrencilerin yazma öz yeterliklerinin ve yazmaya karşı tutumlarının; cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, kitap okuma sıklığı, internet kullanma sıklığı ile arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için ilişkisel araştırma deseni kullanımının uygun olacağı düşünölmüştür.

Diğer yandan araştırmamızda, yazarlık ve yazma becerileri dersinde öğrencilerin metin türü uyarlama düzeyleri üzerine değerlendirme yapmak ve öğrencilerin sürece ilişkin değerlendirmelerini yorumlamak için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Aynı zamanda metin türü uyarlama süreci boyunca sürece ilgili öğrencilerin değerlendirmeleri yorumlanmıştır.

Nitel araştırma yöntemlerinden olan fenomenolojik yaklaşım sosyal bilimlerde olayları, kavramları, durum ve deneyimleri açıklamak için sıkça kullanılan bir yöntemdir. Bir bakıma algılamamanın incelenmesi de diyebileceğimiz bu yöntem metafiziğe karşı somut yaşantıları ve gerçeklikleri yorumlar (Sönmez ve Alacapınar, 2016, s. 92-93). Öğrencilerin süreci değerlendirmesi için ise fenomenolojik araştırma desenine uygun bir biçimde görüşme formu kullanılmıştır. Veriler, bu forma göre yapılan görüşme sonucu fenomenolojik (görüngübilim) araştırma desenine göre yorumlanmıştır.

Uygulama sürecinin başında çalışma grubuna Can ve Topçuoğlu Ünal (2017)'ın Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği ve şengöl (2013)'ün Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Öz Yeterlikleri Ölçeği uygulanmıştır.

### **3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Araştırmanın içeriğinde yer alan varlık, nesne ve bireylerin tümüne evren denirken; evreni temsil edecek nitelik ve nicelikteki, seğilip araştırmaya dâhil edilenlere ise örnekleme denmektedir. Bu zamana kadar gelinen noktada Sosyal bilimlerde hatta doğada seçilen örnekleme hiçbir zaman evreni tümöyle temsil edemez. Evren kimi zaman tam, kimi zaman da tanımlanmış sınırlı ya da sınırsız evren olarak ele alınır. Bu durum araştırmada belirtilmelidir (Kaptan,1991, s. 63; Ekiz, 2009, s. 66; Tanrıöğen, 2009, s. 64). Araştırmamızda evren tanımlanmış ve sınırlı olarak belirlenmiştir.

Araştırmada alışma grubu seçilirken olasılıksız yöntem tercih edilmiştir. Araştırma evrenini Antalya ili oluşturmakta iken örnekleme ise Gazipaşa ilçesindeki Ahmet Tuncer Ortaokulu 7. Sınıfta okuyan 60 ğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme seçilirken olasılıksız örnekleme yöntemi kullanılması hususuna dikkat edilmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Araştırmada, alışma grubuna uygulanacak olan veri toplama araçları aşağıda belirtilenlerden oluşmaktadır:

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu: Bu teknikte araştırmacı tarafından hazırlanan sorular kullanılır. Ancak soruları yanıtlayacak kişi sorular üzerinde kısmen düzeltmelerde bulunabilir. Bu özelliğide bu tekniğinin genellikle nitel araştırmalarda daha çok tercih edilmesini sağlamaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2016, s. 94). Uzman görüşleri alınarak hazırlanmış olan görüşme formu ile metin türü uyarlama sürecinde öğrencilerden dönütler olarak sürecin değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Uyarlama Metinleri Değerlendirme Formu: Yazma becerilerini değerlendirme formları incelenmiştir. Bunun üzerine uyarlama metinleri ile ilgili dikkat edilmesi gereken hususlar ve uyarlanan hikâyeden tiyatroya uyarlama metni için türün özelliklerini de dikkate alan, uzman görüşleri alınarak hazırlanmış değerlendirme formu ile süreç sonunda öğrencilerin hazırlamış olduğu uyarlama metinler puanlanarak değerlendirilmiştir.

Ortaokul ğrencilerine Yönelik Yazma z Yeterlik leği (YÖYÖ): Araştırmada veri toplama aracı olarak şengl (2013) tarafından ortaokul ğrencilerinin yazma öz yeterliklerini belirlemeyi amaçlayan Ortaokul ğrencilerine Yönelik Yazma z Yeterlikleri leği (YÖYÖ) formu değerlendirilmiştir.

Ortaokul ğrencilerine Yönelik Yazma Tutum leği (YAYT): Araştırmada veri toplama aracı olarak Can ve Topçuoğlu nal (2017) tarafından ortaokul ğrencilerinin yazmaya dönük eğilimlerini belirlemeyi hedefleyen Ortaokul ğrencilerine Yönelik Yazma Tutum leği (YAYT) formu değerlendirilmiştir.

Okuduğunu Anlama Başarı Testi: Uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan çalışma grubunun “Karga Yavrusu” yküsü ile ilgili okuduğunu anlama başarı düzeylerini belirlemeye yönelik olarak 20 soruluk 4 seçenekli çoktan seçmeli başarı testi uygulanmıştır.

Uygulamaya 2023-2024 eğitim öğretim yılında, eğitim programında “Metin Oluşturma Sürecinde Yazma Aşamalarını Belirleme” konusunun olduğu hafta başlanmıştır. Ayrıca belirlenen eğitim uzmanlarının görüşü alınarak hazırlanan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Uyarlama Metinleri Değerlendirme Formu” öğrencilere uygulanmıştır. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Öz Yeterlik Ölçeği ve Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği, çalışma grubu öğrencileri tarafından doldurulmuştur. Öğrenciler tarafından yazılan uyarlama metinler de süreç sonunda değerlendirilmiştir.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Araştırmada çalışma grubu seçilirken, olasılıksız örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma evrenini Antalya ili oluşturmakta iken örnekleme ise Gazipaşa ilçesindeki Ahmet Tuncer Ortaokulunda 7. Sınıfta bulunan 60 öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme seçilirken olasılıksız örnekleme yöntemi kullanılması hususuna dikkat edilmiştir.

Araştırma ile ilgili veriler araştırmacı tarafından uygulama süreci boyunca ve uygulama süreci sonunda yapılacak değerlendirme ile elde edilmiştir. Çalışmaya başlamadan önce, çalışma için ilgili kurumlardan izinler alınmıştır.

Gerekli izinler alındıktan sonra uygulamaya 2023-2024 eğitim öğretim yılında, eğitim programında “Metin Oluşturma Sürecinde Yazma Aşamalarını Belirleme” konusunun olduğu hafta başlanmıştır. Araştırmaya başlarken birinci hafta veri toplama aracı olarak öğrencilere ilk olarak Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Öz Yeterlik Ölçeği (YÖYÖ) uygulanmıştır (Şengül, 2013). Buradan elde edilen veriler değerlendirildikten sonra ikinci hafta, ikinci veri toplama aracı olarak Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği (YAYTÖ) uygulanmıştır (Can ve Topçuoğlu Ünal, 2017). Buradan elde edilen veriler de değerlendirilmiştir.

Metin oluşturma süreçleri, yıllık plana uygun bir biçimde uygulanmak amacıyla başlatılmıştır. Süreçte kullanılacak uyarlama metin türlerine karar verirken, yapılan literatür taraması sonucunu göz önünde bulundurarak uzman görüşüne de başvurarak 7. Sınıf öğrencilerin sıklıkla okuduğu ve alışık olduğu metin türlerinden biri olan öykü (hikâye) türünün kullanılması kararlaştırılmıştır. Yine yapılan araştırmalar ve uzmanlarla yapılan görüşmeler neticesinde “Öyküden Tiyatroya Uyarlama” yapılması kararlaştırılmıştır.

Metin uyarlama sürecinde kullanılacak olan öykünün, hangi öykü olacağı kararlaştırılırken kullanılacak metinle ilgili, Sever (2012, s. 14)‘ in çocuk edebiyatı

metinlerinin seçiminde göz önünde bulundurulması gereken hususlar: “Dilin doğal kullanımı, İçeriklerin düşünmeye etkili bir şekilde destek olması, Çocuğun yaşına, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun konular içermesi, Gerçek hayattan kopuk olmaması, Çocuğun yaşanılanlardan ders çıkarabilecek olması, Çocuğun okuma isteğini artırması, Hayat - mana ilişkisi kurmasını sağlaması” dikkate alınmıştır.

Araştırmamızda kullanacağımız metnin seçiminde, araştırmalarda verilen hususlar göz önünde bulundurulmuş ve uzman görüşüne de başvurulmuştur. Seçmiş olduğumuz öykünün her ne kadar pedagojik açıdan uygun olmadığını söyleyenler olsa da öykünün yalın, anlaşılır, kısa olması; daha önce de farklı çalışmalarda kullanılmış olması bizi Memduh Şevket ESENDAL’ın “Karga Yavrusu” isimli öyküsünü seçmeye sevk etmiştir. “Karga Yavrusu” öyküsünün metin uyarlamaya da oldukça uygun olduğu görülmüştür. Öyküde yüzeysel bir anlatım olması, öykünün unsurlarının (zaman, mekân, kişiler, olay) derinlemesine verilmemesi çocuğun yaratıcılığını kullanarak metnin yüzeysel olarak ele alınan bu bölümlerindeki hikâye boşluklarını doldurabilme fırsatı vermiş olması bu öyküyü diğerlerinden ayıran özelliklerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Uyarlanacak olan metnin de tiyatro metni olması çocuk açısından hem türün özelliklerini yansıtmayı yansıtamadığını hem de yaratıcılığını kullanarak metni ne düzeyde derinleştirebildiğini gösterecektir.

Esendal (2023)’ın “Karga Yavrusu” öyküsünde başlık hariç içeriği oluşturan kelime sayısı iki yüz dokuz ( 209)’dur. Öykü denince herkesin aklına sayfalarca kitap gelir. Ancak seçmiş olduğumuz öykü bu bakımdan oldukça kullanışlıdır. Öykünün kısa olması etkinliğin bir ders saati içinde planlanabilmesi açısından da önem arz etmektedir. Ayrıca öğrencinin öyküyü tiyatroya uyarlayabilmesi için önce okuduğu metni yeterince anlayıp özümsemesi gerekmektedir. Uzun uzadıya bir öykü olduğu zaman bunun sınıf ortamında çalışılmasının planlanması oldukça güçleşmektedir. Ancak öykü; kısa, yalın, yüzeysel bir anlatımda olduğu zaman metnin kavranması, öykü unsurlarının (zaman, mekân, kişiler, olay) akılda kalıcılığının kolaylaşacağı düşünülmektedir. Öyküde sadece üç (3) diyalog yer alması da öğrencilerin, metni tiyatroya uyarlarken aralardaki boşlukları, geçişleri diyaloglarla desteklemesi beklenmiştir.

Çalışmanın üçüncü haftasında “Karga Yavrusu” metni öğrencilere akıllı tahtada açılmış olup hep birlikte okunmuştur. Öğrencilerin öykü ile ilgili merak ettiği konulardaki sorular cevaplanmıştır. Öyküyü tamamen kavramaları sağlanmıştır.

Bir metni başka bir metne uyarlamadan önce o metni çok iyi kavramış olmak gerektiği bilinmektedir. Öyküyü tamamen kavrayıp kavramadıklarını anlamak için “Karga Yavrusu” metniyle ilgili okuduğunu anlamayı ölçen başarı testi uygulanmıştır. Başarı testinden elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Bir sonraki aşamada (dördüncü haftada) öğrencilerin uyarlamaya dair yeterince ön bilgileri olmadan ancak metin türleriyle ilgili öğrenmiş oldukları bilgileri kullanarak öyküyü tiyatro metnine uyarlamaları istenmiştir. Elde edilen veriler daha önce oluşturulan “Öyküden Tiyatroya Metin Uyarlama Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” ile değerlendirilmiştir.

Sonraki aşamada yıllık planla da uyumlu olacak şekilde etkinliklere devam edilmiş. Metin uyarlama süreçleri işlenmiştir. Sekiz haftalık sürecin sonunda öğrencilerden tekrardan aynı metni tiyatroya uyarlamaları istenmiştir. Öğrencilerin yazmış olduğu bu uyarlama metinler de “Öyküden Tiyatroya Metin Uyarlama Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” ile değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonuçları birbiriyle karşılaştırılmıştır.

Bu süreçlerin başlangıcında ve sonunda uygulanan hikâyeden tiyatroya metin uyarlama etkinlikleri “Öyküden Tiyatroya Metin Uyarlama Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” ile değerlendirilmiştir.

Sürece yönelik öğrenci görüşlerine başvurulacak olan “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” uzman görüşleri de alınarak hazırlanmıştır. Bu formlarda öğrencilerin verdiği cevaplar araştırma sonunda süreç hakkındaki görüşlerden oluşan verileri kapsamıştır.

Veri toplama süreci aşamalı olarak; ölçekler, başarı testi, görüşme formları ve uygulamaları içeren metin uyarlama etkinlik formlarından elde edilmiştir.

### **3.5. Verilerin Çözümlemesi**

Uygulamaya 2023-2024 eğitim öğretim yılında eğitim programında “Metin Oluşturma Sürecinde Yazma Aşamalarını Belirleme” konusunun olduğu hafta başlanmıştır. Uygulama sürecinin başında çalışma grubundaki öğrencilere “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Öz Yeterlik Ölçeği” (YÖYÖ) ve “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği” (YAYTÖ), Uygulama sürecinde çalışma grubundaki öğrencilere okuduğunu anlamaya yönelik “Başarı Testi” ve “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” süreç sonunda ise “Öyküden Tiyatroya Metin Uyarlama Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı” uygulanmıştır.

Uygulanan bu ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 25 programı ile analiz edilmiştir. Yapılan analiz, kullanılan programda çalışma grubundaki öğrencilerin ortalama puanları, t testi, anova varyans analizi testleri ile veriler çözümlenmiştir.

Çalışmanın ön çalışma diyebileceğimiz bu bölümüne kadar olan veriler nicel araştırma yöntemlerinden betimsel araştırma, biraz daha derinleştirdiğimizde ise ilişkisel araştırma desenine göre çözümlenmiştir. Uygulanan her iki ölçeğin de sonuçlarının cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, kitap okuma, internet kullanımı değişkenleri ile anlamlı bir ilişkisi olup olmadığına bakılmıştır. Bu analizleri yapabilmek içinse ilişkisel (korelasyon) araştırma desenini de bilmek gerekli görülmektedir.

Metin oluşturma süreçlerindeki yazma aşamalarını belirlerken, aynı zamanda öğrencilerle sürecin başında metin uyarlama örnekleri yapılmıştır. Yazma aşamalarını tamamladıktan sonra tekrardan metin uyarlama etkinliği yapılmıştır. Her iki metin uyarlama çalışmasında da Memduh Şevket ESENDAL'a ait olan "Karga Yavrusu" hikâyeye metni tiyatro metnine uyarlanmıştır. Öğrencilere derslerde metin oluşturma süreçleri, metin türleri, türlerin özellikleri gibi konular öğretim programına uygun bir şekilde aktarılmıştır. Hem süreç başında hem de sürecin sonunda oluşturulan uyarlama metinler ayrı ayrı "Öyküden Tiyatroya Metin Uyarlama Becerisi Dereceli Puanlama Anahtarı"na göre değerlendirilmiştir. Ve her iki uygulamanın sonuçları sürecin verimli olup olmadığını anlamak adına karşılaştırılmıştır.

Çalışma grubunun, metin uyarlama süreçlerini değerlendirebilmesi adına araştırmacı tarafından uzman görüşlerine de başvurarak önceden hazırlanmış "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" uygulanmıştır. Görüşme formuna göre öğrenci cevapları değerlendirilmiş olup öğrencilerin süreç hakkındaki fikirleri de tek tek incelenmiştir. Araştırmanın esasını oluşturan bu aşamalarda (uyarlanmış metinleri değerlendirme ve öğrenci görüşmeleri) sonuçlar, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile derinlemesine incelenmiştir. Araştırmayı yapmadan nitel çalışmalar hakkında da bilgi sahibi olmak gereklidir. Çalışma sürecinde dışsal değişkenlerin kontrol altına alınmasına oldukça dikkat edilmiştir. Dışsal değişkenlere dikkat edilmesi iç ve dış geçerliliğin artırılmasını sağlamıştır. Bu nedenle çalışma grubunun dışsal ve içsel değişkenlerden mümkün olduğunca az etkilenmesi için gerekli çalışmalar yapılmıştır.

## BÖLÜM 4

### 4. BULGULAR

Araştırmamızın bu bölümünde, alt problemlere yönelik ulaşılan bulgular ve bulgular neticesinde elde edilen yorumlar paylaşılmıştır. Bulgular araştırmanın problemi bölümündeki sıraya göre incelenmiştir. Alt problemler şu şekilde sıralanmıştır:

1. 7. sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerini başlatmadan önce yazma öz yeterlikleri ne düzeydedir?
2. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerini başlatmadan önce yazmaya karşı tutumları ne düzeydedir?
3. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlamaya başlamadan önce okuduğunu anlamada başarıları ne düzeydedir?
4. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerine başlarken uyarlama metin yazma başarıları ne düzeydedir?
5. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerini tamamladıktan sonra uyarlama metin yazma başarıları ne düzeydedir?
6. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama uygulama düzeylerinin ölçülmesi sonucu değerlendirmeler arasındaki ilişki ne düzeydedir?
7. 7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama uygulama süreçlerine ilişkin görüşleri ne yöndedir?

#### 4.1. Yazma Öz Yeterliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “7. sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerini başlatmadan önce yazma öz yeterlikleri ne düzeydedir?” Bu alt problemi cevaplarken öğrencilerin yazma öz yeterlikleri; cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, günlük kitap okuma süresi, günlük internette geçirilen süre ile SPSS Statistic 25 programı kullanılarak ilişkilendirilmiştir. Yapılan analizlerle ortaya çıkan sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

“Öğrenci cinsiyetine göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ne düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek adına yazma öz yeterlik ölçeğine cinsiyet bölümü eklenerek öğrenci cinsiyetleri ile yazma öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların kız- erkek olarak dağılımı tablo 4.1’de verilmiştir. Kız- erkek olarak tutum ilişkisine ait yapılan t-testi ise tablo 4.2’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.1. Çalışma grubunun cinsiyet yönünden dağılımını gösteren tablo.**

Cinsiyet	Kişi sayısı	Toplam
Kız	28	
Erkek	32	60

Tablo 4.1'e baktığımızda araştırmamızın çalışma grubu 28 kız 32 erkek olmak üzere toplamda 60 öğrenciden oluşmaktadır.

**Tablo 4.2. Çalışma grubunun yazma öz yeterliklerinin cinsiyete göre t- testi puanlarını gösteren tablo.**

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Yazma Öz Yeterlikleri	Erkek	32	2,76	,74	-2,112	58	,039
	Kız	28	3,13	,58			

Tablo 4.2'ye baktığımızda çalışma grubunun yazma öz yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. ( $t[58] = -2,112$ ;  $p < 0,05$ ). Kız öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ortalama puanı ( $X = 3,13$ ) erkek öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ortalama puanına ( $X = 2,76$ ) göre daha yüksektir.

“Anne eğitim durumuna göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ne düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek adına yazma öz yeterlikleri ölçeğine “Anne Eğitim Durumu” bölümü eklenerek öğrencilerin anne eğitim durumları ile yazma öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların anne eğitim durumu dağılımı tablo 4.3'te verilmiştir. Anne eğitim durumu ile yazma öz yeterlikleri ilişkisine ait yapılan anova testi ise tablo 4.4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.3. Çalışma grubunun anne eğitim durumuna göre dağılımını gösteren tablo.**

Anne Eğitim Durumu	N	Toplam
İlkokul	11	
Ortaokul	11	
Lise	21	
Lisans	11	
Lisansüstü	6	60

Tablo 4.3'e baktığımızda araştırmamızın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin anne eğitim durumu bakımından dağılımı 11 ilkokul, 11 ortaokul, 21 lise, 11 lisans, 6 lisansüstü olarak görülmektedir.

**Tablo 4.4. Anne eğitim durumunun yazma öz yeterliklerine etkisini gösteren anova test tablosu.**

Anne Eğitim Durumu	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
İlkokul	11	2,43	,669	G.Arası	8,166	4	2,041	5,540	,001	2-1;
Ortaokul	11	2,96	,341	G. İçi	20,267	55	,368			4-1,3;
Lise	21	2,77	,641							5-1,2,3
Lisans	11	3,32	,656							
Lisansüstü	6	3,67	,646	Toplam	28,437	59				
Toplam	60	2,94	,694							

Tablo 4.4 incelendiğinde, öğrencilerin anne eğitim durumları ile yazma öz yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmektedir. ( $F=5,540$ ;  $p<0,05$ ). Anne eğitim durumuna göre yazma öz yeterliğindeki anlamlılık şu şekilde karşımıza çıkmaktadır: Anne eğitim durumu ortaokul olan öğrencilerin yazma öz yeterliği puanı, anne eğitim durumu ilkokul olan öğrencilere göre daha yüksektir ve aynı zamanda anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Anne eğitim durumu lisans olan öğrencilerin yazma öz yeterliğinde anne eğitim durumu ilkokul ve ortaokul olan öğrencilere göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Anne eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin yazma öz yeterlikleri anne eğitim durumu ilkokul, ortaokul ve lise olan öğrencilere göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Ortalama değerlere(X) baktığımızda anne eğitim durumuna göre yazma öz yeterlikleri ilkokul( $X=2,43$ ), ortaokul( $X=2,96$ ), lise( $X=2,77$ ), lisans( $X=3,32$ ) ve lisansüstü( $X=3,67$ ) olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Baba eğitim durumuna göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ne düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek adına yazma öz yeterlik ölçeğine “Baba Eğitim Durumu” bölümü eklenerek öğrencilerin baba eğitim durumları ile yazma öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların baba eğitim durumu dağılımı tablo 4.5’te verilmiştir. Baba eğitim durumu ile yazma öz yeterlikleri ilişkisine ait yapılan anova testi ise tablo 4.6’da gösterilmiştir.

**Tablo 4. 5. Çalışma grubunun baba eğitim durumuna göre dağılımını gösteren tablo.**

Baba Eğitim Durumu	N	Toplam
İlkokul	9	
Ortaokul	7	
Lise	23	
Lisans	16	
Lisansüstü	5	60

Tablo 4.5’e baktığımızda, araştırmamızın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin baba eğitim durumu bakımından dağılımı 9 ilkokul, 7 ortaokul, 23 lise, 16 lisans, 5 lisansüstü olarak görülmektedir.

**Tablo 4.6. Baba eğitim durumunun yazma öz yeterliklerine etkisini gösteren anova test tablosu.**

Baba Eğitim Durumu	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
İlkokul	9	2,33	,70	G.Arası	6,455	4	1,614	4,038	,006	
Ortaokul	7	2,73	,81	G. İçi	21,978	55	,400			3-1;
Lise	23	2,96	,43							4-1;
Lisans	16	3,12	,72							5-1,2,3
Lisansüstü	5	3,63	,69	Toplam	28,432	59				
Toplam	60	2,94	,69							

Tablo 4.6 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumları ile yazma öz yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılığın oluştuğunu görüyoruz ( $F=4,038$ ;  $p<0,05$ ). Baba eğitim durumuna göre yazma öz yeterliğindeki anlamlılık şu şekilde karşımıza çıkmaktadır: Baba eğitim durumu lise olan öğrencilerin yazma öz yeterlik puanı, baba eğitim durumu ilkokul

olan öğrencilere göre daha yüksektir ve aynı zamanda anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Baba eğitim durumu lisans olan öğrencilerin yazma öz yeterlik puanı, baba eğitim durumu ilkokul olan öğrencilere göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Baba eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin yazma öz yeterlik puanı baba eğitim durumu ilkokul, ortaokul ve lise olan öğrencilere göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Ortalama değerlere(X) baktığımızda, baba eğitim durumuna göre yazma öz yeterlikleri ilkokul(X=2,33), ortaokul(X=2,73), lise(X=2,96), lisans(X=3,12) ve lisansüstü(X=3,63) olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Kitap okuma sürelerine göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ne düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek adına yazma öz yeterlik ölçeğine “Günlük Kitap Okuma Süreleri” bölümü eklenerek öğrencilerin günlük kitap okuma süreleri ile yazma öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların günlük kitap okuma süreleri dağılımı tablo 4.7’de verilmiştir. Günlük kitap okuma süreleri ile yazma öz yeterlik ilişkisine ait yapılan anova testi ise tablo 4.8’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.7. Çalışma grubunun kitap okuma sürelerine göre dağılımını gösteren tablo.**

Günlük kitap okuma süresi	N	Toplam
30 dk altı	12	
30-60 dk	37	
60 dk üstü	11	60

Tablo 4.7’ye baktığımızda çalışma grubunda bulunan öğrencilerden 12 kişi günlük 30 dk altı, 37 kişi 30-60 dk arası, 11 kişi ise 60 dk üstü kitap okumuştur.

**Tablo 4.8. Günlük kitap okuma sürelerinin yazma öz yeterliklerine etkisini gösteren anova test tablosu.**

Günlük kitap okuma süresi	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
30dk altı	12	2,53	,63	G.Arası	3,165	2	1,583	3,570	,035	
30-60 dk	37	2,97	,60	G. İçi	25,267	57	,443			
60dk üstü	11	3,26	,86	Toplam	28,432	59				
Toplam	60	2,94	,69							3-1

Tablo 4.8 incelendiğinde, öğrencilerin günlük kitap okuma süreleri ile yazma öz yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $F=3,570$ ;  $p<0,05$ ). Baktığımızda günlük 60 dakika üstü kitap okuyan öğrencilerin yazma öz yeterlik puanı( $X=3,26$ ), günlük 30 dakikadan daha az kitap okuyanların puanına( $X=2,53$ ) göre daha anlamlıdır. Ortalama puanlara baktığımızda da günlük kitap okuma süresi arttıkça puanların da arttığı görülmektedir.

“İnternette geçirilen süreler göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ne düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek adına yazma öz yeterlik ölçeğine “Günlük İnternette Geçirilen Süreler” bölümü eklenerek öğrencilerin günlük internet kullanım süreleri ile yazma öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların günlük internet kullanım süreleri dağılımı tablo 4.9’da verilmiştir. Günlük internet kullanım süreleri ile yazma öz yeterlikleri ilişkisine ait yapılan anova testi ise tablo 4.10’da gösterilmiştir.

**Tablo 4.9. Araştırma Grubunun İnternette Geçirdiği Sürelere Göre Dağılımını gösteren tablo.**

Genel ağda(internet) Geçirilen süre	N	Toplam
1 saat altı	13	
1-2 saat	30	
2 saat üstü	17	60

Tablo 4.9’a baktığımızda, araştırmaya katılan öğrencilerden 13 kişi günlük 1 saat altı, 30 kişi 1-2 saat, 17 kişi 2 saat üstü internette vakit geçirmişlerdir.

**Tablo 4.10. Günlük genel ağda (internette) geçirilen sürelerin yazma öz yeterliklerine etkisini gösteren anova test tablosu.**

Günlük İnternette geçirilen süre	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
1 saat altı	13	3,34	,69	G.Arası	3,108	2	1,544	3,498	,037	
1-2 saat	30	2,75	,61	G. İçi	25,324	57	,444			1-2
2 saat üstü	17	2,95	,73	Toplam	28,432	59				
Toplam	60	2,94	,69							

Tablo 4.10 incelendiğinde, öğrencilerin günlük internette geçirilen süreleri ile yazma öz yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $F=3,498$ ;  $p<0,05$ ). Ortaya çıkan bu anlamlılığı şu şekilde detaylandırabiliriz: Günlük internette geçirilen süre 1 saatten daha az olan öğrencilerin yazma öz yeterlik puanları( $X=3,34$ ) günlük internette geçirilen süre 1- 2 saat olan öğrencilerin puanlarına( $X=2,75$ ) göre daha anlamlıdır.

#### 4.2. Yazmaya Yönelik Tutuma İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerini başlatmadan önce yazmaya karşı tutumları ne düzeydedir?” Bu alt problemi cevaplarken öğrencilerin yazmaya karşı tutumları; cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, günlük kitap okuma süresi, günlük internette geçirilen süre ile SPSS Statistics 25 programı kullanılarak ilişkilendirilmiştir. Yapılan analizler sonucu ortaya çıkan sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur,

“Öğrenci cinsiyetine göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ne düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek adına, tutum ölçeğine cinsiyet bölümü eklenerek öğrenci cinsiyetleri ile yazmaya yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların kız- erkek olarak dağılımı tablo 4.11’de verilmiştir. Kız- erkek olarak tutum ilişkisine ait yapılan t-testi ise tablo 4.12’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.11. Çalışma grubunun cinsiyet yönünden dağılımını gösteren tablo.**

Cinsiyet	Kişi sayısı	Toplam
Kız	28	
Erkek	32	60

Tablo 4.11'e baktığımızda araştırmamızın çalışma grubu 28 kız 32 erkek olmak üzere toplamda 60 öğrenciden oluşmaktadır.

**Tablo 4.12. Çalışma grubunun yazmaya yönelik tutumunun cinsiyete göre t- testi puanlarını gösteren tablo.**

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Yazmaya Yönelik Tutum	Erkek	32	2,66	,73	-3,209	58	,002
	Kız	28	3,26	,71			

Tablo 4.12'ye baktığımızda çalışma grubunun yazmaya yönelik tutumları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. ( $t[58] = -3,209$ ;  $p < 0,05$ ). Kız öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ( $X = 3,26$ ) erkek öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ( $X = 2,66$ ) göre daha olumludur.

“Anne eğitim durumuna göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ne düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek adına tutum ölçeğine “Anne Eğitim Durumu” bölümü eklenerek öğrencilerin anne eğitim durumları ile yazmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların anne eğitim durumu dağılımı tablo 4.13'te verilmiştir. Anne eğitim durumu ile tutum ilişkisine ait yapılan anova testi ise tablo 4.14'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.13. Çalışma grubunun anne eğitim durumuna göre dağılımını gösteren tablo.**

Anne Eğitim Durumu	N	Toplam
İlkokul	11	
Ortaokul	11	
Lise	21	
Lisans	11	
Lisansüstü	6	60

Tablo 4.13'e baktığımızda araştırmamızın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin, anne eğitim durumu bakımından dağılımı 11 ilkokul, 11 ortaokul, 21 lise, 11 lisans, 6 lisansüstü olarak görülmektedir.

**Tablo 4.14. Anne eğitim durumunun yazmaya yönelik tutuma etkisini gösteren anova test tablosu.**

Anne Eğitim Durumu	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
İlkokul	11	3,12	,698	<b>G. Arası</b>	1,855	4	,464	,748	,564	
Ortaokul	11	2,89	,586	<b>G. İçi</b>	34,117	55	,620			
Lise	21	2,73	,760							
Lisans	11	3,09	1,06							
Lisansüstü	6	3.16	,771	<b>Toplam</b>	35,972	59				
<b>Toplam</b>	60	2,94	,780							

Tablo 4.14 incelendiğinde, öğrencilerin anne eğitim durumları ile yazmaya karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır ( $F=,748$ ;  $p>0,05$ ). Ancak anlamlı bir değişiklik göstermese de ortalama değerlere(X) baktığımızda anne eğitim durumu ilkokul( $X=3,12$ ), lisans( $X=3,09$ ) ve lisansüstü( $X=3,16$ ) olanların yazmaya karşı tutum ölçeği ortalama puanının yüksek olduğu gözlemlenirken anne eğitim durumu ortaokul( $x=2,89$ ) ve lise( $X=2,73$ ) olanların yazmaya karşı tutum ölçeği ortalama puanının düşük olması dikkat çekmektedir.

“Baba eğitim durumuna göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ne düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek adına tutum ölçeğine “Baba Eğitim Durumu” bölümü eklenerek öğrencilerin baba eğitim durumları ile yazmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların baba eğitim durumu dağılımı tablo 4.15'te verilmiştir. Baba eğitim durumu ile tutum ilişkisine ait yapılan anova testi ise tablo 4.16'da gösterilmiştir.

**Tablo 4.15. Çalışma grubunun baba eğitim durumuna göre dağılımını gösteren tablo.**

Baba Eğitim Durumu	N	Toplam
İlkokul	9	
Ortaokul	7	
Lise	23	
Lisans	16	
Lisansüstü	5	60

Tablo 4.15'e baktığımızda, araştırmamızın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin baba eğitim durumu bakımından dağılımı 9 ilkokul, 7 ortaokul, 23 lise, 16 lisans, 5 lisansüstü olarak görülmektedir.

**Tablo 4.16. Baba eğitim durumunun yazmaya yönelik tutuma etkisini gösteren anova test tablosu.**

Baba Eğitim Durumu	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
İlkokul	9	3,11	,74	G.Arası	3,817	4	,954	1,632	,179	
Ortaokul	7	2,91	,60	G. İçi	32,155	55	,585			
Lise	23	2,65	,81							
Lisans	16	3,25	,74							
Lisansüstü	5	3,06	,82	Toplam	35,972	59				
Toplam	60	2,94	,78							

Tablo 4.16 incelendiğinde, öğrencilerin baba eğitim durumları ile yazmaya karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır ( $F=1,632$ ;  $p>0,05$ ). Ancak anlamlı bir değişiklik göstermese de ortalama değerlere(X) baktığımızda baba eğitim durumu ilkokul( $X=3,11$ ), lisans( $X=3,25$ ) ve lisansüstü( $X=3,06$ ) olanların yazmaya karşı tutum ölçeği ortalama puanının yüksek olduğu gözlemlenirken baba eğitim durumu ortaokul( $x=2,91$ ) ve lise( $X=2,65$ ) olanların yazmaya karşı tutum ölçeği ortalama puanının düşük olması dikkat çekmektedir.

“Kitap okuma sürelerine göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ne düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek adına, tutum ölçeğine “Günlük Kitap Okuma Süreleri” bölümü eklenerek öğrencilerin günlük kitap okuma süreleri ile yazmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların

günlük kitap okuma süreleri dağılımı tablo 4.17’de verilmiştir. Günlük kitap okuma süreleri ile tutum ilişkisine ait yapılan anova testi ise tablo 4.18’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.17. Çalışma grubunun kitap okuma sürelerine göre dağılımını gösteren tablo.**

Günlük kitap okuma süresi	N	Toplam
30 dk altı	12	
30-60 dk	37	
60 dk üstü	11	60

Tablo 4.17’ye baktığımızda, çalışma grubunda bulunan öğrencilerden 12 kişi günlük 30 dk altı, 37 kişi 30-60 dk arası, 11 kişi ise 60 dk üstü kitap okumuştur.

**Tablo 4.18. Günlük kitap okuma sürelerinin yazmaya yönelik tutuma etkisini gösteren anova test tablosu.**

Günlük kitap okuma süresi	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
30dk altı	12	2,08	,724	G.Arası	13,009	2	6,504	16,145	,001	
30-60 dk	37	3.05	,588	G. İçi	22,964	57	,403			2-1; 3-1,2
60dk üstü	11	3.52	,688	Toplam	35,972	59				
Toplam	60	2,94	,780							

Tablo 4.18 incelendiğinde öğrencilerin günlük kitap okuma süreleri ile yazmaya karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $F=,16,145$ ;  $p<0,05$ ). Baktığımızda günlük 30-60 dakika arası kitap okuyan öğrencilerin( $X=3,05$ ) yazmaya karşı tutumları günlük 30 dakikadan daha az kitap okuyanlara( $X=2,08$ ) göre daha anlamlıdır. Günlük 60 dakikadan daha fazla kitap okuyan öğrencilerin( $X=3,52$ ) yazmaya karşı tutumu diğer iki gruptaki öğrencilere göre ise daha anlamlıdır.

“İnternette geçirilen süreler göre ortaokul 7. sınıf öğrencilerin yazmaya yönelik tutumları ne düzeydedir?” sorusuna cevap bulabilmek adına, tutum ölçeğine “Günlük İnternette Geçirilen Süreler” bölümü eklenerek öğrencilerin günlük internet kullanım süreleri ile yazmaya yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı saptanmaya

çalışılmıştır. Katılımcıların günlük internet kullanım süreleri dağılımı tablo 4.19’da verilmiştir. Günlük internet kullanım süreleri ile yazmaya yönelik tutum ilişkisine ait yapılan anova testi ise tablo 4.20’de gösterilmiştir.

**Tablo 4.19. Araştırma grubunun internette geçirdiği sürelerle göre dağılımı gösteren tablo.**

Genel ağda(internet) Geçirilen süre	N	Toplam
1 saat altı	13	
1-2 saat	30	
2 saat üstü	17	60

Tablo 4.19’a baktığımızda, araştırmaya katılan öğrencilerden 13 kişi günlük 1 saat altı, 30 kişi 1-2 saat, 17 kişi 2 saat üstü internette vakit geçirmişlerdir.

**Tablo 4.20. Günlük genel ağda (internette) geçirilen sürelerin yazmaya yönelik tutuma etkisini gösteren anova test tablosu.**

Günlük İnternette geçirilen süre	N	X	SS	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
1 saat altı	13	3,67	,481	G.Arası	13,925	2	6,963	18,002	,001	
1-2 saat	30	2,99	,668	G. İçi	22,047	57	,387			1-2,3; 2-3
2 saat üstü	17	2,30	,628	Toplam	35,972	59				
Toplam	60	2,94	,780							

Tablo 4.20 incelendiğinde öğrencilerin günlük internette geçirilen süreleri ile yazmaya karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $F=,18,002$ ;  $p<0,05$ ). Ortaya çıkan bu anlamlılığı detaylandırdığımızda şöyle bir sonuç ortaya çıkıyor: Günlük internette geçirilen süre 1 saatten daha az olan öğrencilerin( $X=3,67$ ) yazmaya karşı tutumları günlük internette geçirilen süre 1- 2 saat( $X=2,99$ ) ve günlük internette geçirilen süre 2 saat üstü( $X=2,30$ ) olan öğrencilere göre daha anlamlıdır. Günlük internette geçirilen süre 1-2 saat aralığında olan öğrencilerin( $X=2,99$ ) yazmaya karşı tutumu günlük internette geçirilen süre 2 saatten fazla olan öğrencilere( $X=2,30$ ) göre ise daha anlamlıdır.

### 4.3. Okuduğunu Anlamada Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmamızın bu bölümünde üçüncü alt problem olan “7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlamaya başlamadan önce okuduğunu anlamada başarıları ne düzeydedir?” sorusunun cevabına ilişkin bulgular sunulmuştur.

“Karga Yavrusu” metnini derste inceleyip üzerine yorumlar yaptıktan sonra, bir sonraki derste uygulanan her biri beş (5) puandan oluşan yirmi (20) soruluk okuduğunu anlama başarı testi sonuçlarına göre çalışma grubunun okuduğunu anlama başarı oranı % 86,16 olarak karşımıza çıkmıştır.

Başarı testinin maddelerine bakacak olursak da öğrencilerin en çok yanlış yaptığı soru, metnin yazarını bilmeye yönelik olan 15. sorudur. İkinci olarak çokça yanlış cevaplanan soru ise, metnin içeriğinde geçen sayısal verilerle ilgili olan 19. sorudur. Üçüncü fazla yanlış yapılan soru olarak, metnin sonunu hatırlama konusunu ele alan 11. sorudur. Sonrasında da daha fazla yanlış yapılan sorular sırasıyla; atasözleri ile ilgili 14. soru, mekânla ilgili olan 4. 5. ve 12. sorular, kişilerle ilgili 1. ve 9. sorular, ana fikir ile ilgili olan 13. sorudur. Bu soruların dışında kalan sorularda dikkate değer bir yanlış cevap gözlenmemiştir.

### 4.4. Metin Uyarlama Sürecinin Başında Yazılan Uyarlama Metinlerin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Araştırmamızın bu bölümünde dördüncü alt problem olan “7. sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerine başlarken uyarlama metin yazma başarıları ne düzeydedir?” sorusunun cevabına ilişkin bulgular sunulmuştur.

**Tablo 4.21. Çalışma grubunun cinsiyet yönünden dağılımını gösteren tablo.**

Cinsiyet	Kişi sayısı	Toplam
Kız	28	
Erkek	32	60

Tablo 4.21’e baktığımızda Metin uyarlama uygulamasına katılan öğrencilerimizin (araştırmamızın çalışma grubu) 28 kız 32 erkek olmak üzere toplamda 60 öğrenciden oluştuğu görülmektedir.

Araştırma grubunu oluşturan 60 öğrenciden 2’si uygulama kâğıdına hiçbir şey yazmadan teslim ederken 3 öğrenci ise uygulama kâğıdına sadece metnin başlığını yazıp öylece bırakmışlardır.

Öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerine başlamadan önce yazmış olduğu uyarlama metinleri değerlendirmek için kullanılan, uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı” sonuçlarının üç farklı uzman tarafından yapılan değerlendirme sonucu, ortaya çıkan ortalama puanlara göre elde edilen bulgular aşağıda sıralı olarak verilmiştir:

Çalışma grubunun metin uyarlama süreçlerine başlamadan önce metin uyarlamadaki başarı düzeylerine dair elde edilen sonuçlara baktığımızda, öğrencilerin metin uyarlamadaki puan ortalamaları 49,41 olarak tespit edilmiştir. Bu başarı durumunu ölçmek için kullandığımız dereceli puanlama anahtarı 100 tam puan üzerinden oluşturulduğu için çalışma grubunun başarı oranı da %49,41 olarak tespit edilmiştir.

Çalışma grubunun, metin uyarlama süreçlerine başlamadan önceki metin uyarlamadaki başarı düzeylerine dair elde edilen sonuçları madde madde ele alacak olursak da öncelikle “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı”nı oluşturan alt boyutlara göre sonuçlara bakmamız gerekiyor. Alt boyutta yer alan her bir madde 1 ile 4 puan aralığında değerlendirilmiştir.

Çalışma grubunun, metin uyarlama süreçlerine başlamadan önceki metin uyarlamadaki başarı düzeylerine dair elde edilen sonuçlar “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı”nı oluşturan alt boyutlara göre aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 4.22. Çalışma grubunun, metin uyarlama süreçlerine başlamadan önce metin uyarlamadaki başarı düzeylerini gösteren tablo.**

<b>Alt Boyutlar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Biçim	2,54	63,5
Dil ve Anlatım Özellikleri	2,51	62,75
Tiyatro Metnine Dair Unsurlar	1,46	36,5
Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar	1,78	44,5

Tablo 4.22’ye baktığımızda, alt boyutlardan birincisi olan “Biçim” konusunda çalışma grubunun başarı ortalaması puan olarak 2,54 iken bu öğrencilerin metin uyarlama uygulamaları “biçim” yönünden değerlendirildiğinde başarı oranı %63,5 olarak belirlenmiştir.

Alt boyutlardan ikincisi olan “Dil ve Anlatım Özellikleri” konusunda çalışma grubunun başarı ortalaması, puan olarak 2,51 iken çalışma grubundaki öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleri “Dil ve Anlatım Özellikleri” yönünden değerlendirildiğinde başarı oranı, yüzde olarak %62,75 olarak tespit edilmiştir.

Alt boyutlardan üçüncüsü olan “Tiyatro Metnine Dair Unsurlar” konusunda çalışma grubunun başarı ortalaması, puan olarak 1,46 iken çalışma grubundaki öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleri “Tiyatro Metnine Dair Unsurlar” yönünden değerlendirildiğinde başarı oranı yüzde olarak %36,5 olarak belirlenmiştir.

Alt boyutlardan dördüncüsü olan “Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar” konusunda çalışma grubunun başarı ortalaması, puan olarak 1,78 iken çalışma grubundaki öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleri “Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar” yönünden değerlendirildiğinde başarı oranı, yüzde olarak %44,5 olarak tespit edilmiştir.

Çalışma grubunun metin uyarlama süreçlerine başlamadan önceki uyarlama metinleri yazma başarıları değerlendirilirken, alt boyutlardan sonra daha da detaylandırıldığında alt boyutların ölçütleri tek tek değerlendirilmiştir.

Alt boyutlardan birincisi olan “Biçim”i değerlendirirken kullanılan iki ölçütten ilki olan “Sayfa Yapısı” ölçütü puan ortalaması 2,46 iken yüzde olarak %61,5 olarak tespit edilmiştir. Alt boyutlardan birincisi olan “Biçim”i değerlendirirken kullanılan iki ölçütten ikincisi olan “Okunabilirlik” ölçütü puan ortalaması 2,61 iken yüzde olarak %65,25 olarak belirlenmiştir.

Alt boyutlardan ikincisi olan “Dil ve Anlatım Özellikleri”ni değerlendirirken kullanılan sekiz ölçütten ilki olan “Başlık” ölçütü puan ortalaması 3,66 iken yüzde olarak %91,5 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden ikincisi olan “Söz varlığı” ölçütü puan ortalaması 2,71 iken yüzde olarak %67,75 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden üçüncüsü olan “Cümle yapısı” ölçütü puan ortalaması 2,78 iken yüzde olarak %69,5 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden dördüncüsü olan “Özgünlük” ölçütü puan ortalaması 2,03 iken yüzde olarak %50,75 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden beşincisi olan “Ana fikir” ölçütü puan ortalaması 2,20 iken yüzde olarak %55 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden altıncısı olan “Dil bilgisi” ölçütü puan ortalaması 2,73 iken yüzde olarak %68,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden yedincisi olan “Yazım kuralları” ölçütü puan ortalaması 2,06 iken yüzde olarak %51,5 olarak

tespit edilmiştir. Ölçütlerden sekizincisi olan “Noktalama işaretleri” ölçütü puan ortalaması 1,95 iken yüzde olarak %48,75 olarak tespit edilmiştir.

Alt boyutlardan üçüncüsü olan “Tiyatro Metnine Dair Unsurlar”ı değerlendirirken kullanılan sekiz ölçütten ilki olan “Kahramanlar” ölçütü puan ortalaması 1,20 iken yüzde olarak %30 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden ikincisi olan “Tiyatronun bölümleri” ölçütü puan ortalaması 1,00 iken yüzde olarak %25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden üçüncüsü olan “Bölümlerin netliği” ölçütü puan ortalaması 1,00 iken yüzde olarak %25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden dördüncüsü olan “Bölümler arası geçişler” ölçütü puan ortalaması 1,00 iken yüzde olarak %25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden beşincisi olan “Açıklama bölümleri” ölçütü puan ortalaması 1,76 iken yüzde olarak %44 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden altıncısı olan “Diyaloglar” ölçütü puan ortalaması 2,13 iken yüzde olarak %53,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden yedincisi olan “Konuşma çizgisi” ölçütü puan ortalaması 1,80 iken yüzde olarak %45 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden sekizincisi olan “Konuşma dili” ölçütü puan ortalaması 1,81 iken yüzde olarak %45,25 olarak tespit edilmiştir.

Alt boyutlardan dördüncüsü olan “Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar”ı değerlendirirken kullanılan yedi ölçütten ilki olan Olay örgüsü” ölçütü puan ortalaması 2,05 iken yüzde olarak %51,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden ikincisi olan “Anlatıcı” ölçütü puan ortalaması 1,61 iken yüzde olarak %40,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden üçüncüsü olan “Dil aktarımı” ölçütü puan ortalaması 1,83 iken yüzde olarak %45,75 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden dördüncüsü olan “Ana fikir” ölçütü puan ortalaması 2,61 iken yüzde olarak %65,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden beşincisi olan “Yaratıcılık” ölçütü puan ortalaması 1,46 iken yüzde olarak %36,5 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden altıncısı olan “Sonuç bölümü” ölçütü puan ortalaması 1,46 iken yüzde olarak %36,5 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden yedincisi olan “Dramatik örgü” ölçütü puan ortalaması 1,45 iken yüzde olarak %36,25 olarak tespit edilmiştir.

#### **4.5. Metin Uyarlama Sürecinin Sonunda Yazılan Uyarlama Metinlerin Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular**

Araştırmamızın bu bölümünde beşinci alt problem olan “7. Sınıf öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerini tamamladıktan sonra uyarlama metin yazma başarıları ne düzeydedir?” sorusunun cevabına ilişkin bulgular sunulmuştur.

**Tablo 4.23. Çalışma grubunun, cinsiyet yönünden dağılımını gösteren tablo.**

Cinsiyet	Kişi sayısı	Toplam
Kız	28	
Erkek	32	60

Tablo 4.23'e baktığımızda Metin uyarlama uygulamasına katılan öğrencilerimizin (araştırmamızın çalışma grubu) 28 kız 32 erkek olmak üzere toplamda 60 öğrenciden oluştuğu görülmektedir.

Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin tamamının, öğrendikleri ön bilgileri de kullanarak uygulama kâğıdına bir şeyler yazdıkları gözlenmiştir.

Öğrencilerin yazmış olduğu uyarlama metinleri değerlendirmek için kullanılan, uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı” sonuçlarının üç farklı uzman tarafından yapılan değerlendirme sonucu ortaya çıkan ortalama puanlara göre elde edilen bulgular aşağıda sıralı olarak verilmiştir:

Çalışma grubunun, metin uyarlamadaki başarı düzeylerine dair elde edilen sonuçlara baktığımızda, öğrencilerin metin uyarlamadaki puan ortalamaları 70,63 olarak tespit edilmiştir. Bu başarı durumunu ölçmek için kullandığımız dereceli puanlama anahtarı 100 tam puan üzerinden oluşturulduğu için çalışma grubunun başarı oranı da %70,63 olarak tespit edilmiştir.

Çalışma grubunun, metin uyarlamadaki başarı düzeylerine dair elde edilen sonuçları madde madde ele alacak olursak da öncelikle “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı”nın ana omurgasını oluşturan alt boyutlara göre sonuçlara bakmamız gerekiyor. Alt boyutta yer alan her bir madde 1 ile 4 puan aralığında değerlendirilmiştir.

Çalışma grubunun metin uyarlama süreçlerini tamamladıktan sonra metin uyarlamadaki başarı düzeylerine dair elde edilen sonuçlar “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı”nı oluşturan alt boyutlara göre aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 4.24. Çalışma grubunun, metin uyarlama süreçlerini tamamladıktan sonra metin uyarlamadaki başarı düzeylerini gösteren tablo.**

<b>Alt Boyutlar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Biçim	3,20	80
Dil ve Anlatım Özellikleri	2,89	72,25
Tiyatro Metnine Dair Unsurlar	2,58	64,5
Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar	2,91	72,75

Tablo 4.24'e baktığımızda, alt boyutlardan birincisi olan "Biçim" konusunda çalışma grubunun başarı ortalaması, puan olarak 3,20 iken bu öğrencilerin metin uyarlama uygulamaları "biçim" yönünden değerlendirildiğinde başarı oranı yüzde olarak %80 olarak belirlenmiştir.

Alt boyutlardan ikincisi olan "Dil ve Anlatım Özellikleri" konusunda çalışma grubunun başarı ortalaması, puan olarak 2,89 iken çalışma grubundaki öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleri "Dil ve Anlatım Özellikleri" yönünden değerlendirildiğinde başarı oranı, yüzde olarak %72,25 olarak tespit edilmiştir.

Alt boyutlardan üçüncüsü olan "Tiyatro Metnine Dair Unsurlar" konusunda çalışma grubunun başarı ortalaması, puan olarak 2,58 iken çalışma grubundaki öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleri "Tiyatro Metnine Dair Unsurlar" yönünden değerlendirildiğinde başarı oranı, yüzde olarak %64,5 olarak belirlenmiştir.

Alt boyutlardan dördüncüsü olan "Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar" konusunda çalışma grubunun başarı ortalaması, puan olarak 2,91 iken çalışma grubundaki öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleri "Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar" yönünden değerlendirildiğinde başarı oranı, yüzde olarak %72,75 olarak tespit edilmiştir.

Çalışma grubunun uyarlama metinleri yazma başarıları değerlendirilirken, alt boyutlardan sonra, daha da detaylandırıldığında alt boyutların ölçütleri tek tek değerlendirilmiştir.

Alt boyutlardan birincisi olan "Biçim"i değerlendirirken kullanılan iki ölçütten ilki olan "Sayfa Yapısı" ölçütü puan ortalaması 3,16 iken yüzde olarak %79 olarak tespit edilmiştir. Alt boyutlardan birincisi olan "Biçim"i değerlendirirken kullanılan iki ölçütten

ikincisi olan “Okunabilirlik” ölçütü puan ortalaması 3,25 iken yüzde olarak %81,25 olarak tespit edilmiştir.

Alt boyutlardan ikincisi olan “Dil ve Anlatım Özellikleri”ni değerlendirirken kullanılan sekiz ölçütten ilki olan “Başlık” ölçütü puan ortalaması 3,76 iken yüzde olarak %94 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden ikincisi olan “Söz varlığı” ölçütü puan ortalaması 3,21 iken yüzde olarak %80,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden üçüncüsü olan “Cümle yapısı” ölçütü puan ortalaması 3,31 iken yüzde olarak %82,75 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden dördüncüsü olan “Özgünlük” ölçütü puan ortalaması 2,78 iken yüzde olarak %69,5 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden beşincisi olan “Ana fikir” ölçütü puan ortalaması 3,26 iken yüzde olarak %81,5 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden altıncısı olan “Dil bilgisi” ölçütü puan ortalaması 3,20 iken yüzde olarak %80 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden yedincisi olan “Yazım kuralları” ölçütü puan ortalaması 1,91 iken yüzde olarak %47,75 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden sekizincisi olan “Noktalama işaretleri” ölçütü puan ortalaması 1,68 iken yüzde olarak %42 olarak tespit edilmiştir.

Alt boyutlardan üçüncüsü olan “Tiyatro Metnine Dair Unsurlar”ı değerlendirirken kullanılan sekiz ölçütten ilki olan “Kahramanlar” ölçütü puan ortalaması 3,25 iken yüzde olarak %81,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden ikincisi olan “Tiyatronun bölümleri” ölçütü puan ortalaması 2,15 iken yüzde olarak %53,75 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden üçüncüsü olan “Bölümlerin netliği” ölçütü puan ortalaması 1,93 iken yüzde olarak %48,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden dördüncüsü olan “Bölümler arası geçişler” ölçütü puan ortalaması 1,86 iken yüzde olarak %46,5 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden beşincisi olan “Açıklama bölümleri” ölçütü puan ortalaması 2,95 iken yüzde olarak %73,75 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden altıncısı olan “Diyaloglar” ölçütü puan ortalaması 3,36 iken yüzde olarak %84 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden yedincisi olan “Konuşma çizgisi” ölçütü puan ortalaması 2,28 iken yüzde olarak %57 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden sekizincisi olan “Konuşma dili” ölçütü puan ortalaması 2,88 iken yüzde olarak %72 olarak tespit edilmiştir.

Alt boyutlardan dördüncüsü olan “Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar”ı değerlendirirken kullanılan yedi ölçütten ilki olan Olay örgüsü” ölçütü puan ortalaması 3,25 iken yüzde olarak %81,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden ikincisi olan “Anlatıcı” ölçütü puan ortalaması 2,81 iken yüzde olarak %70,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden üçüncüsü olan “Dil aktarımı” ölçütü puan ortalaması 2,86 iken yüzde olarak %71,5 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden dördüncüsü olan “Ana fikir” ölçütü puan

ortalaması 3,45 iken yüzde olarak %86,25 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden beşincisi olan “Yaratıcılık” ölçütü puan ortalaması 2,63 iken yüzde olarak %65,75 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden altıncısı olan “Sonuç bölümü” ölçütü puan ortalaması 2,68 iken yüzde olarak %67 olarak tespit edilmiştir. Ölçütlerden yedincisi olan “Dramatik örgü” ölçütü puan ortalaması 2,68 iken yüzde olarak %67 olarak tespit edilmiştir.

#### **4.6. Uyarılama Metinlerin Değerlendirmesinin Karşılaştırılmasına Dair Bulgular**

Araştırmamızın bu bölümünde altıncı alt problem olan “7. sınıf öğrencilerin metin uyarılama uygulama düzeylerinin ölçülmesi sonucu değerlendirmeler arasındaki ilişki ne düzeydedir?” sorusunun cevabına ilişkin bulgular sunulmuştur.

Öğrencilerin yazmış olduğu uyarılama metinleri değerlendirmek için kullanılan, uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan “Öyküden Tiyatroya Uyarılama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı” sonuçlarının üç farklı uzman tarafından yapılan değerlendirme sonucu ortaya çıkan, ortalama puanlara göre elde edilen bulguları, metin uyarılama süreçlerine başlamadan önceki sonuçlar ve metin uyarılama süreçlerinin sonundaki uygulama puanları yönünden değerlendirdiğimizde, dereceli puanlama anahtarımızı oluşturan alt boyutlar ve bu boyutları detaylandıran ölçütlerden sadece iki ölçüt dışındaki diğer tüm ölçütlerde öğrenci puanları, metin uyarılama süreçleri sonunda belirgin bir şekilde artış göstermiştir.

Metin uyarılama süreçlerinin sonunda, puan artışı gösteren ölçütlerin aksine “Yazım kuralları” ve “Noktalama İşaretleri” ölçütlerinde puan düşüşü gözlenmiştir.

Araştırmamızın verilerini oluşturan, öğrencilerin metin uyarılama uygulamalarındaki başarı düzeylerini ölçmek için kullanılan uygulama kâğıtları, her iki uygulamada da aynı öğrenciye gelecek şekilde ayarlandığı için her bir öğrencinin iki uygulama arasındaki gelişimini de takip etme imkânı doğmuştur. Bu bakımdan incelendiğinde tüm öğrencilerin ikinci uygulama puanlarının ilk uygulama puanlarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Öyküden tiyatroya metin uyarılama uygulamasının ilkinde, üç öğrenci sadece metnin başlığını yazıp bırakmışken iki öğrenci ise uygulama kâğıdına hiçbir şey yazmadan kâğıdı teslim etmiştir. Ancak öyküden tiyatroya metin uyarılama uygulamasının ikincisinde ise bütün öğrenciler uygulama kâğıtlarına bir şeyler yazmış ve kâğıtları bu şekilde teslim etmiştir.

Öğrencilerin geneli birinci uygulamada tek bir kâğıt kullanırken ikinci uygulamada genellikle ikinci kâğıt da istemişlerdir. Hatta üçüncü kâğıdı isteyen öğrenci de olmuştur.

Buradan da yazılanların uzunluğu ve metni uyarlarlarken derinleştirme düzeyleri arasında bir fark olduğunu görebiliriz.

#### **4.7. Metin Uyarlama Süreçlerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi**

Bu bölümde araştırmanın yedinci alt problemi olan “7. sınıf öğrencilerin metin uyarlama uygulama süreçlerine ilişkin görüşleri ne yöndedir?” sorusuna yanıt aramak için yapılan görüşme formuyla, metin uyarlama süreçlerine ilişkin öğrenci görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşmeler çalışma grubunu oluşturan 60 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışma grubunda bulunan öğrencilere, öğrenci görüşlerini öğrenmek için 5 sorudan oluşan görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme formuna göre sorulan sorulara verilen cevaplar aşağıdaki alt başlıklarda tek tek sunulmuştur.

##### **4.7.1. Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen yazma derslerine yönelik görüşleri**

Belirlenen tema ve alt temalar aşağıda tablolar halinde öğrenci görüşlerinden örneklerle detaylı olarak sunulmuştur.

Öğrencilerin, metin uyarlama süreçlerine ilişkin genel görüşleri ile ilgili ilk olarak öğrencilere “Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz yazma dersleri ile ilgili ne düşünüyorsunuz? Bu derslerle, daha önce işlenen dersler arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara göre en fazla cevaplardan oluşan temalar ve alt temalar belirlenmiş ve tablo 4.25’te sunulmuştur.

**Tablo 4.25. Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen yazma derslerine yönelik görüşlerini gösterir tablo.**

<b>Metin Uyarlama Etkinlikleriyle İşlenen Yazma Derslerine Yönelik Genel Görüşler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Eğlenceli olması	21	35
Öğretici olması	13	22
Yazarken bilinçlendirmesi	8	13
Hayal gücünü geliştirmesi	5	8
Yetenekleri keşfetmeyi sağlaması	4	7

Tablo 4.25’e baktığımızda, bu bölümde öğrenciler; metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslere ilişkin, etkinliklerin eğlenceli olduğu (f 21), öğretici olduğu (f 13), yazarken

bilinçlendirdiği (f 8), hayal gücünü geliştirdiği (f 5) ve son olarak da yetenekleri keşfetmeyi sağladığı (f 4) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Tabloyu incelediğimizde alt temalardan, öğrenciler tarafından en çok vurgulananın "eğlenceli olması" olduğu gözlenmektedir.

Bu alt temayla ilgili bazı öğrenciler şu ifadeleri kullanmıştır:

ÖGF6: *“Ben yazma etkinliklerini daha çok seviyorum. Daha eğlenceli ve yazma becerimi geliştiriyor.”*

ÖGF8: *“Yazmayla ilgili olan çalışmalar daha eğlenceli oluyor.”*

Metin uyarlama süreçleri ile ilgili öğrenciler tarafından vurgulanan diğer bir alt tema da bu derslerin “öğretici olması” olarak görülmektedir. Bu alt temayla ilgili bazı öğrenci görüşleri de aşağıdaki gibidir:

ÖGF5: *“Metin uyarlama yaparken eğleniyorum ve iki metin türü görürüz. İkisi de öğreticidir. Herkes farklı bir metin yazar.”*

ÖGF12: *“İlk zaman sıralama türü şeyler yazıyorduk. Bu dönem tiyatro haline çeviriyoruz. İkisinde de yazı yazıyoruz. İkisi de öğreticidir. Herkesin kafasına farklı şeyler yazar.”*

Metin uyarlama etkinliklerinin “yazarken bilinçlendirmesi” olduğunu ifade eden öğrencilerden bazıları şunları söylemiştir:

ÖGF7: *“Yazım kurallarına dikkat etmeye başladım.”*

ÖGF34: *“Güzel bir ders, seviyorum ve severek işliyorum. Becerilerimiz gelişiyor.”*

Ortaya çıkan alt temalardan biri de “hayal gücünü geliştirmesi”dir. Bu konuyla ilgili görüşlerini paylaşan bazı öğrenciler şu ifadeleri kullanmışlardır:

ÖGF9: *“İkisinde de yazma ve düşünme becerimi geliştiriyorum”*

ÖGF15: *“Metin yazıyoruz. Bu metin yazma becerisi konusunda benzerdir. Farklı yanı ise hayal gücümüzü geliştiriyor.”*

Birinci bölümde bulunan son alt tema ise “yetenekleri keşfetmeyi sağlaması” olmuştur. Bu alt temayla ilgili bazı öğrenci ifadeleri ise şöyledir:

ÖGF17: “Hikâye yazma becerimizi geliştirir. Diğer derslerde bir şeyler ezberlemek gerekir. Ama bu daha keyifli.”

ÖGF24: “Yazma becerilerim gelişir. Kelime dağarcığımızı geliştirir.”

#### 4.7.2. Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslerin yazma becerisine etkisi

Belirlenen tema ve alt temalar aşağıda tablolar halinde öğrenci görüşlerinden örneklerle detaylı olarak sunulmuştur.

Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslerin yazma becerisine etkisine ilişkin genel görüşleri ile ilgili öğrencilere “Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerin yazma becerinize etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” sorusu sorulmuştur.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara göre en fazla cevaplardan oluşan temalar ve alt temalar belirlenmiş ve tablo 4.26’da sunulmuştur.

**Tablo 4.26. Öğrencilerin, metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslerin yazma becerisine etkisine yönelik görüşlerini gösterir tablo.**

Öğrencilerin, Metin Uyarlama Etkinlikleriyle İşlenen Derslerin Yazma Becerisine Etkisine Yönelik Görüşleri	f	%
Yazmaya isteği artırması	15	25
Yazmayı geliştirmesi	11	18
Öğrenilenleri pekiştirmesi	8	13
İlgi çekici olması	7	12
Yazmayı etkilememesi	5	8

Tablo 4.26’ya baktığımızda öğrenciler; metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslerin yazma becerisine etkisini, yazmaya isteği artırdığı (f 15), yazmayı geliştirdiği (f 11), öğrenilenleri pekiştirdiği (f 8), ilgi çekici olduğu (f 7) ve son olarak da yazmayı etkilemediği (f 5) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Tabloyu incelediğimizde alt temalardan, öğrenciler tarafından en çok vurgulananın " derse katılımı artırması" olduğu gözlenmektedir.

Bu alt temayla ilgili bazı öğrenciler şu ifadeleri kullanmıştır:

ÖGF1: “Evet, işe yaradığını düşünüyorum. Çünkü yazı yazarken takıldığımız yerleri öğretmene sorup öğreniyoruz.”

ÖGF8: *“Derslerde yazdığım yazılarda noktalama işaretlerine daha çok dikkat ediyorum. Hatalarımı görüp anlıyorum.”*

Metin uyarlama etkinlikleriyle ilgili, öğrenciler tarafından vurgulanan diğer bir alt tema da bu derslerin “yazmayı geliştirmesi” olarak görülmektedir. Bu alt temayla ilgili bazı öğrenci görüşleri de aşağıdaki gibidir:

ÖGF35: *“Yazmayı ve düşünmeyi geliştiriyor.”*

ÖGF39: *“Ben bu derste hayal gücümü daha çok yazma stilimi artırdım.”*

Metin uyarlama etkinliklerinin “öğrenilenleri pekiştirmesi” olduğunu ifade eden öğrencilerden bazıları şunları söylemiştir:

ÖGF38: *“Bu dersler sayesinde sürekli yazdığımız için hem yazımız güzelleşiyor hem de okuduğumuzu anlayıp daha rahat bir şekilde bir başkasına aktarabiliyoruz.”*

ÖGF43: *“Her yazı yazdığımızda hatamızı fark edip bir sonrakinde düzelterek düzgün bir yazı oluştururuz.”*

Ortaya çıkan alt temalardan biri de “ilgi çekici olması”dır. Bu konuyla ilgili görüşlerini paylaşan bazı öğrenciler şu ifadeleri kullanmışlardır:

ÖGF10: *“Evet, hayal gücümüzü de genişlettiği için ilgi çekicidir.”*

ÖGF46: *“Düşündükçe aklıma bir şeyler geliyor ve yazasım geliyor.”*

Bu bölümde bulunan son alt tema ise “yazmayı etkilememesi” olmuştur. Bu alt temayla ilgili bazı öğrenci ifadeleri ise şöyledir:

ÖGF47: *“Sanırım, hayır.”*

ÖGF53: *“Hayır, çünkü yazmayı sevmiyorum.”*

#### **4.7.3. Metin uyarlama etkinliklerinin derse katılma etkisi**

Belirlenen tema ve alt temalar aşağıda tablolar halinde öğrenci görüşlerinden örneklerle detaylı olarak sunulmuştur.

Metin uyarlama etkinliklerinin, öğrencilerin derse katılımına etkisine ilişkin genel görüşleri ile ilgili ilk olarak öğrencilere “Metin uyarlama etkinlikleri derse katılımınızı nasıl

etkiledi? Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerde mi daha çok katılım gösterdiniz yoksa normal yazma derslerinizde mi? Neden?” sorusu sorulmuştur.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara göre en fazla cevaplardan oluşan temalar ve alt temalar belirlenmiş ve tablo 4.27’de sunulmuştur.

**Tablo 4.27. Metin uyarlama etkinliklerinin derse katılıma etkisini gösterir tablo.**

<b>Öğrencilerin Metin Uyarlama Etkinliklerinin Derse Katılıma Etkisine Yönelik Görüşleri</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Derse katılımı artırması	19	32
Derse katılımı etkilememesi	14	23
Derse katılımı azaltması	8	13

Tablo 4.27’ye baktığımızda, öğrenciler metin uyarlama etkinliklerinin derse katılıma etkisine yönelik; derse katılımı artırdığı (f 19), derse katılımı etkilemediği (f 14), derse katılımı azalttığı (f 8) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Tabloyu incelediğimizde alt temalardan öğrenciler tarafından en çok vurgulananın " derse katılımı artırması" olduğu gözlenmektedir.

Bu alt temayla ilgili bazı öğrenciler şu ifadeleri kullanmıştır:

ÖGF1: *“Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerde daha çok katılım gösterdim. Çünkü metin yazarken özgüvenim tazelandı ve güçlendi.”*

ÖGF8: *“Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerde daha çok katıldım.”*

Metin uyarlama etkinlikleriyle ilgili öğrenciler tarafından vurgulanan diğer bir alt tema da bu derslerin “derse katılımı etkilememesi” olarak görülmektedir. Bu alt temayla ilgili bazı öğrenci görüşleri de aşağıdaki gibidir:

ÖGF2: *“Derslerde aynı şekilde parmak kaldırıyorum. Çünkü tüm derslerde çok iyiyim.”*

ÖGF4: *“Derse katılmam konusunda bir şey etkilemedi. Çünkü hiçbirine katılım gösteremedim.”*

Metin uyarlama etkinliklerinin “derse katılımı azaltması” olduğunu ifade eden öğrencilerden bazıları şunları söylemiştir:

ÖGF10: “Normal yazmada daha çok katılım gösterdim. Çünkü metin uyarlama daha uzun ve uğraşılıydı.”

ÖGF13: “Yazmama katılımı etkilemedi. Normal derslerimde daha çok katılım gösterdim.”

#### 4.7.4. Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslerde yaşadıkları duygular

Belirlenen tema ve alt temalar aşağıda tablolar halinde öğrenci görüşlerinden örneklerle detaylı olarak sunulmuştur.

Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslerde yaşadıkları duyguya ilişkin genel görüşleri ile ilgili öğrencilere “Metin uyarlama etkinlikleri yapılan derslerde hangi duyguları daha yoğun yaşadınız?” sorusu sorulmuştur.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara göre en fazla cevaplardan oluşan temalar ve alt temalar belirlenmiş ve tablo 4.28’de sunulmuştur.

**Tablo 4.28. Öğrencilerin, metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslerde yaşadıkları duyguları gösterir tablo.**

Öğrencilerin, Metin Uyarlama Etkinlikleriyle İşlenen Derslerde Yaşadıkları Duygular	f	%
Mutluluk	19	32
Eğlence	11	18
Endişe	5	8
Stres	4	7

Tablo 4.28’e baktığımızda öğrenciler; metin uyarlama etkinlikleriyle işlenen derslerde yaşadıkları duygularla ilgili mutluluk (f 19), eğlence (f 11), endişe (f 5) ve son olarak da stres (f 4) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Tabloyu incelediğimizde alt temalardan, öğrenciler tarafından en çok vurgulananın " mutluluk" olduğu gözlenmektedir.

Bu alt temayla ilgili bazı öğrenciler şu ifadeleri kullanmıştır:

ÖGF25: “En başlarda acaba saçma mı oldu diye çok düşünüyordum. Endişeleniyordum. Ancak zaman ilerledikçe daha eğlenceli ve mutlu bir hâl almaya başladım.”

ÖGF20: *“Ben, metin uyarlama etkinlikleri yapılan derslerde duygudan ziyade bu metni uyarlamanın bir sorumluluk şeklinde olduğunu fark ettim. Yani duygu olaraksa mutlu oldum diyebilirim.”*

Metin uyarlama etkinlikleriyle ilgili öğrenciler tarafından vurgulanan diğer bir alt tema da bu derslerin “eğlence” olarak görülmektedir. Bu alt temayla ilgili bazı öğrenci görüşleri de aşağıdaki gibidir:

ÖGF6: *“En çok eğlenme duygusunu yaşadım.”*

ÖGF15: *“Eğlenceli oluyor ve bu yüzden mutlu oluyorum.”*

Ortaya çıkan alt temalardan biri de “endişe”dir. Bu konuyla ilgili görüşlerini paylaşan bazı öğrenciler şu ifadeleri kullanmışlardır:

ÖGF12: *“Yazamama endişesi oluyor.”*

ÖGF33: *“Çok da bir duygu içinde değildim. Sadece biraz yetişmez diye telaşlanmışım, o kadar.”*

Bu bölümde bulunan son alt tema ise “Stres” olmuştur. Bu alt temayla ilgili bazı öğrenci ifadeleri ise şöyledir:

ÖGF1: *“Yetiştirememe korkusu yüzünden telaşlanıp stresli hissettim.”*

ÖGF5: *“Duygu hissetmiyorum, sadece sınavdaymışım gibi hissettiriyor.”*

#### **4.7.5. Öğrencilerin metin uyarlama etkinlikleriyle ilgili önerileri**

Belirlenen tema ve alt temalar aşağıda tablolar halinde öğrenci görüşlerinden örneklerle detaylı olarak sunulmuştur.

Öğrencilerin, metin uyarlama etkinlikleriyle ilgili önerilerine ilişkin genel görüşleri ile ilgili öğrencilere “Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz dersleri tekrar işleme şansımız olsa neler yapmamızı isterdiniz? Metin uyarlama etkinlikleri ile ilgili önerileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuştur.

Öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara göre en fazla cevaplardan oluşan temalar ve alt temalar belirlenmiş ve tablo 4.29’da sunulmuştur.

**Tablo 4.29. Öğrencilerin, metin uyarlama etkinlikleriyle ilgili önerilerini gösterir tablo.**

<b>Öğrencilerin Metin Uyarlama Etkinlikleriyle İlgili Öneriler</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Grup çalışması	14	23
Daha fazla zaman ayrılması	9	15
Oyun temelli uyarlamalar	7	12

Tablo 4.29'a baktığımızda öğrenciler; metin uyarlama etkinlikleriyle ilgili öneriler olarak grup çalışması (f 14), daha fazla zaman ayrılması (f 9), oyun temelli uyarlamalar (f 7) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Tabloyu incelediğimizde alt temalardan öğrenciler tarafından en çok vurgulananın " grup çalışması" olduğu gözlenmektedir.

Bu alt temayla ilgili bazı öğrenci şu ifadeleri kullanmıştır:

ÖGF15: *"Sevdiğimiz bir kitabın sonunu kendimizin birlikte uyarlamamızı isterim."*

ÖGF42: *"Bence sınav yapmak yerine öğretmen benzer konularda bizlere dönem ödevi vermelidir."*

ÖGF52: *"Grupça yapsak daha iyi olurdu."*

Metin uyarlama etkinlikleriyle ilgili öğrenciler tarafından vurgulanan diğer bir alt tema da bu derslerin "daha fazla zaman ayrılması" olarak görülmektedir. Bu alt temayla ilgili bazı öğrenci görüşleri de aşağıdaki gibidir:

ÖGF5: *"Tiyatro metni ve başka metinleri daha fazla yazabiliriz."*

ÖGF20: *"Açıkçası metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz dersleri tekrar işleme şansımız olsa yaptığımız şeyden farklı olarak çok şey aklıma gelmiyor. Ama küçük bir öneri olarak bunu daha çok yapmak istediğimi belirtebilirim."*

Metin uyarlama etkinliklerine yönelik önerilerinin "oyun temelli uyarlamalar" olduğunu ifade eden öğrencilerden bazıları şunları söylemiştir:

ÖGF2: “*Bazen oyun oynayabilirdik.*”

ÖGF12: “*Metinler daha komik olabilir, daha eğlenceli olurdu.*”



## BÖLÜM 5

### 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmaya dair toplanan verilerin çözümlenmesi ile bulgularda sunulan bilgileri, tartışma bölümünde literatür taraması sonucunda şimdiye kadar yapılmış benzer çalışmalardan destekleyenler ele alınmıştır.

Sonuç bölümünde ise; bulgularda ortaya konan veriler derinlemesine yorumlanmış ve ortaya çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir.

Öneriler bölümünde ise; yapılan araştırmada elde edilen veriler, bulgular, sonuçlar ve tartışma bölümünden hareketle araştırmaya konu olan kitleye ve yeni yapılacak araştırmalara yol göstermesi anlamında öneriler sunulmuştur.

#### 5.1. Tartışma

Susar Kırmızı (2015) da yaratıcı drama ve yaratıcı yazma etkinliklerinin yaratıcı yazmadaki başarı düzeyine etkisini araştırmıştır. Bu çalışmanın örneğini çalışmamızdan farklı olarak 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Deney ve kontrol gruplu çalışmanın sonucunda anlamlı bir farka ulaşılmıştır. Yöntem olarak araştırmamızla birebir olmasa da içerik ve elde edilen sonuçlar bakımından incelendiğinde yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma başarısını etkilediği sonucunu desteklemektedir.

Atik (2022), Türkçe Dersinde Eğitsel Oyun Kullanımının Yaratıcı Yazma Beceri ve Yazma Tutumlarına Etkisi; araştırmada eğitsel oyunların yazma becerisi ve yazma tutumuna etkisi araştırılmıştır. Hatay ili Defne ilçesi Yeşilpınar Ortaokulunun 5. Ve 6. Sınıflardaki 170 öğrenci ile kontrol ve deney grubu oluşturulmuştur. Deney grubu ile eğitsel oyunlarla yazma çalışmaları yapılmıştır. Yapılan çalışma ile öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri ve yazma tutumlarının geliştiği belirtilmiştir.

Gökçe (2020) tarafından yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerisine ve yazmaya karşı tutuma etkisi üzerine yapılmış bir çalışmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerisine ve yazma tutumuna etkisi değerlendirilmiştir. Yaratıcı yazma etkinliklerinin kullanıldığı çalışma sonucunda, öğrencilerin yaratıcı yazma tutumlarında artış gözlemlenmiştir.

Türkyılmaz (2021) çalışmasında yaratıcı yazma etkinliklerinin hikâye yazma başarılarına ve öz düzenleme stratejilerine etkisi araştırılmıştır. Yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulandığı denek grubunun araştırma sonucunda, öykü yazma becerileri ve yazma karşı tutumlarında artış olduğu gözlenmiştir. Aynı zamanda bu uygulamaların öğrencilerin öz düzenleme motivasyonlarını arttırdığı belirtilmiştir.

Abrekoğlu (2019)'nun yapmış olduğu çalışmaya Batı Karadeniz'de bir ilde bulunan özel okulun 7. Sınıftaki 40 öğrenci katılmıştır. Çalışmanın amacı, yaratıcı dramının Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma etkinliklerinde kullanılmasıyla yazma becerisine ve yazma tutumuna etkisi üzerinedir. Deney ve kontrol grubuyla uygulanan çalışma sonucunda, deney grubu öğrencilerinde yaratıcı dramının Türkçe dersi, yazma tutumu ve yazma becerisi üzerinde olumlu bir etki olduğu vurgulanmıştır. Araştırmada, uygulama için ders kitaplarına yaratıcı drama etkinlikleri eklemeleri, öğretmenlere yaratıcı drama eğitimi verilmesi gerektiği ve yaratıcı dramının yaratıcı yazmada teknik olarak kullanılması önerilmiştir.

Erdoğan (2018) yaratıcı dramının yaratıcı yazmaya etkisini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Zonguldak ili Gökçebeş ilçesindeki Tefen ve Namazgah ilkokullarındaki 4.sınıf öğrencileri çalışmaya katılmıştır. 32 öğrencinin katıldığı deney-kontrol gruplu çalışmada yaratıcı drama etkinlikleriyle yaratıcı yazma çalışmaları yapılmıştır. Uygulama sonucunda deney grubunun yaratıcı yazma çalışmalarında başarılı ve yazmaya karşı olumlu tutuma sahip olduğu belirtilmiştir.

Kolikipınar (2021) yaratıcı yazmanın yazma becerisine etkisi üzerine bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, yaratıcı yazma etkinliklerinin uygulanması durumunda öğrencilerin yazma isteği, derse yönelik tutumu ve ders başarısına etkisi amaçlanmıştır. Ağrı ili Doğubeyazıt ilçesindeki bir lisenin 10. sınıf öğrencilerinin katıldığı çalışmada, 20 deney - 20 kontrol grubu oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya isteklerini, yazma becerilerini ve akademik başarılarını arttırdığı vurgulanmıştır.

Ulaştığımız bu sonuçla Ünsal'ın (2005) 'İlköğretim İkinci Kademedede (6,7,8. Sınıflar) Türkçe Dersinde Drama Yönteminin Çocukların Dil ve Anlatım Becerilerine Katkısı' isimli araştırması çalışma grubunun yaratıcı yazma yöntemlerinden yaratıcı dramayı kullanarak işledikleri Türkçe derslerinde, tekdüze, düz anlatım da diyebileceğimiz klasik işlenen Türkçe derslerinden daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

Türkel (2013) 8. Sınıf öğrencilerinde yaratıcı dramanın yazma başarısı ve yazma tutumuna etkisini araştırmış ve araştırmamızdaki sonuçlarla paralellik gösterir şekilde anlamlı farklılık elde etmiştir.

Maden ve Dinç (2017) 6. Sınıf öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmada yaratıcı dramanın öğrenme üzerindeki kalıcılığını araştırmış ve geleneksel yöntemlere göre öğrenme üzerinde yaratıcı dramanın öğrenilenlerin kalıcılığını artırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmamız her ne kadar yaratıcı drama olmasa da hikâyeden tiyatroya uyarlama metinlerin, canlandırılmak üzere yazılmış olması yaratıcı drama ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca metin uyarlama etkinlikleri de yaratıcı yazma etkinliklerinden biri kabul edilebilir. Bu gerekçe ile yaratıcı yazma çalışmalarının ve yaratıcı drama ile ilgili çalışmaların sonuçlarını çalışmamızın sonuçları ile doğrudan ilişkilendirebiliriz.

## **5.2. Sonuç**

Bu çalışmada öğrencilerin yazma öz yeterlikleri, yazmaya karşı tutumları ve uyarlanan metinlerin değerlendirilmesi ile ortaya çıkan sonuçların sunulması amaçlanmıştır. Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara yönelik sonuçlar aşağıda sıralı olarak verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemine göre elde edilen sonuçlar:

Çalışma grubu ile metin uyarlama süreçlerine başlamadan önce yapılan, yazma öz yeterlik ölçeğinden elde edilen puan ortalamasına bakınca, ortalama değer in üstünde olduğu gözlenmektedir. Bu durum da çalışma grubunun uygulamaya başlamadan önce yazma öz yeterliklerinin uygun olduğunu göstermektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak çalışma grubunun uygulama için hazır olduğu yorumu da yapılabilir. Çalışma grubunun yazma öz yeterlikleri cinsiyet yönünden değerlendirildiğinde, kız öğrencilerin puanlarında erkek öğrencilerin puanlarına göre anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Bu durum da kız öğrencilerin yazma öz yeterliklerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu gösterir. Buradan hareketle, çalışma grubundaki kız öğrencilerin çalışma grubundaki erkek öğrencilere göre yazma sürecine daha hazır olduklarını söyleyebiliriz. Öğrencilerin yazma öz yeterlikleri, anne eğitim durumuna göre incelendiğinde elde edilen sonuçlar, anne eğitim durumu arttıkça yazma öz yeterlik puanlarının da arttığını göstermektedir. Sadece anne eğitim durumu “lise” düzeyinde olan öğrencilerin, yazma öz yeterlik puanlarının beklenenin aksi yönde düşük çıktığı gözlenmiştir. Öğrencilerin yazma öz yeterlikleri baba eğitim durumuna göre incelendiğinde

elde edilen sonuçlar, baba eğitim durumu arttıkça yazma öz yeterlik puanlarının da arttığı gözlenmektedir. Öğrencilerin günlük kitap okuma süreleri ile doğru orantılı olarak, kitap okuma süreleri arttıkça yazma öz yeterlik puanları da artmıştır. Bu sonuç bize okumayla yazma arasındaki doğrudan ilişkiyi ortaya koyuyor. İyi bir okuyucunun yazmak için gerekli alt yapıyı oluşturmakta önemli bir aşamayı kat ettiği yorumunu yapabiliriz. Günlük genel ağda geçirilen süreye göre yazma öz yeterlikleri incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Ölçekle ilişkilendirilen durumların tamamına yakını öngörülen sonuçlar ortaya koymuştur. Bu durum bizi çalışma grubunun seçimi, evren ve örneklem, ölçeğin uygulanması gibi konularda doğru yol izlendiği yorumuna sevk ediyor.

Araştırmanın ikinci alt problemine göre elde edilen sonuçlar:

Çalışma grubu ile metin uyarlama süreçlerine başlamadan önce yapılan, yazmaya karşı tutum ölçeğinden elde edilen puan ortalamasına bakınca, ortalama değer in üstünde olduğu gözlenmektedir. Bu durum da çalışma grubuyla uygulamaya başlamadan önce, çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarının olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak, çalışma grubunun uygulama için istekli olduğu yorumu da yapılabilir. Çalışma grubunun yazmaya karşı tutumları cinsiyet yönünden değerlendirildiğinde, kız öğrencilerin puanlarında erkek öğrencilerin puanlarına göre anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Bu durum da kız öğrencilerin yazmaya karşı tutumlarının, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu gösterir. Buradan hareketle, çalışma grubundaki kız öğrencilerin çalışma grubundaki erkek öğrencilere göre yazma sürecine daha istekli olduklarını söyleyebiliriz. Öğrencilerin yazmaya karşı tutumları, anne eğitim durumuna göre incelendiğinde elde edilen sonuçlarda anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Öğrencilerin yazmaya karşı tutumları baba eğitim durumuna göre incelendiğinde, elde edilen sonuçlarda da anlamlı bir değişiklik gözlenmemiştir. Bu durum bizi anne- baba eğitim durumunun yazmaya karşı tutuma etkisinin öngörüldüğü ölçüde çıkmadığını göstermektedir. Ancak bu sonuca bakarak anne- baba eğitim durumunun yazmaya karşı tutuma hiç etkisi olmadığı yorumu da yapamayız. Çünkü bulgular bölümünde ayrıntılı olarak sunulan veriler anne- baba eğitim durumunun yazmaya karşı tutumu etkilediğini ancak bunun anlamlı bir farklılık verecek düzeyde olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin günlük kitap okuma süreleri ile doğru orantılı olarak, kitap okuma süreleri arttıkça yazmaya karşı tutum puanları da artmıştır. Bu sonuç bize; okuma alışkanlığı olan, okumaya istekli öğrencilerin yazmaya da istekli olabileceği, yazmaya karşı olumlu yargılar beslediği yorumunu veriyor. Günlük genel ağda

geçirilen süreye göre yazma öz yeterlikleri incelendiğinde ise anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Genel ağda geçirilen süre arttıkça yazmaya karşı tutum puanları düşmüştür. Bu sonuçlardan hareketle, bu yaş grubu çocukların genel ağ kullanırken interneti faydalı kullanma anlamında zorlandıkları yorumunu yapabiliriz. Günümüzde bağımlılık türlerinden birisi olan teknoloji bağımlılığının da çocukları yazmadan uzaklaştırdığını söyleyebiliriz. Ölçekle ilişkilendirilen durumların tamamına yakını öngörülen sonuçlar ortaya koymuştur. Bu durum bizi çalışma grubunun seçimi, evren ve örneklem, ölçeğin uygulanması gibi konularda doğru yol izlendiği yorumuna sevk ediyor.

Araştırmanın üçüncü alt problemine göre elde edilen sonuçlar:

Çalışma grubuyla metin uyarlama çalışmalarına başlamadan önce, uyarlamada kullanılacak olan “Karga Yavrusu” metni derste incelenmiş ve bir sonraki ders saatinde metinle ilgili her bir soru değeri beş(5) puandan oluşan dörder seçenekli, yirmi(20) adet sorudan oluşan okuduğunu anlama başarı testi uygulanmıştır. Bu başarı testinden elde edilen veriler bulgular bölümünde sunulmuştur.

Bulgular bölümünde sunulanlara göre öğrencilerin okuyup incelediği “Karga Yavrusu” metnini yeterince kavramış oldukları gözlenmiştir. Başarı oranını yorumlayacak olursak çok iyi düzeyde diyebiliriz. Bu durum da öğrencilerin uyarlama için kullanacakları kaynak metni iyice özümstediklerini gösterir. Kaynağın yeterince anlaşılması uyarlamada kontrol dışı hata kaynaklarını da en aza indirmektedir.

Cevabını aradığımız bu alt problem, esas çalışmanın ön çalışması durumunda olduğu için madde madde soru analizine gitmekten kaçınılmıştır. Ancak en fazla yanlış yapılan sorular da dikkatimizi çekmiştir. En fazla yanlış cevaplanan sorunun, metnin yazarı ile ilgili soru olması bizi, öğrencilerin ezber yapmadıkları sonucuna götürebilir. Sonrasında fazla yanlış cevaplanan sorunun ise metnin içerisinde bulunan sayısal bir veri olması yine aynı sonucu desteklemektedir.

Metinle ilgili diğer sorularda, yer yer yanlış cevaplar verilmiş olsa da öğrencilerin geneli tarafından metnin çok iyi denecek oranda anlaşılması olduğu sonucuna ulaşıyoruz. Bu durumda, artık metin uyarlama etkinliklerine başlamak için öğrenci grubunun da hazır görüldüğünü söyleyebiliriz.

Araştırmanın dördüncü alt problemine göre elde edilen sonuçlar:

Çalışma grubuyla metin uyarlama süreçlerine başlamadan önce “Öyküden Tiyatroya Metin Uyarlama Uygulaması” yapılmıştır. Ve uyarlanan bu metinler uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı” ile üç farklı uzman tarafından değerlendirilmiş olup ortaya çıkan puanların ortalaması bulgular bölümünde sunulmuştur. Bu bölümde de bulgular bölümünde ortaya konulan verilerin yorumlanması yapılmıştır.

Öğrencilerin, uyarlama etkinlikleri uygulama kâğıtları puanlaması sonucu %49,41 şeklinde bir başarı oranı çıkmıştır. Bu durum bize öğrencilerin uyarlama metin yazma konusunda nadiren başarılı sonuçlar ortaya koyabileceğini göstermiştir. Öğrencilerin başarı oranının süreç başında düşük olması, bizim süreçten verim alıp alamadığımızı, verim aldıysak ne kadar verim aldığımızı daha iyi gösterecek olması açısından oldukça önemlidir.

Öğrencilerin, metin uyarlama performanslarını ölçerken ele alınan alt boyutlardan birincisi olan “Biçim”de başarı durumunun %63,5 çıkması, öğrencilerin yazdıkları uyarlama metinlerde kağıdın kenarlarında, alt ve üstünde, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakma, düzgün okunaklı bir yazı yazma düzeylerinin ortalarda denebilecek durumda olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Yani çalışma grubunun yazıda biçim konusundaki başarısının, ölçekte belirttiğimiz sınıflamalardan “nadiren ve “kısmen” boyutları arasında olduğunu söyleyebiliriz. Bu durumda öğrencilerin herhangi bir yazı yazacağı zaman düzgün okunaklı ve sayfa düzenine dikkat ederek yazabilme özelliğine kısmen sahip oldukları yorumunu yapabiliriz.

Öğrencilerin metin uyarlama performanslarını ölçerken ele alınan alt boyutlardan ikincisi olan “Dil ve Anlatım Özellikleri” başarı yüzdesinin %62,75 olarak çıkması, Dil ve Anlatım Özelliklerinin alt ölçütleri olan: Başlık kullanma ve başlığın metnin içeriği ile uyumu, kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullanma, cümlede gereksiz kelime tekrarına düşmeme, olayı özgün bir biçimde aktarma, ana fikri destekleyen yardımcı fikirlere yer verme, cümleleri dil bilgisi kurallarına uygun kullanma, yazım kurallarında hata yapmama ve noktalama işaretlerini işlevine uygun kullanma hususlarının, ölçekte belirttiğimiz sınıflamalardan “nadiren ve “kısmen” boyutları arasında olduğunu söyleyebiliriz. Bu da bize belirttiğimiz hususların daha önceden herhangi bir çalışma yapmadan, ön bilgi gerektirmeden öğrencide belli ölçüde bulunduğunu gösteriyor.

Öğrencilerin metin uyarlama performanslarını ölçerken ele alınan alt boyutlardan üçüncüsü olan “Tiyatro Metnine Dair Unsurlar”da başarı yüzdesinin %36,5 olarak çıkması,

tiyatro metnine dair unsurların alt ölçütleri olan: Metnin kahramanlarının metinde ayrıca sunulması, metindeki farklı olayların ayrı ayrı bölümlerde gösterilmesi, bölümler arasında uygun geçiş ve bağlantıların sağlanması, dekor, oyunculara dair jest, mimik ve diyaloglara dair açıklamaların verilmesi, metnin bütününe karşılıklı konuşmalardan oluşması ve bu konuşmaların konuşma çizgileriyle gösterilmesi, kahramanların temsil ettikleri çevrenin diliyle konuşturulması hususlarının öğrenciler tarafından tam olarak yansıtılmadığını gösterir. Ortalamanın altında bir puanla elde edilen veriler; bu özelliklerin, yazılan metinlerde yansıtılmadığını, bizleri belirtilen hususların yeterince kavranmamış olduğu yorumuna sevk etmektedir.

Öğrencilerin metin uyarlama performanslarını ölçerken ele alınan alt boyutlardan dördüncüsü olan “Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar”da başarı yüzdesinin %44,5 olarak karşımıza çıkması öykü türünden tiyatro türüne uyarlamaya dair unsurlarına alt ölçütleri olan: Öyküdeki olayın bütünlüğünün hiç bozulmadan tiyatro metnine aktarılması, öyküde yer alan anlatıcıya ait unsurların diyaloglara dönüştürülmesi, öyküde kullanılan günlük konuşma dilinin tiyatroya aktarılması, öyküde verilmek istenen ana fikre tiyatro metninde de tamamen bağlı kalınması, öyküde yazarın belirtmediği ayrıntıların tiyatro metninde belirtilmesi, sonuç bölümünün tamamen konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir şekilde aktarılması, öyküde yüzeysel olan yapı unsurlarının tiyatrodaki belirgin olarak verilmesi hususlarında ortalamanın altında bir puan olan ölçekte belirttiğimiz ölçütlerden “nadiren” boyutunun içinde değerlendirilebilir. Öğrencilerin bir metni başka türden bir metne uyarlamada henüz yeterli olmadığını söyleyebiliriz.

Ölçekte, boyutlar özelinde değerlendirmeden sonra boyutlar arası değerlendirmeye de bakacak olursak: Biçim %63,5, Dil ve Anlatım %62,75, Tiyatro Metnine Dair Unsurlar %36,5, Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar %44,5 olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin temel yazma becerilerini kapsayan “Biçim, Dil ve Anlatım” boyutlarında orta düzeyde yeterliğe sahip olduğu değerlendirilebilir. En düşük başarı yüzdesine sahip olan “Tiyatro Metnine Dair Unsurlar” boyutunda ise öğrencilerin tiyatro türüne dair yeterli bilgiye sahip olmadığı ve bu konuda yeterince desteklenmeleri gerektiği sonucuna ulaşılabilir. Bunun için de metin uyarlama süreçlerinde bu konuda daha fazla desteğe ihtiyaçları olduğu gözlenmektedir. Başarı yüzdesi yine çok yeterli olmayan “Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar” boyutunda öğrencilerle

gerekli çalışmalar yeterli düzeyde yapılarak desteklendiği zaman metin uyarlamaya dair daha yetkin hale gelecekleri düşünülmektedir.

Araştırmanın beşinci alt problemine göre elde edilen sonuçlar:

Çalışma grubuyla işlenen metin uyarlama süreçlerinden sonra Öyküden Tiyatroya Metin Uyarlama Uygulaması yapılmıştır. Ve uyarlanan bu metinler uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı” ile üç farklı uzman tarafından değerlendirilmiş olup ortaya çıkan puanların ortalaması bulgular bölümünde sunulmuştur. Bu bölümde de bulgular bölümünde ortaya konulan verilerin yorumlanması yapılmıştır.

Öğrencilerin uyarlama etkinlikleri uygulama kâğıtları puanlaması sonucu %70,63 şeklinde bir başarı oranı çıkması, metin uyarlama süreçlerinin verimli geçtiği, öğrencilerin bu süreçte metin uyarlamaya dair birçok eksiklerini tamamlamış oldukları yorumu yapılabilir.

Öğrencilerin metin uyarlama performanslarını ölçerken ele alınan alt boyutlardan birincisi olan “Biçim”de başarı durumunun %80 çıkması, öğrencilerin yazdıkları uyarlama metinlerde kâğıdın kenarlarında, alt ve üstünde, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakma, düzgün okunaklı bir yazı yazma düzeylerinin iyi denebilecek durumda olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Yani çalışma grubunun yazıda biçim konusunu, ölçekte belirttiğimiz sınıflamalardan “kısmen” boyutunun üzerine çıkarmış olduğunu söyleyebiliriz.

Öğrencilerin metin uyarlama performanslarını ölçerken ele alınan alt boyutlardan ikincisi olan “Dil ve Anlatım Özellikleri” başarı yüzdesinin %72,25 olarak çıkması, Dil ve Anlatım Özelliklerinin alt ölçütleri olan: Başlık kullanma ve başlığın metnin içeriği ile uyumu, kelimeleri yerinde ve doğru anlamda kullanma, cümlede gereksiz kelime tekrarına düşmeme, olayı özgün bir biçimde aktarma, ana fikri destekleyen yardımcı fikirlere yer verme, cümleleri dil bilgisi kurallarına uygun kullanma, yazım kurallarında hata yapmama ve noktalama işaretlerini işlevine uygun kullanma hususlarının ölçekte belirttiğimiz sınıflamalardan “kısmen” boyutunda olduğunu söyleyebiliriz. Bu da bize belirttiğimiz hususların büyük oranda halledildiğini gösteriyor.

Öğrencilerin metin uyarlama performanslarını ölçerken ele alınan alt boyutlardan üçüncüsü olan “Tiyatro Metnine Dair Unsurlar”da başarı yüzdesinin %64,5 olarak çıkması, tiyatro metnine dair unsurların alt ölçütleri olan: Metnin kahramanlarını metinde ayrıca

sunulması, metindeki farklı olayların ayrı ayrı bölümlerde gösterilmesi, bölümler arasında uygun geçiş ve bağlantıların sağlanması, dekor, oyunculara dair jest, mimik ve diyaloglara dair açıklamaların verilmesi, metnin bütününe karşılıklı konuşmalardan oluşması ve bu konuşmaların konuşma çizgileriyle gösterilmesi, kahramanların temsil ettikleri çevrenin diliyle konuşturulması hususlarının ortalamanın üstünde bir oranda, yine ölçekte belirttiğimiz “kısmen” boyutu içerisinde olduğunu değerlendirebiliriz.

Öğrencilerin metin uyarlama performanslarını ölçerken ele alınan alt boyutlardan dördüncüsü olan “Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar”da başarı yüzdesinin %72,75 olarak karşımıza çıkması öykü türünden tiyatro türüne uyarlamaya dair unsurlarına alt ölçütleri olan: Öyküdeki olayın bütünlüğünün hiç bozulmadan tiyatro metnine aktarılması, öyküde yer alan anlatıcıya ait unsurların diyaloglara dönüştürülmesi, öyküde kullanılan günlük konuşma dilinin tiyatroya aktarılması, öyküde verilmek istenen ana fikre tiyatro metninde de tamamen bağlı kalınması, öyküde yazarın belirtmediği ayrıntıların tiyatro metninde belirtilmesi, sonuç bölümünün tamamen konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir şekilde aktarılması, öyküde yüzeysel olan yapı unsurlarının tiyatrodaki belirgin olarak verilmesi hususlarında ortalamanın üstünde bir puan olan ölçekte belirttiğimiz ölçütlerden “kısmen” boyutunda değerlendirilebilir.

Ölçekte boyutlar özelinde değerlendirmeden sonra boyutlar arası değerlendirmeye de bakacak olursak: Biçim %80, Dil ve Anlatım %72,25, Tiyatro Metnine Dair Unsurlar %64,5, Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar %72,75 olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin temel yazma becerilerini kapsayan “Biçim, Dil ve Anlatım” boyutlarında kısmen, hatta tamamen denecek düzeyde yeterliğe ulaşılmış olduğu değerlendirilebilir. En düşük başarı yüzdesine sahip olan “Tiyatro Metnine Dair Unsurlar” boyutunda ise öğrencilerin tiyatro türüne dair tamamlanması gereken eksikleri olduğu yorumu yapılabilir. Bunun için de sınıf içinde tiyatro türünü özümsemelerini sağlayacak (metin uyarlama, yaratıcı drama, canlandırma, vb.) çalışmalara daha sık yer verilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın altıncı alt problemine göre elde edilen sonuçlar:

Çalışma grubuyla metin uyarlama süreçlerine başlamadan önce ve işlenen metin uyarlama süreçlerinden sonra “Öyküden Tiyatroya Metin Uyarlama Uygulaması” yapılmıştır. Ve uyarlanan bu metinler uzman görüşü alınarak hazırlanmış olan “Öyküden Tiyatroya

Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı” ile üç farklı uzman tarafından değerlendirilmiş olup ortaya çıkan puanların ortalaması bulgular bölümünde sunulmuştur. Bu bölümde de bulgular bölümünde ortaya konulan verilerin yorumlanması yapılmıştır.

Süreç başında yapılan uygulama puanlarının düşük olması ile ilgili olarak, öğrencilerin ön bilgilerinin yetersizliğinden, yeterince yazma motivasyonlarının olmadığından yorumları yapılabilir. Bu durumun tespitinin de sürecin planlanmasında yardımcı olacağı düşünülmüştür. “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı”nın alt boyutlarından, puanı çok düşük olan “Tiyatro Metnine Dair Unsurlar” ve çok düşün sayılabilecek düzeyde olan “Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar” boyutlarının süreçte daha da üzerinde durulması gereken boyutlar olduğu anlaşılmıştır.

Sonuç olarak, süreç başındaki uygulama puanları dikkate alınarak yapılan çalışmalar sonunda, yapılan uygulama puanlarının belirgin ölçüde artmış olması bizi metin uyarlama süreçlerinin verimli geçtiği yorumuna götürür. Daha detaylı ifade edecek olursak “Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı”nın alt boyutlarını oluşturan ölçütlerden ikisi haricinde tüm ölçütlerde puan artışı gözlenmiştir.

İki uygulama arasında puan olarak düşüş gözlenen iki ölçüt “Yazım kuralları” ve “Noktalama İşaretleri” olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin Uygulama kâğıtları da incelendiğinde birinci uygulamada çok az kelime kullanılmış, metin yüzeysel yazılmış hatta orijinal metinden çok uzaklaşmamıştır. Bu durumda da öğrencinin yaratıcılığını kullanmadan, kendi ifadelerine yer vermeden, yeni bir metin oluşturmadan, eskiyi taklit eden hatta aynısını yazmaya çalışan bir tutumla yazdığı gözlenmiştir. Böyle bir yazıda da öğrencinin yazım ve noktalama açısından çok az hata yapacağı öngörülebilmektedir. Ancak ikinci uygulama kâğıtlarına baktığımızda; yazılanların geneli bir sayfadan fazla hatta birkaç kâğıttan oluşmaktadır. Ve metinlerde olaylar derinleştirilmiş ve büyük oranda yeni bir metne uyarlanmıştır. Bu gerekçeyle birinci uyarlamada yazım ve noktalama hatasının az olmasını kısa, sıkı metinler yazılmasına, ikinci uyarlamada ise yazım ve noktalama hatasının daha fazla olmasını derinleştirilmiş, özgün metinlerin daha fazla yer almasına bağlayabiliriz.

Öğrenci puanlarını tek tek değerlendirdiğimizde tüm öğrencilerin metin uyarlama süreleri sonunda uygulama puanları artmıştır. Bu da bize araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin tamamının süreçten olumlu etkilendiği sonucunu verir.

Araştırmanın yedinci alt problemine göre elde edilen sonuçlar:

Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin sonuçlara baktığımızda öğrencilerin metin uyarlama süreçlerine ilişkin görüşleri ortaya konmuştur. Bulgular bölümünde verilen, öğrencilerin genel görüşlerine baktığımızda metin uyarlama etkinlikleriyle yapılan derslerin daha eğlenceli olduğu, hayal gücünü geliştirdiği, öğrenilenleri pekiştirdiği, yazma isteğini artırdığı, yazma becerisini geliştirdiği yönünde görüşler ortaya koymuşlardır.

Öğrenciler, bu etkinlikleri yaparken en çok mutluluk duygusunu hissederken diğer yandan da yazmaya karşı endişe ve strese değinmişlerdir. Cevaplar incelendiğinde ise dersin tekdüzelikten çıkmış bir şekilde etkinliklerle işlenmesi, öğrencileri süreçte mutlu kılarken henüz yazma süreçlerinin başında ön bilgi eksikliğinden, ne yapacağını bilememekten kaynaklı olarak endişe ve stres hissetmişlerdir. Yine öğrenci cevaplarından anlaşılıyor ki, süreç ilerledikçe donanım kazandıkları ve etkinliklerde yazmaya karşı stres ve endişenin yerini eğlence ve mutluluğa bıraktığı anlaşılmaktadır. Etkinliklerin öğrenciyi sıkıkmaması, oyun içermesi de yazma sürecine dair olumlu görüşler bildirmelerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin bazıları, metin uyarlama etkinliklerinin derse katılımlarını etkilemediği görüşünü belirtmiştir. Bu durumun gerekçesi olarak, bu öğrencilerin yazma dersine karşı ön yargıları olabileceği gibi yazma becerisinin temel ilkelerinde yetersiz kalmış olmaları da söylenebilir.

Öğrenciler metin uyarlama etkinlikleri uygulamaları sırasında eğlendiklerini, mutlu olduklarını, heyecan, kendine güven, endişe ve stres duygularını yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenciler son olarak metin uyarlama etkinliklerine ilişkin önerilerde bulunmuşlardır. Öğrenciler bu konuda metin uyarlama etkinliklerinde; grup çalışmasına daha çok yer verilmesi, oyun temelli uyarlamaların daha çok olması ve metin uyarlama etkinliklerine daha çok zaman ayrılması yönünde görüş bildirmişlerdir.

### **5.3. Öneriler**

Bu bölümde araştırma kapsamında çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bu önerileri aşağıdaki gibi sıralayabiliriz:

Farklı yaş gruplarında metin uyarlama ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

Aynı çalışma farklı evren ve örnekleme uygulanıp, sonuçlar değerlendirilebilir.

Aynı yaş grubuna, yaratıcı yazma etkinliklerinden farklı etkinlikler uygulanarak bunların etkisi araştırılabilir.

Araştırma aynı veya benzer etkinlikler kullanılarak deney ve kontrol grubu kullanılarak deneysel boyutta değerlendirilebilir.

Metin uyarlama ve diğer etkinlikler karşılaştırılarak öğrencilerin yazma başarısı üzerindeki etkisi araştırılabilir.

Türkçede dört temel dil becerisinden biri olan yazmanın diğer (konuşma, dinleme, okuma) dil becerileri ile ilişkisi araştırılabilir.

Öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ve yazmaya tutum ile cinsiyetleri arasında kız öğrencileri lehine anlamlı bir fark ortaya çıkması sonucu erkek öğrencilerin de ilgisini çekebilecek, yazmaya istekli ve olumlu tutum geliştirmesini sağlayacak, onları da yazma konusunda yeterli hale getirecek çalışmalar yapılabilir.

Öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ve yazmaya tutum ile kitap okuma arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olması sonucu da öğrencilerin ne kadar çok okursa yazmaya tutumları ve yazma öz yeterliklerinin o kadar çok olduğunu gösteriyor. Bu durum da derslerde kitap okuma etkinliklerine sıkça yer verilmesi ve öğrencilerde kitap okuma alışkanlıklarının edinilmesi sağlanabilir.

Öğrencilerin yazma öz yeterlikleri ve yazmaya tutum ile interneti kullanma sürelerine baktığımızda sarmal bir ilişkiye rastlanması da öğrencilerin ne kadar süre internet kullandıklarından çok interneti ne amaçla kullandıklarının önemli olduğunu veriyor. Bu başlık daha da detaylandırılarak tekrardan ele alınabilir.

Öğrenci görüşlerinden yola çıkarak, yazma konusunda eğlenceli etkinliklere daha çok yer verilebilir.

Yazma derslerinde öğrenciler desteklenmeli ve yazmaya güdülenmelidir.

Öğrencilerin yazmada temel olarak yaşadığı sorunları aşma konusunda metin uyarlamanın daha rahat bir süreç olduğu gözlenmiş ve bu yönde dönütler sağlanmış olması bu tür etkinliklerin yazma derslerinde daha çok kullanılması gerekliliğini ortaya koyuyor.

Metin uyarlama süreçlerinde öğrenci görüşmelerinde bazı öğrencilerin; sınırların çizilmiş olmasının yazmayı zorlaştırdığı, bazılarının ise tam tersine serbest olunca konunun çok dağıldığı ancak sınırlar net olunca çok daha kolay ve etkili yazdığı dönütleri alınmıştır. Bu durumda, sınıfta yaratıcı yazmanın diğer etkinliklerinin de mümkün olduğunca kullanılması, öğrencilerin tamamını yazma konusunda istekli hâle getirebilir.

Öğrencilerin, yazma süreçlerinde gözlenen diğer bir durum da konuşma ağzını istemeden yazı diline aktarıyorlar. Bunu sadece tiyatro metni gereği olarak, canlandırılmak üzere kasıtlı yapsalar sorun olmayacak, ancak yazı dilinden uzaklaştıkları gözlenmektedir. Bunun için de gerek konuşmalarında gerek de yazılarındaki Türkçeyi düzgün kullanma konusunda dönütler sağlanmalıdır.



## KAYNAKLAR

- Abrekoğlu, B. (2019). *Yaratıcı dramanın yaratıcı yazma becerisine ve yazmaya yönelik tutuma etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Adıgüzel, H.Ö. ve Öztürk, A. (2008). *Okul öncesinde çocuk edebiyatı ve drama*. Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde yaratıcı drama*. Naturel Yayınları.
- Akkaya, N. (2011). İlköğretim 6. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 311-319.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2009). *Yazılı ve sözlü anlatım*. Akçağ Yayınları.
- Aktulum, K. (2018). Metinlerarasılık görüngüsünde gerçeklik ya da metnin göndergeselliği. *Bilig*, (85), 233-256.
- Akyol, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Aluisio, S., Specia, L., Gasperin, C. ve Scarton, C. (2010, June). Readability assessment for text simplification. In *Proceedings of the NAACL HLT 2010 fifth workshop on innovative use of NLP for building educational applications*, 1-9.
- Ansiklopedisi, T. D. E. (1977). Dergah Yayınları. (1), 30.
- Arıkan, B. (2018). *Çocuk edebiyatının temel ilkeleri bakımından memduh şevket esenal'ın öykülerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Aşılıoğlu, B. (1993). *Okullarda Türkçe öğretimi* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Ataman, M. (2011). *Yaratıcı yazma için yaratıcı drama*. Pegem Akademi.
- Atik, D. (2022). *Eğitsel oyun kullanımının yaratıcı yazma beceri ve yazma tutumlarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Aydın, B. (2020). *Yaratıcı düşünmenin yaratıcı yazmaya etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Aydın, İ. (2014). Türkçe öğretiminde yazılı anlatım çalışmalarındaki sorunlar üzerine bir inceleme. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(1),166-170.
- Ayyıldız, M. ve Bozkurt, Ü. (2006). Edebiyat ve kompozisyon eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 45–54.
- Azak, A. (2020). *Sekizinci sınıf İngilizce dersinde yaratıcı yazma becerisinin süreç odaklı rehberli sorgulayıcı öğrenme tekniği ile geliştirilmesinin öğrencilerin yaratıcı yazma başarılarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi ]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Balcı, A. ve Taş, H. (2019). 8. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlilik algıları ile öykü yazma becerileri üzerine bir araştırma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 51–70.
- Barbot, B., Tan, M., Randi, J., Santa- Donato, G., ve Grigorengo, E. L. (2012). Essential skills for creative writing: integrating multiple domain-specific perspectives. *Thinking Skills and Creativity*, 7(3), 209–223.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yazma eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitü Dergisi*, 3(1), 32-42.
- Bayraktar, A. ve Okvuran, A. (2012). Improving student’s writing through creative drama. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 51, 662–665.
- Bengi-Öner, I. (2001). *Çeviri kuramlarını düşünürken*. Sel Yayıncılık.
- Binyazar, A. ve Özdemir, Ö. (2006). *Yazma öğretimi-yazma sanatı “yaratıcı yazma dersleri”*. Papirüs Yayınevi.
- Bruning, R. ve Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational Psychologist*, 35(1), 25-37.
- Bulut, F. (2018). ‘Metinlerarasılık’ Kavramının kuramsal çerçevesi. *Edebi Eleştiri Dergisi*, 2(1), 1-19.
- Bulut, S. (2015). Romandan piyese bir uyarlama örneği olarak çalıkuşu. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(16), 387-402.
- Calp, M. (2005). *Özel öğretim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Eğitim Kitabevi.

- Can, E. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 203-212.
- Candido, A., Maziero, E., Gasperin, C., Pardo, T., Specia, L. ve Aluísio, S. M. (2009). Supporting the adaptation of texts for poor literacy readers: a text simplification editor for Brazilian Portuguese. *In Proc. of the Fourth Workshop on Innovative. Use of NLP for Building Educational Applications*, 34-42.
- Cavkaytar, S. (2010). İlköğretimde yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yazma süreci modelinden yararlanma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 133-139.
- Chandler, B. W. ve Sayeski, K. L. (2021). Teaching writing through content: six instructional activities to improve students' sentence-level writing skills. *Teaching Exceptional Children*, 00400599211050087.
- Çelikbaş, L. A. (2019). *Christine nöstlinger'in seçilmiş kitaplarıyla kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin yazma becerisine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Çerçi, A. ve Derman, S. (2016). Türkçe dersi etkinliklerine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(4), 461-473.
- Daelemans, W., Höthker, A. ve Sang. E. T. K. (2004). Automatic sentence simplification for subtitling in dutch and english. *In Proc. of the 4th International Conference on Language Resources and Evaluation*.
- De Belder, J. ve Moens, M. F. (2010). Text simplification for children. *In Proceedings of the SIGIR workshop on accessible search systems*, 19-26.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Derman, S. (2002). *Anadil (Türkçe) öğretiminde masal metinlerinin kullanılması* [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Derman, S. (2008). *Dil bilgisi öğretiminde metinlerin seçimi üzerine bir araştırma (7. sınıf)* [Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Yaklaşım, yöntem ve teknikler*. Anı Yayıncılık.

- Elma, C. ve Bütün, E. (2015). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 104-131.
- Epstein, A. H. (1980). Structuring creative writing. *Language Arts*, 57(3), 305-309.
- Erdoğan, M. (2018). *Yaratıcı drama yönteminin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Erdoğan, Ö. (2017). Sınıf öğretmenlerinin yazma stratejilerini kullanma durumlarına ilişkin görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 658-678.
- Esandal, M. Ş. (2023). *Karga yavrusu - çocuklar ve gençler için seçme öyküler*. Fom Kitap.
- Eser, R. ve Ayaz, H. (2021). The effects of creative writing activities on narrative text writing skills and advanced reading awareness. *Research in pedagogy*, 11(2), 639-660.
- Et, E. (2019). *Karikatürle yazma çalışmalarının ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Fernandes, A. S. C. (2012). Writing to learn writing skills - a case study. *European Journal of Engineering Education*, 37(2), 179-192.
- Freisinger, R. R. (1978). Creative Writing and Creative Composition. *College English*, 40(3), 283-287.
- Gordon Rohman, D. (1965). Pre-Writing The Stage of Discovery In The Writing Process. *College Composition & Communication*, 16(2), 106-112.
- Göçer, A. (2014). Yazma tutum ölçeği'nin (ytö) Türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 515-524.
- Gökçe, A. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin Türkçe dersi tutumu, yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerileri üzerine etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Bozok Üniversitesi.
- 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.

- Güney, N. (2016). Öğretmenlerin yazma eğitimine yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 970-985
- Hadiyanti, R. W. ve Wibowo, U. B. (2019). The effect of personal journal writing on the writing interest and writing skills of third-graders. *KnE Social Sciences*, 503-510.
- İpşiroğlu, Z. (2006). *Yaratıcı yazma çalışmalarında yazınsal metinlerin işlevi (yaratıcı yazma)*. Morpa Kültür Yayınları.
- Kapar Kuvanç, B. E. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kaptan, S. (1991). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Gazi Üniversitesi. Olgaç Matbaası.
- Karakoç Öztürk, B. (2016). Yazma becerisine ilişkin süregelen uygulamaların Türkçe dersi öğretim programı (2006) çerçevesinde değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1921-1945.
- Karatay, H. (2014). Türkçe dersi öğretim araçlarında yapılandırmacılık: metinlerarasılık Türkçe dersi öğretim araçlarında yapılandırmacılık: metinlerarasılık/constructivism in the turkish coursebooks: intertextuality. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 155-178.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi: Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Engin Yayınları.
- Keables, H. (1968). Creative writing in the secondary school. *The English Journal*, 57(3), 356-430.
- Kırmızı, F. ve Kasap D. (2017). Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerisine etkisi. *Sınırsız Eğitim Araştırma Dergisi*, 2(1), 48-62.
- Knoeller, C. (2003). Imaginative response: teaching literature through creative writing. *The English Journal*, 92(5), 42-48.
- Kolıkpınar, N. (2021). *Yaratıcı yazma teknikleri ile öyküleyici metin oluşturmanın yazma becerisi, derse yönelik tutum ve başarı üzerindeki etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Köksal, K. (2001). *Okuma yazmanın öğretimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Long, M. H. (1996). *The role of linguistic environment in second Language acquisition. Handbook of Second language acquisition*. Academic Press.
- Maden, S. ve Durukan, E. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (28), 299-312.
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi* [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Mandı, M. (2021). *İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerisini geliştirmede artırılmış gerçeklik destekli dijital öykü kullanımı* [Yüksek Lisans Tezi]. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi.
- Margarido, P. R. A., Pardo, T. A. S., Antonio, G., Fuentes, V. B., Aires, R., Aluisio, S. M. ve Fortes, R. P. M. (2008). Automatic summarization for text simplification: evaluating text understanding by poor readers. *Companion XIV Brazilian Symposium on Multimedia and the Web*, 310- 315.
- Mccarthy, P., Meier, S., Rinderer, R. (1985). Self-efficacy and writing. *College Composition and Communication*. 36, 465-471.
- MEB. (2018). *Yazarlık ve yazma becerileri dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 24.04.2024)
- MEB. (2019). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/> (Erişim tarihi: 24.04.2024)
- Meekums, B. (2005). Creative writing as a tool for assessment: implications for embodied working. *Arts in Psychotherapy*, 32(2), 95–105.
- Nur, E. ve Aktan, K. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerine bir araştırma (Kütahya ili örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11).
- Oğuz, B. ve Doğan Kahtalı, B. (2020). Yazma stratejilerine yönelik bir araştırma, *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 119-137.

- Özbay, M. (2009). Konuşma eğitimi ve özgüven. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten*, 54(2006/1), 177-194.
- Özcan, H. Z. ve Batur, Z. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde bir metin uyarlama örneği: Köroğlu destanı. *Folklor Akademi Dergisi*, 4(2), 227 – 251.
- Özdemir, O. (2019). Yazma eğitiminde süreç, tür ve süreç-tür temelli yaklaşımların kullanımları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 545-573.
- Özdemir, Ö. (2010). *Üstün yetenekli öğrencilerde yaratıcı yazma çalışmalarının düzeyleri ilköğretim 6, 7, 8. sınıf örneği* [ Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading and Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19, 139-158.
- Petersen, S.E. ve Ostendorf, M. (2007). Text simplification for language learners: a corpus analysis. *In Workshop on Speech and Language Technology for Education*, 69-72.
- Saggion, H., Gómez-Martínez, E., Etayo, E., Anula, A. ve Bourg, L. (2011). Text simplification in simplext. Making text more accessible. *Procesamiento de Lenguaje Natural*, 47, 341-347.
- Seçer, Ş. Y. E. ve Çeliköz, N. (2017). The role of essay writing course, given along with comprehension-based instruction, on the writing skill development of high school students. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 3(2), 297-312.
- Sertoğlu, G. (2020). Yazma eğitiminde yöntem ve teknikler: bir meta-sentez çalışması, *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 410-427.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. (3.Baskı). Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (2012). *Çocuk ve edebiyat*. Tudem Yayınları.
- Sever, S., Kaya, Z. & Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe öğretimi*. Morpa Kültür Yayınları.
- Sharples, M. (1998). *How we write: writing as creative design*. Routledge.
- Siddharthan, A. (2004). *Syntactic simplification and text cohesion* [Doktora Tezi]. University of Cambridge.

- Sidekli, S. (2012). Yazma becerisinin geliştirmek için hikâye piramidi. *Akademik Bakış Dergisi*, 31(3), 41-57.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2016). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*, Kardelen Kitabevi.
- Sosyal, T. (2022). *Derinleştirerek Yazma ve Etkileşimli Yazma Stratejilerinin İlkokul Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Yazma Başarısına Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Aydın Üniversitesi.
- Specia, L. (2010). *Translating from complex to simplified sentences*. In Computational Processing of the Portuguese Language: 9th International Conference, Proceedings, (9), 30-39.
- Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi, *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 35–50.
- Şengül, M. (2013) Ortaokul öğrencilerine yönelik “yazma öz yeterlikleri ölçeği” geliştirme çalışması. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 81-94.
- Taç, İ. (2020). *Araştırmacı Yazma Yaklaşımının İlkokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı ve Akıcı Hikâye Yazma Becerisine Etkisi* [Yüksek Lisans Tezi]. Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 1285-1299.
- Tanrıöğen, A. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Nobel Yayın.
- TDK. (1998). *Türkçe sözlük*. (<https://sozluk.gov.tr/>) (Erişim Tarihi:24.04.2024).
- Tekin, H. (1980). *Okullarımızdaki Türkçe öğretimi*. Mars Matbaası.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 621-643.
- Temizkan, M. ve Yalçınkaya, M. (2013). *İlköğretim 6. 7. 8. sınıf Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı yazma etkinliklerini uygulama durumlar.*, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2013), 70-91.

- Tok, R. ve Erdoğan, Ö. (2017). İlkokul 2. 3. 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerinin incelenmesi. *YYU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1003-1024.
- Tok, Ş. ve Kandemir, A. (2015). Effects of creative writing activities on students' achievement in writing, writing dispositions and attitude to english. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1635-1642.
- Topuzkanamış, E. (2014). Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazma başarısına etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 3(2), 274-290.
- Torusdağ, G. ve Aydın, İ. (2017). *Metindilbilim ve örnek metin çözümlemeleri*. Pegem Akademi.
- TTKB. (2005). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5.sınıflar)*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Tuğlacı, P. (1981). *Okyanus ansiklopedik sözlük 1*. Cem Yayınevi.
- Türkyılmaz, M. (2021). *Etkinlik temelli yaratıcı yazma çalışmalarının yedinci sınıf öğrencilerinin öykü yazma becerileri yazma tutumları, öz düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarına etkisi* [Doktora Tezi]. Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.
- Uyar, Y. (2016). Yazma becerisini geliştirmeye yönelik araştırmalar: Son çeyrek asrın değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 2273-2294.
- Uysal, S. (2008). İlköğretim yazı dersi programının tarihsel değişim süreci içerisinde bitişik yazı eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 303-314.
- Yazıcı, M. (2010). *Çeviribilim temel kavram ve kuramları*. Multilingual.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

## **EKLER**

**Ek 1. Etik Kurul İzin Raporu**

**Ek 2. Ölçek Kullanım İzinleri**

**Ek 3. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği**

**Ek 4. Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Öz Yeterlikleri Ölçeği**

**Ek 5. “Karga Yavrusu” Metnini Okuduğunu Anlama Başarı Testi**

**Ek 6. Öyküden Tiyatroya Uyarlama Metinleri Dereceli Puanlama Anahtarı**

**Ek 7. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu**

**Ek 8. “Karga Yavrusu” Öyküsü (Orijinal Metin)**

**Ek 9. Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Günlük Planı (1. Hafta)**

**Ek 10. Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Günlük Planı (2. Hafta)**

**Ek 11. Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Günlük Planı (3. Hafta)**

**Ek 12. Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Günlük Planı (4. Hafta)**

**Ek 13. Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Günlük Planı (5. Hafta)**

**Ek 14. Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Günlük Planı (6. Hafta)**

**Ek 15. Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Günlük Planı (7. Hafta)**

**Ek 16. Yazarlık ve Yazma Becerileri Dersi Günlük Planı (8. Hafta)**

**Ek 17. Öğrenci Görüşme Formu 6**

**Ek 18. Öğrenci Görüşme Formu 20**

**Ek 19. Öğrenci Görüşme Formu 25**

**Ek 20. 1 Numaralı Metin Uyarlama Uygulama Kâğıdı (1. Değerlendirme)**

**Ek 21. 1 Numaralı Metin Uyarlama Uygulama Kâğıdı (2. Değerlendirme)**

**Ek 22. 1 Numaralı Metin Uyarlama Uygulama Kâğıdı (3. Değerlendirme)**

**Ek 23. İkinci Uygulama 1 Numaralı Metin Uyarlama Uygulama Kâğıdı (1. Değerlendirme)**

**Ek 24. İkinci Uygulama 1 Numaralı Metin Uyarlama Uygulama Kâğıdı (2. Değerlendirme)**

**Ek 25. İkinci Uygulama 1 Numaralı Metin Uyarlama Uygulama Kâğıdı (3. Değerlendirme)**



## EK- 1: ETİK KURUL İZİNİ



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU  
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :03/05/2024 Toplantı Sayısı:09 Karar No :2024/394
Araştırmanın Başlığı	YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN YARATICI YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARI VE UYARLANAN METİNLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ.
Sorumlu Araştırmacı	Doç. Dr. Serdar DERMAN
Yardımcı Araştırmacı	Özgür METİN Lisansüstü Öğrenci
Etik Kurul Kararı	19211 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından "Uygun" olduğuna karar verilmiştir.

ASLI-GİBİDİR  
/03/05/2024\

Doç. Dr. Mustafa AYDIN  
Başkan Yardımcısı

## EK- 2: ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

CAN, E., & TOPÇUOĞLU ÜNAL, F. (2017). Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 203-212.

### ÖLÇEK KULLANMAK İÇİN İZİN TALEBİ

Gelen Kutusu

Özgür Metin

5 Ara 2023 13:13

Sayın Hocam, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans öğrencisiyim. Hazırlamakta olduğum **“YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN YARATICI YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARI VE UYARLANAN METİNLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ”** isimli Yüksek Lisans Tez çalışmamda, geliştirmiş olduğunuz **“Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği (OÖYÖT)”** ni izininiz olursa kullanmak istiyorum.

emre can

5 Ara 2023 17:25

Merhaba hocam, ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar. iPhone'umdan gönderildi Özgür Metin <zgrmtn07@gmail.com> şunları yazdı (5 Ara 2023 13:13):

Fulya Topçuoğlu Ünal <fulya.topcuoglu.unal@dpu.edu.tr>

7 Ara 2023 08:47

Alıcı: ben

Özgür Hocam merhaba,

Ölçeği tabii ki kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda başarı ve kolaylıklar dilerim.

Selamlarımla.

Özgür Metin <zgrmtn07@gmail.com>, 5 Ara 2023 Sal, 13:13 tarihinde şunu yazdı:

--

Prof. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL

Özgür Metin

14 Şub Çar 14:52 (1 gün önce)

Sayın Hocam,

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans öğrencisiyim. Hazırlamakta olduğum **“YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİNDE ÖĞRENCİLERİN YARATICI YAZMAYA YÖNELİK TUTUMLARI VE UYARLANAN METİNLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ”** isimli Yüksek Lisans Tez çalışmamda, geliştirmiş olduğunuz **“ YAZMA ÖZ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ ”** ni izniniz olursa kullanmak istiyorum.

Murat ŞENGÜL

14 Şub Çar 16:17 (1 gün önce)

Merhaba Özgür Bey, Ölçeği kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur. Çalışmalarınızda kolaylık diliyorum. Doç. Dr. Murat ŞENGÜL Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniver

Murat ŞENGÜL

14 Şub Çar 20:17 (21 saat önce)

Alıcı: ben

Merhaba Sayın Özgür Metin,  
Ölçeği kullanmanızda herhangi bir sakınca yoktur.  
Çalışmalarınızda kolaylık diliyorum.

Doç. Dr. Murat ŞENGÜL

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

50300 Merkez / NEVŞEHİR

Tel. Nu.: 0 384 228 10 00 / 21012

El-mek: msengul2323@hotmail.com

iPhone'umdan gönderildi

Özgür Metin <zgrmtn07@gmail.com> şunları yazdı (14 Şub 2024 14:52):

### EK- 3: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ (YAYTÖ)

Can& Topçuoğlu Ünal, (2017)

#### Değerli öğrenciler,

Bu anket formu “7. Sınıf Öğrencilerin Yazmaya Yönelik Tutumları”nın belirlenmesi için yapılmıştır. Ankette yanıtlayacağınız soruların cevapları 7. Sınıf Öğrencilerin Yazma Becerileri ile ilgili sorunlarının tespiti ve çözümlerine ilişkin önemli katkı sağlayacaktır. Bu formda 23 soru bulunmaktadır. Soruları cevaplama süresi yaklaşık 15 dakikadır.

Ankete katılımınız tamamen gönüllülük esasına bağlıdır. Ankette paylaştığımız bilgiler gizli tutulacak olup kimse ile paylaşılmayacaktır. Sadece araştırma için kullanılacaktır. Bu yüzden adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Ölçekteki maddeleri dikkatlice okuyup tercihinizi (X) ile işaretleyiniz. Yapacağımız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

**Cinsiyetiniz:** Erkek ( ) Kız ( )

**Günlük kitap okuma süreniz:** 30 dk altı ( ), 30-60 dk ( ), 60 dk üstü ( )

**Günlük genel ağda(internette) geçirdiğiniz süre:** 1 saat altı ( ), 1- 2 saat ( ), 2 saat üstü ( )

**Anne Eğitim Durumu:** İlkokul( ), Ortaokul( ), Lise( ), Lisans( ), Lisansüstü( )

**Baba Eğitim Durumu:** İlkokul( ), Ortaokul( ), Lise( ), Lisans( ), Lisansüstü( )

### ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ (YAYTÖ)

① Hiç Katılmıyorum	② Katılmıyorum	③ Kararsızım	④ Katılıyorum	⑤ Tamamen Katılıyorum
anlamına gelmektedir.				
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: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA ÖZ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ (YÖYÖ) Şengül (2013)

**Değerli öğrenciler,**

Bu anket formu “7. Sınıf Öğrencilerin Yazma Öz Yeterlikleri”nin belirlenmesi için yapılmıştır. Ankette yanıtlayacağımız soruların cevapları 7. Sınıf Öğrencilerin Yazma Becerileri ile ilgili sorunlarının tespiti ve çözümlerine ilişkin önemli katkı sağlayacaktır. Bu formda 40 soru bulunmaktadır. Soruları cevaplama süresi yaklaşık 15 dakikadır.

Ankete katılımınız tamamen gönüllülük esasına bağlıdır. Ankette paylaştığınız bilgiler gizli tutulacak olup kimse ile paylaşılmayacaktır. Sadece araştırma için kullanılacaktır. Bu yüzden adınızı ve soyadınızı yazmayınız.

Ölçekteki maddeleri dikkatlice okuyup tercihinizi (X) ile işaretleyiniz. Yapacağınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

**Cinsiyetiniz:** Erkek ( ) Kız ( )

**Günlük kitap okuma süreniz:** 30 dk altı ( ), 30-60 dk ( ), 60 dk üstü ( )

**Günlük genel ağda(internette) geçirdiğiniz süre:**1 saat altı ( ), 1- 2 saat ( ),2 saat üstü ( )

**Anne Eğitim Durumu:** İlkokul( ), Ortaokul( ), Lise( ), Lisans( ), Lisansüstü( )

**Baba Eğitim Durumu:** İlkokul( ), Ortaokul( ), Lise( ), Lisans( ), Lisansüstü( )

 (Aşağıda yer alan ifadelerden size uygun olan seçeneği “X” şeklinde işaretleyiniz.) <b>ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA ÖZ YETERLİKLERİ ÖLÇEĞİ (YÖYÖ)</b>		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	İyi bir yazar olduğumu düşünürüm.					
2	Yazarken kendimi rahat hissedirim.					
3	Yazdıklarımı sınıf ortamında yüksek sesle okumak hoşuma gidiyor.					
4	Yazarken kendi fikirlerimi kullanmayı, başkalarının fikirlerini kullanmaya tercih ederim.					
5	Artık her konuyla ilgili yazı yazabileceğimi düşünüyorum.					
6	Öğretmenim ve arkadaşlarım yazdıklarımnda çok hata bulduğunda rahatsız oluyorum.					
7	Yazdığım yazılarla ilgili olarak daha derin bir hoşnutluk duymaya başladım.					
8	Yazımdaki organizasyon sınıfımdaki diğer çocuklarınkinden daha iyidir.					
9	Yazdıklarım, sınıf arkadaşlarımdan yazdıklarından daha ilgi çekicidir.					
10	Yazma becerilerimi geliştirmeye yönelik yazma çalışmaları yapmaktan daha çok hoşlanmaya başladım.					
11	Cümlelerimi diğer çocukların cümlelerinden daha iyi bir düzene koyarım.					
12	Yazımı bitirdikten sonra daha ayrıntılı bir şekilde kontrol etmeye başladım.					
13	Yazma ödevlerim için daha çok araştırma yapmaya ve fikir alışverişinde bulunmaya başladım.					

14	Yazarken çoğu zaman başkalarından yardım alırım.					
15	Yazma ödevlerimi daha detaylı yapmaya başla- dım.					
16	Yazımı okuyanlar üzerinde nasıl bir izlenim bı- rakmam gerektiği hakkında asla düşünmem.					
17	Bir yazı yazarken başka yazılar yazmak için yeni fikirler edinmeye başladım.					
18	Yazılarımı iyi bir planlama aşaması sonrasında yazmaya başladım.					
19	Kompozisyonumun veya yazımın başarılı bir çalışma olup olmadığı hakkında daha fazla endişe duymaya başladım.					
20	Yazma becerim o kadar gelişti ki artık yazdıkları- mı gözden geçirip düzeltmeler yapmanın gerek- siz olduğunu düşünüyorum.					
21	Yazılarımın her yönden güzel olması için sınıf arkadaşlarımdan daha çok çaba harcıyorum.					
22	Yazımı dinleyenlerin/okuyanların eskiden oldu- ğundan daha fazla eğlendiklerini, bilgilendiklerini ve yazımdan daha fazla etkilendiklerini söyleye- bilirim.					
23	Yazma uygulamaları sayesinde yazma becerim oldukça gelişti.					
24	Herhangi bir planlamaya ve hazırlığa gerek duy- madan gelişigüzel yazılar yazabiliyorum.					
25	Yazmanın kişisel gelişimim için gerekli bir beceri olduğunu daha iyi fark ettim.					
26	Yazmayı sınıfımdaki diğer çocuklara oranla çok daha zor ve sıkıcı buluyorum.					
27	Herhangi bir konu hakkında yazı yazmak beni çok yönlü düşünmeye sevk eder.					
28	Yazmadan önce oldukça ayrıntılı bir taslak hazır- lamak gerektiğini düşünüyorum.					
29	Yazılı anlatıma dayalı ödevleri, iyi bir yazar olma yolunda deneyim kazanma olarak görüyorum.					
30	Yazımda kullandığım kelimeler diğer çocukların kullandıklarından daha iyi bir anlam ve yapı bütünlüğü oluşturur.					
31	Duygu ve düşüncelerimi yazıya dökmekten çeki- niyorum.					
32	Yazı yazarken, eskiden olduğundan daha az yardıma ihtiyaç duyuyorum.					
33	Yazma çalışmaları sayesinde yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine daha fazla dikkat etmeye başladım.					
34	Sadece bilgi sahibi olduğum konularda iyi yazabi- liyorum.					

35	Yazma ödevlerimden hiç memnun değilim.					
36	Yazma ödevlerimi yapmayı mümkün olduğunca ertelerim.					
37	Bir kompozisyon yazarken düşündüğüm tek şey iyi bir not almaktır.					
38	Yazımdaki cümleler ve paragraflar eskisinden daha fazla uyum içerisindedir.					
39	Okul etkinliklerinin dışında da yazılar (şiiir, hikâye, deneme vb.) yazarım.					
40	İyi yazılar yazmak okul hayatına daha iyi odaklanmamı sağladı.					



**EK- 5: “KARGA YAVRUSU” METNİNİ OKUDUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ**

**“KARGA YAVRUSU” METNİ OKUĞUNU ANLAMA BAŞARI TESTİ**

- 1. Aşağıda verilen isimlerden hangisi okumuş olduğunuz “Karga Yavrusu” metninde geçen kişilerden değildir?**
  - A) Nazif
  - B) Mustafa
  - C) Kadir Efendi
  - D) Hekim
- 2. Çocuk arkadaşından karga yavrusunu alırken arkadaşına ne veriyor?**
  - A) Para
  - B) Arpa
  - C) Dut kurusu
  - D) Uçurtma
- 3. Çocuğun aldığı karga yavrusuna anası ve anasının anası nasıl tepki vermiştir?**
  - A) Karga yavrusunu çok sevmişler.
  - B) Karga yavrusunu istememişler.
  - C) Karga yavrusunu görünce çok şaşırmışlar.
  - D) Karga yavrusunu evde beslemesini istemişler.
- 4. Nazif karga yavrusunu nereye saklamıştır?**
  - A) Arpa ambarına
  - B) Dut ağacının yanına
  - C) Sundurmaya
  - D) Kilere
- 5. Babası Nazif’i nereye bağlamıştır?**
  - A) İskeleyle
  - B) Dut ağacına
  - C) Merdiven pervazına
  - D) Kapıya
- 6. Nazif bayılınca anası, anasının anası ve komşular Nazif’i ayıltmak için aşağıdakilerden hangisini yapmamıştır?**
  - A) Sundurmaya uzatmışlar.
  - B) Yüzüne su serpmişler.
  - C) Nişadır ruhu koklatmışlar.
  - D) Saç baş yolmuşlardır.
- 7. Nazif bayılınca komşular kime haber göndermiştir?**
  - A) Belediye hekimine
  - B) Uzman hekime
  - C) Aile hekimine
  - D) Pratisyen hekime

8. **Hekim bey çocuğun durumunu nereye haber vermek istiyor?**
- A) Başhekime
  - B) Sağlık ocağına
  - C) Hükûmete
  - D) Belediyeye
9. **Hekimin kapıdan çıkarken söylediklerinden sonra Nazif'in anası ve anasının anası kime haber yolladı?**
- A) Komşulara
  - B) Kadir Efendi'ye
  - C) Karadonluların Mustafa'ya
  - D) Nazif'e
10. **Nazif'in ailesi hekimi kararından döndürmek için ne yapmışlardır?**
- A) Tehdit etmişlerdir.
  - B) Rüşvet vermişlerdir.
  - C) Çocuğa bir daha dokunmamaya söz vermişlerdir.
  - D) Hiçbir şey yapmamışlardır.
11. **Olaylar sonlandıktan sonra Nazif ne yapmıştır?**
- A) Bir daha karga yavrusu beslememiştir.
  - B) Sadece daha önce almış olduğu karga yavrusunu beslemeye devam etmiştir.
  - C) Karga yavrusu yerine muhabbet kuşu beslemiştir.
  - D) İki karga yavrusu beslemeye başlamıştır.
12. **Aşağıda verilen yerlerden hangisi "Karga Yavrusu" metnindeki olayların geçtiği yerlerden değildir?**
- A) Nazif'in evi
  - B) Dut ağacının yanı
  - C) Nazif'in evinin kapısının önü
  - D) Kahvehane
13. **"Karga Yavrusu" metninin ana fikri aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Evde karga beslememeliyiz.
  - B) Karga yavrusunu arpa ambarına saklamamalıyız.
  - C) Büyüklerimize karşı gelmemeliyiz.
  - D) Olaylar ve durumlar karşısında sağduyulu davranmalı, bir anlık öfkemize yenik düşmemeliyiz.
14. **"Karga Yavrusu" metninin ana fikrini bir atasözüyle ifade edecek olursak en uygun atasözü aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Üzün üzümüne baka baka kararır.
  - B) Öfkeyle kalkan zararlar oturur.
  - C) Bir elin nesi var iki elin sesi var.
  - D) Bakarsan bağ olur, bakmazsan dağ olur.
15. **"Karga Yavrusu" adlı öykünün yazarının ismi aşağıdakilerden hangisidir?**
- A) Ömer SEYFETTİN
  - B) Kemalettin TUĞCU
  - C) Memduh Şevket ESENDAL
  - D) Sait Faik ABASIYANIK

- 16. Hekim, Nazif'in durumunu yetkililere hangi gerekçeyle haber vermek istiyor?**
- A) Çocuğa bir şey olursa yakasına yapışır diye haber vermek istiyor.
  - B) Tedavi ücretini ödemeyecekler diye haber vermek istiyor.
  - C) Çocuğun okula devam edip edemeyeceğini bildirmek için haber vermek istiyor.
  - D) Çocuğu hastaneye sevk etmek için haber vermek istiyor.
- 17. Kadir Efendi Nazif'i dövme için neden bırakmıştır?**
- A) Yorulduğu için bırakmıştır.
  - B) Çocuğun canı yandığı için bırakmıştır.
  - C) Çocuk öldü diye bırakmıştır.
  - D) Komşular geldiği için bırakmıştır.
- 18. Nazif'in evde karga yavrusu beslemek istediğini anası ve anasının anası Kadir Efendi'ye birinci söylemelerinde Kadir Efendi'nin tepkisi ne olmuştur?**
- A) Aldırmamıştır.
  - B) Çocuğu yanına çağırmıştır.
  - C) Çok kızmıştır.
  - D) Çocuğu dövmüştür.
- 19. "Karga Yavrusu" metninde Nüfus kâtibi Sivrililerin Kadir Efendi'nin oğlu Nazif kaç yaşlarındadır?**
- A) Dokuz
  - B) On
  - C) On bir
  - D) On iki
- 20. I. Belediye hekimine haber gitti ve belediye hekimi Nazif'i ayılttı.  
II. Anası ve anasının anası Nazif'i babasına söylediler.  
III. Nazif, Karadonluların Mustafa'nın oğluna bir uçurtma verip bir karga yavrusu aldı.  
IV. Babası, Nazif'i dut ağacına bağlayıp dövdü.  
"Karga Yavrusu" öyküsünün olay örgüsünün doğru sıralaması aşağıdakilerden hangisidir??**
- A) I, II, III, IV
  - B) II, I, III, IV
  - C) III, II, IV, I
  - D) III, IV, I, II

CEVAPLAR: BDBABDACBCDDDBCACABC

## EK- 6: ÖYKÜDEN TİYATROYA UYARLAMA METİNLERİ DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

BOYUT	ÖLÇÜT	PERFORMANS DÜZEYLERİ			
		Çok iyi (4 puan)	İyi (3 puan)	Geliştirilmeli (2 puan)	Yetersiz (1 puan)
1. Biçim	1.1. Sayfa yapısı	Kâğıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakmada hiç hata <u>yapmamıştır.</u>	Kâğıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakmada nadiren hata yapmıştır.	Kâğıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakmada kısmen hata yapmıştır.	Kâğıdın kenarlarında, paragraf ve satır aralarında uygun boşluklar bırakmada sıklıkla hata yapmıştır.
	1.2. Okunabilirlik	Tamamen düzgün, okunaklı bir yazı kullanılmıştır.	Genellikle düzgün, okunaklı bir yazı kullanılmıştır.	Kısmen düzgün, okunaklı bir yazı kullanılmıştır.	Düzgün, okunaklı bir yazı <u>kullanılmamıştır.</u>
2. Dil ve anlatım özellikleri	2.1. Başlık	Başlık vardır ve metnin içeriğiyle tamamen uyumludur.	Başlık vardır ve metnin içeriğiyle kısmen uyumludur.	Başlık vardır ve metnin içeriğiyle uyumlu <u>değildir.</u>	Başlık hiç <u>yoktur.</u>
	2.2. Söz varlığı	Kelimeler tamamen yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	Kelimeler genellikle yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	Kelimeler nadiren yerinde ve doğru anlamda kullanılmıştır.	Kelimeler yerinde ve doğru anlamda <u>kullanılmamıştır.</u>
	2.3. Cümle yapısı	Cümlede gereksiz kelime tekrarları hiç <u>yapılmamıştır.</u>	Cümlede gereksiz kelime tekrarları nadiren yapılmıştır.	Cümlede gereksiz kelime tekrarları kısmen yapılmıştır.	Cümlede gereksiz kelime tekrarları sıklıkla yapılmıştır.
	2.4. Özgünlük	Olayı aktarırken kendine özgü ifadelerle sıklıkla yer verilmiştir.	Olayı aktarırken kendine özgü ifadelerle kısmen yer verilmiştir.	Olayı aktarırken kendine özgü ifadelerle nadiren yer verilmiştir.	Olayı aktarırken kendine özgü ifadelerle hiç yer <u>verilmemiştir.</u>
	2.5. Ana fikir	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla sıklıkla desteklenmiştir.	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla kısmen desteklenmiştir.	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla nadiren desteklenmiştir.	Ana fikir ve duygu, yardımcı fikir ve duygularla hiç <u>desteklenmemiştir.</u>
	2.6. Dil bilgisi	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına tamamen uygundur.	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına kısmen uygundur.	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına nadiren uygundur.	Cümle kuruluşları dil bilgisi kurallarına hiç <u>uygun değildir.</u>
	2.7. Yazım kuralları	Yazım kurallarında hiç hata <u>yapılmamıştır.</u>	En fazla iki veya üç farklı sözcüğün yazımında hata yapılmıştır.	En fazla dört veya beş farklı sözcüğün yazımında hata yapılmıştır.	Altı ve üzeri farklı sözcüğün yazımında hata yapılmıştır.
	2.8. Noktalama işaretleri	Noktalama işaretlerini işlevine uygun olarak kullanmada hiç hata <u>yapmamıştır.</u>	Noktalama işaretlerini işlevine uygun olarak kullanırken en fazla iki veya	Noktalama işaretlerini işlevine uygun olarak kullanırken en fazla dört veya	Noktalama işaretlerini işlevine uygun olarak kullanırken altı ve üzeri yerde hata

			üç yerde hata yapmıştır.	beş yerde hata yapmıştır.	yapmıştır.
3. Tiyatro Metnine Dair Unsurlar	3.1. Kahramanlar	Metne başlarken tüm kahramanlar sunulmuştur.	Metne başlarken kahramanların çoğu sunulmuştur.	Metne başlarken kahramanların bazıları sunulmuştur.	Metne başlarken kahramanların hiçbirisi <u>sunulmamıştır.</u>
	3.2. Tiyatronun bölümleri	Metinde sahne geçişlerinin tamamı perde veya sahne olarak bölümlere ayrılmıştır.	Metinde sahne geçişlerinin çoğu perde veya sahne olarak bölümlere ayrılmıştır.	Metinde sahne geçişlerinin bazıları perde veya sahne olarak bölümlere ayrılmıştır.	Metinde sahne geçişlerinin hiçbirisi perde veya sahne olarak bölümlere <u>ayrılmamıştır.</u>
	3.3. Bölümlerin netliği	Metnin her bir bölümünde her zaman tek bir olay işlenmiştir.	Metnin her bir bölümünde kısmen tek bir olay işlenmiştir.	Metnin her bir bölümünde nadiren tek bir olay işlenmiştir.	Metnin her bir bölümünde hiçbir zaman tek bir olay <u>işlenmemiştir.</u>
	3.4. Bölümler arası geçişler	Metin bölümleri arasında her zaman uygun geçiş sağlanmıştır.	Metin bölümleri arasında kısmen uygun geçiş sağlanmıştır.	Metin bölümleri arasında nadiren uygun geçiş sağlanmıştır.	Metin bölümleri arasında hiçbir zaman uygun geçiş <u>sağlanmamıştır.</u>
	3.5. Açıklama bölümleri	Dekor, oyunculara dair jest, mimik ve diyaloglara dair açıklamalar parantez içinde tamamen verilmiştir.	Dekor, oyunculara dair jest, mimik ve diyaloglara dair açıklamalar parantez içinde kısmen verilmiştir.	Dekor, oyunculara dair jest, mimik ve diyaloglara dair açıklamalar parantez içinde nadiren verilmiştir.	Dekor, oyunculara dair jest, mimik ve diyaloglara dair açıklamalar parantez içinde hiç <u>verilmemiştir.</u>
	3.6. Diyaloglar	Metnin tamamında karşılıklı konuşmalara yer verilmiştir.	Metinde kısmen karşılıklı konuşmalara yer verilmiştir.	Metinde nadiren karşılıklı konuşmalara yer verilmiştir.	Metinde hiç karşılıklı konuşmalara yer <u>verilmemiştir.</u>
	3.7. Konuşma çizgisi	Kahramanların konuşturulduğu bölümlerin tamamında konuşma çizgisi kullanılmıştır.	Kahramanların konuşturulduğu bölümlerin genelinde konuşma çizgisi kullanılmıştır.	Kahramanların konuşturulduğu bölümlerin bazılarında konuşma çizgisi kullanılmıştır.	Kahramanların konuşturulduğu bölümlerin hiçbirinde konuşma çizgisi <u>kullanılmamıştır.</u>
	3.8. Konuşma dili	Kahramanlar metnin tamamında temsil ettikleri çevrenin diliyle konuşturulmuştur.	Kahramanlar metinde kısmen temsil ettikleri çevrenin diliyle konuşturulmuştur.	Kahramanlar metinde nadiren temsil ettikleri çevrenin diliyle konuşturulmuştur.	Kahramanlar metinde hiçbir zaman temsil ettikleri çevrenin diliyle <u>konuşturulmamıştır.</u>
4. Öykü Türünden Tiyatro Türüne Uyarlamaya Dair Unsurlar	4.1. Olay örgüsü	Öyküdeki olayın bütünlüğü hiç bozulmadan (olay örgüsü mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde) tiyatro metnine aktarılmıştır.	Öyküdeki olayın bütünlüğü kısmen bozulmadan (olay örgüsü mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde) tiyatro metnine aktarılmıştır.	Öyküdeki olayın bütünlüğü nadiren bozulmadan (olay örgüsü mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde) tiyatro metnine aktarılmıştır.	Öyküdeki olayın bütünlüğü tamamen bozulmuş bir biçimde (olay örgüsü mantıksal tutarlılık ve bütünlük içinde) tiyatro metnine aktarılmıştır.
	4.2. Anlatıcı	Öyküde yer alan anlatıcıya ait unsurlar tiyatro metnine uyarlanırken tamamen karşılıklı konuşmalara (diyaloglara) dönüştürülmüştür.	Öyküde yer alan anlatıcıya ait unsurlar tiyatro metnine uyarlanırken kısmen karşılıklı konuşmalara (diyaloglara) dönüştürülmüştür.	Öyküde yer alan anlatıcıya ait unsurlar tiyatro metnine uyarlanırken nadiren karşılıklı konuşmalara (diyaloglara) dönüştürülmüştür.	Öyküde yer alan anlatıcıya ait unsurlar tiyatro metnine uyarlanırken hiçbir zaman karşılıklı konuşmalara (diyaloglara) <u>dönüştürülmemiştir.</u>
	4.3. Dil aktarımı	Öyküde kullanılan günlük konuşma dili tamamen tiyatroya da	Öyküde kullanılan günlük konuşma dili kısmen tiyatroya da	Öyküde kullanılan günlük konuşma dili nadiren tiyatroya da	Öyküde kullanılan günlük konuşma dili tiyatroya hiç

		aktarılmıştır.	aktarılmıştır.	aktarılmıştır.	<u>aktarılmamıştır.</u>
4.4. Ana fikir	Öyküde verilmek istenen ana fikre tiyatro metninde de tamamen bağlı kalmıştır.	Öyküde verilmek istenen ana fikre tiyatro metninde de kısmen bağlı kalmıştır.	Öyküde verilmek istenen ana fikre tiyatro metninde de nadiren bağlı kalmıştır.	Öyküde verilmek istenen ana fikre tiyatro metninde hiçbir zaman bağlı <u>kalmamıştır.</u>	
4.5. Yaratıcılık	Öyküde yazarın belirtmediği ayrıntılar tiyatro metninde tamamen tamamlanmıştır.	Öyküde yazarın belirtmediği ayrıntılar tiyatro metninde kısmen tamamlanmıştır.	Öyküde yazarın belirtmediği ayrıntılar tiyatro metninde nadiren tamamlanmıştır.	Öyküde yazarın belirtmediği ayrıntılar tiyatro metninde hiçbir zaman <u>tamamlanmamıştır.</u>	
4.6. Sonuç bölümü	Sonuç bölümü tamamen konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir şekilde aktarılmıştır.	Sonuç bölümü kısmen konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir şekilde aktarılmıştır.	Sonuç bölümü nadiren konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir şekilde aktarılmıştır.	Sonuç bölümü hiçbir zaman konuyu bağlayıcı ve etkileyici bir şekilde <u>aktarılmamıştır.</u>	
4.7. Dramatik örgü	Öyküde yüzeysel olarak işlenen mekân, zaman, çatışma ve kişilerden oluşan yapı unsurları tiyatro metninde belirgin olarak verilmiştir.	Öyküde yüzeysel olarak işlenen mekân, zaman, çatışma ve kişilerden oluşan yapı unsurları tiyatro metninde kısmen verilmiştir.	Öyküde yüzeysel olarak işlenen mekân, zaman, çatışma ve kişilerden oluşan yapı unsurları tiyatro metninde nadiren verilmiştir.	Öyküde yüzeysel olarak işlenen mekân, zaman, çatışma ve kişilerden oluşan yapı unsurları tiyatro metninde hiç <u>verilmemiştir.</u>	

## EK- 7: YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

### GÖRÜŞME SORULARI

1. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz yazma dersleri ile ilgili ne düşünüyorsunuz? Bu derslerle, daha önce işlenen dersler arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

2. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerin yazma becerinize etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

3. Metin uyarlama etkinlikleri derse katılımınızı nasıl etkiledi? Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerde mi daha çok katılım gösterdiniz yoksa normal yazma derslerinizde mi? Neden?

4. Metin uyarlama etkinlikleri yapılan derslerde hangi duyguları daha yoğun yaşadınız?

5. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz dersleri tekrar işleme şansımız olsa neler yapmamızı isterdiniz? Metin uyarlama etkinlikleri ile ilgili önerileriniz nelerdir?

## EK- 8: “KARGA YAVRUSU” ÖYKÜSÜ (ORİJİNAL METİN)

### KARGA YAVRUSU

Nüfus kâtibi Sivrililerin Kadir Efendinin oğlu, on yaşlarında Nazif, Karadonluların Mustafa'nın oğluna bir uçurtma verip bir karga yavrusu almış, besliyor.

Anası ve anasının anası nedense bu karga yavrusunu istemediler.

–Besleme o pis kargayı, dediler.

Oğlan dinlemedi. Götürmüş arpa ambarına saklamış, orada besliyor. Babasına söylediler, aldırmadı. Bir daha söylediler:

“–Bizi dinlemiyor, sen de aldırmiyorsun, bu oğlan artık büsbütün haylaz olacak,” dediler.

Babasının bir kızgınlığına rast gelmiş olacak, oğlunu çağırdı, dut ağacına bağladı, ağlamasına, yalvarmasına aldırmadı, dövmeye başladı. Kimseler elinden alamadılar. O kadar dövdü ki, oğlan bayıldı; o da öldü diye bıraktı, çıktı gitti.

Anası, anasının anası, ağlayarak çocuğu ağaçtan çözdüler, sundurmaya uzattılar, komşular yetiştiler, yüzüne su serptiler, nişadır ruhu koklattılar, ayılmadı.

Anası, anasının anası saçlarını başlarını yoldular, bir yandan da belediye hekimine haber gitti. Hekim geldi, çocuğa baktı, ayılttı. Gönüller de hoş oldu. Yalnız, hekim kapıdan çıkarken komşulara demiş ki;

“–Ben bu işi hükûmete haber vermeliyim! Belli olmaz, yarın çocuğa bir şey olursa benim yakama yapışır!”

Bu söz işitilince oğlanın anası ve anasının anası yeniden coştular, ağlamaya başladılar.

Kadir Efendiye haber yolladılar. Geldi. Kanı soğumuş ve yelkenleri suya inmiş! Anlattılar. Korktu. Doktora koştular. Yalvarış, yakarış, ant şart ki bir daha çocuğa gül yaprağı ile dokunmayacaklar! Neyse, işi örtbas ettiler.

Oğlan da birkaç gün sonra ayaklandı ve iki karga yavrusu beslemeye başladı.

**Memduh Şevket Esendal**

**EK- 9: YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİ GÜNLÜK PLANI (1. HAFTA)****YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ GÜNLÜK PLANI (1. HAFTA)****BÖLÜM I**

<b>DERSİN ADI</b>	YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ
<b>ÖNERİLEN SÜRE</b>	2 DERS SAATİ
<b>SINIF</b>	7

**BÖLÜM II**

<b>ÖĞRENCİ KAZANIMLARI / HEDEF VE DAVRANIŞLAR</b>	<b>KAZANIM:</b> 1-Yazma öncesi hazırlık çalışmaları yapar. • Konu seçimini yapar.  <b>DAVRANIŞLAR:</b> 1. Yazmak için hazırlık yapar. 2. Yazma konusunu belirler. 3. Yazma yöntemini belirler. 4. Yazma konusu hakkında araştırma yapar.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME-YÖNTEM VE TEKNİKLERİ</b>	Serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, metin tamamlama.
<b>KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ- ARAÇ, GEREÇLER VE KAYNAKÇA</b> *ÖĞRETMEN *ÖĞRENCİ	İlköğretim Türkçe Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu vb.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ</b>	Öğrencilere yazı yazma aşamaları hakkında bilgi verilir. Verilen bilgiler kısaca defterlerine not ettirilir. Yazı yazma çalışmalarının ilk aşaması olan konu seçiminde nelere dikkat edileceği konusunda bilgi verilir. Öğrencilerin kendilerine bir konu seçmeleri istenir ve bu konuyu nasıl geliştirebilecekleri sorulur, tartışılır.

**BÖLÜM III**

<b>ÖLÇME-DEĞERLENDİRME: BİREYSEL ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME GRUPLA ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLER VE İLERİ DÜZEYDE ÖĞRENME HIZINDA OLAN ÖĞRENCİLER İÇİN EK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ</b>	Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirme, Ürün dosyası, Yazmaya Hazırlık, Planlama, Taslak Oluşturma
---	--

**BÖLÜM IV**

<b>PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR</b>	
---	--

Ders Öğretmeni

Okul Müdürü

**EK- 10: YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİ GÜNLÜK PLANI (2. HAFTA)****YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ GÜNLÜK PLANI (2. HAFTA)****BÖLÜM I**

<b>DERSİN ADI</b>	YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ
<b>ÖNERİLEN SÜRE</b>	2 DERS SAATİ
<b>SINIF</b>	7

**BÖLÜM II**

<b>ÖĞRENCİ KAZANIMLARI / HEDEF VE DAVRANIŞLAR</b>	<b>KAZANIM:</b> Metin türünü belirler.  <b>DAVRANIŞLAR:</b> 1. Yazmak için hazırlık yapar. 2. Yazma yöntemini belirler. 3. yazacağı türü belirler.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME-YÖNTEM VE TEKNİKLERİ</b>	Serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, metin tamamlama.
<b>KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ, GEREÇLER VE KAYNAKÇA</b> *ÖĞRETMEN *ÖĞRENCİ	İlköğretim Türkçe Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu vb.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ</b>	Öğrencilere metin türlerinden (deneme, makale, sohbet, fıkra, eleştiri, hikâye, tiyatro...) örnekler okunur. Bu metin türlerinin nerelerde kullanıldığı, ne amaçla yazıldığı hakkında bilgi verilir. Bu metinlerden birini diğerine nasıl uyarlayabilecekleri hakkında açıklamalar yapılır. Daha sonra öğrencilerin seçtikleri bir tür hakkında yazı yazmaları istenir ve sonrasında yazdıkları bu metni yine kendi seçecekleri bir türe uyarlamaları istenir.

**BÖLÜM III**

<b>ÖLÇME-DEĞERLENDİRME:</b> <b>BİREYSEL ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE</b> <b>YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> <b>GRUPLA ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE</b> <b>YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> <b>ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN</b> <b>ÖĞRENCİLER VE İLERİ DÜZEYDE</b> <b>ÖĞRENME HIZINDA OLAN</b> <b>ÖĞRENCİLER İÇİN EK ÖLÇME-</b> <b>DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ</b>	Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirme, Ürün dosyası, Yazmaya Hazırlık, Planlama, Taslak Oluşturma
--	--

**BÖLÜM IV**

<b>PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR</b>	.
---	---

Ders Öğretmeni

Okul Müdürü

**EK- 11: YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİ GÜNLÜK PLANI (3. HAFTA)****YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ GÜNLÜK PLANI (3. HAFTA)****BÖLÜM I**

<b>DERSİN ADI</b>	YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ
<b>ÖNERİLEN SÜRE</b>	2 DERS SAATİ
<b>SINIF</b>	7

**BÖLÜM II**

<b>ÖĞRENCİ KAZANIMLARI / HEDEF VE DAVRANIŞLAR</b>	<b>KAZANIM:</b> 2. Yazacağı metni planlar. • Konuyu sınırlandırır.  <b>DAVRANIŞLAR:</b> 1. Yazısını bir ana fikir etrafında planlar. 2. Yazısına uygun başlık belirler.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME-YÖNTEM VE TEKNİKLERİ</b>	Serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, metin tamamlama.
<b>KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ, GEREÇLER VE KAYNAKÇA</b> *ÖĞRETMEN *ÖĞRENCİ	İlköğretim Türkçe Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu vb.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ</b>	Öğrencilerle hikâye türünde bir metin (Memduh Şevket ESENDALE – Karga Yavrusu) verilir. Öğrencilere yazı planlamasından ve yazıyı sınırlandırılmasından bahsedilir. Öğrencilere yazılarını planlarken nelere dikkat ettikleri sorulur. Öğrencilere verilen hikâyeyi kendine göre planlayıp derinleştirmeleri istenir.

**BÖLÜM III**

<b>ÖLÇME-DEĞERLENDİRME:</b> <b>BİREYSEL ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE</b> <b>YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> <b>GRUPLA ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE</b> <b>YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> <b>ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN</b> <b>ÖĞRENCİLER VE İLERİ DÜZEYDE</b> <b>ÖĞRENME HIZINDA OLAN</b> <b>ÖĞRENCİLER İÇİN EK ÖLÇME-</b> <b>DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ</b>	Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirme, Ürün dosyası, Yazmaya Hazırlık, Planlama, Taslak Oluşturma
--	--

**BÖLÜM IV**

<b>PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR</b>	
---	--

Ders Öğretmeni

Okul Müdürü

**EK- 12: YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİ GÜNLÜK PLANI (4. HAFTA)****YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERS PLANI (4. HAFTA)****BÖLÜM I**

<b>DERSİN ADI</b>	YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ
<b>ÖNERİLEN SÜRE</b>	2 DERS SAATİ
<b>SINIF</b>	7

**BÖLÜM II**

<b>ÖĞRENCİ KAZANIMLARI / HEDEF VE DAVRANIŞLAR</b>	<b>KAZANIM: YYB.3.1.</b> Yazısının tür özelliğine uygun anlatım biçimi ile giriş yapar.  <b>DAVRANIŞLAR:</b> 1. Planlı yazma yöntemine uygun yazar. 2. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır. 3. Kısa oyunlar yazar.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME-YÖNTEM VE TEKNİKLERİ</b>	Serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, metin tamamlama.
<b>KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ, GEREÇLER VE KAYNAKÇA</b> *ÖĞRETMEN *ÖĞRENCİ	İlköğretim Türkçe Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu vb.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ</b>	Karşılıklı konuşmalardan oluşan bir metin sınıfta okunur. Karşılıklı konuşmaların metne ne kattığı sorulur. Karşılıklı konuşmalar yazılırken kullanılacak noktalama işaretleri hakkında bilgi verildikten sonra öğrencilerden karşılıklı konuşmalardan oluşan bir yazı yazmaları istenir.

**BÖLÜM III**

<b>ÖLÇME-DEĞERLENDİRME:</b> <b>BİREYSEL ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE</b> <b>YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> <b>GRUPLA ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE</b> <b>YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> <b>ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN</b> <b>ÖĞRENCİLER VE İLERİ DÜZEYDE</b> <b>ÖĞRENME HIZINDA OLAN</b> <b>ÖĞRENCİLER İÇİN EK ÖLÇME-</b> <b>DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ</b>	Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirme, Ürün dosyası, Yazmaya Hazırlık, Planlama, Taslak Oluşturma
--	--

**BÖLÜM IV**

<b>PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR</b>	
---	--

Ders Öğretmeni

Okul Müdürü

**EK- 13: YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİ GÜNLÜK PLANI (5. HAFTA)****YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ GÜNLÜK PLANI (5. HAFTA)****BÖLÜM I**

<b>DERSİN ADI</b>	YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ
<b>ÖNERİLEN SÜRE</b>	2 DERS SAATİ
<b>SINIF</b>	7

**BÖLÜM II**

<b>ÖĞRENCİ KAZANIMLARI / HEDEF VE DAVRANIŞLAR</b>	<b>KAZANIM:</b> 3. Planladığı metnin taslağını oluşturur. • Düşünceleri, bilgileri veya olayları düzenleyerek yazıya döker.  <b>DAVRANIŞLAR:</b> 1. Yazacaklarının taslağını oluşturur. 2. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır. 3. Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME-YÖNTEM VE TEKNİKLERİ</b>	Serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, metin tamamlama.
<b>KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ, GEREÇLER VE KAYNAKÇA</b> *ÖĞRETMEN *ÖĞRENCİ	İlköğretim Türkçe Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu vb.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ</b>	Öğrencilere yazı taslağı hakkında bilgi verilir. Yazı yazmadan önce nasıl taslak oluşturulur, yazının son halini vermeden önce olaylar ve bilgiler nasıl sıraya dizilir anlatılır. Öğrencilerden tiyatro türünde bir yazı taslağı oluşturmaları istenir. Bu yazı taslağına göre öğrencilere geri dönütler verilir.

**BÖLÜM III**

<b>ÖLÇME-DEĞERLENDİRME:</b> <b>BİREYSEL ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> <b>GRUPLA ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> <b>ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLER VE İLERİ DÜZEYDE ÖĞRENME HIZINDA OLAN ÖĞRENCİLER İÇİN EK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ</b>	Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirme, Ürün dosyası, Yazmaya Hazırlık, Planlama, Taslak Oluşturma
---	--

**BÖLÜM IV**

<b>PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR</b>	
---	--

Ders Öğretmeni

Okul Müdürü

**EK. 14: YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİ GÜNLÜK PLANI (6. HAFTA)****YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERS PLANI (6. HAFTA)****BÖLÜM I**

<b>DERSİN ADI</b>	YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ
<b>ÖNERİLEN SÜRE</b>	2 DERS SAATİ
<b>SINIF</b>	7

**BÖLÜM II**

<b>ÖĞRENCİ KAZANIMLARI / HEDEF VE DAVRANIŞLAR</b>	<b>KAZANIM: YYB.5.1.</b> Yazısını türün özelliklerine uygun düzenler. <i>(Bilgilendirici metinleri paragraflar, öyküleyici metinleri bölümler, şiir metinlerini kıtalar veya parçalar halinde düzenlemesi sağlar.)</i>
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME-YÖNTEM VE TEKNİKLERİ</b>	Serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, metin tamamlama.
<b>KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ- ARAÇ, GEREÇLER VE KAYNAKÇA</b> *ÖĞRETMEN *ÖĞRENCİ	İlköğretim Türkçe Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu vb.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ</b>	Öğrencilerden bir sayfayı dörde bölüp her bir parçaya bir tiyatro metninin, öykünün, masalın, denemenin parçalarını yazmaları istenir. Parçalar yazıldıktan sonra herkes yanındaki arkadaşına parçaları karışık hâlde verir ve düzenlemesini ister. Sonunda her öğrenci farklı türde metinleri düzenler. Bu da türlerin özelliklerini birbirine karıştırmadan farklı metinler yazabilmelerini sağlar.

**BÖLÜM III**

<b>ÖLÇME-DEĞERLENDİRME: BİREYSEL ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME GRUPLA ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLER VE İLERİ DÜZEYDE ÖĞRENME HIZINDA OLAN ÖĞRENCİLER İÇİN EK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ</b>	Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirme, Ürün dosyası, Yazmaya Hazırlık, Planlama, Taslak Oluşturma
---	--

**BÖLÜM IV**

<b>PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR</b>	
---	--

Ders Öğretmeni

Okul Müdürü

**EK. 15: YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİ GÜNLÜK PLANI (7. HAFTA)****YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ GÜNLÜK PLANI (7. HAFTA)****BÖLÜM I**

<b>DERSİN ADI</b>	YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ
<b>ÖNERİLEN SÜRE</b>	2 DERS SAATİ
<b>SINIF</b>	7

**BÖLÜM II**

<b>ÖĞRENCİ KAZANIMLARI / HEDEF VE DAVRANIŞLAR</b>	<b>KAZANIM:</b> Olaya dayalı metinlerde karşılıklı konuşmalara ve iç konuşmalara yer verir.  <b>DAVRANIŞLAR:</b> 1. Planlı yazma yöntemine uygun yazar. 2. Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır. 3. Kısa oyunlar yazar.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME-YÖNTEM VE TEKNİKLERİ</b>	Serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, metin tamamlama.
<b>KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ, GEREÇLER VE KAYNAKÇA</b> *ÖĞRETMEN *ÖĞRENCİ	İlköğretim Türkçe Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu vb.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ</b>	İçeriğinde karşılıklı konuşmalar bulunan bir metin sınıfta okunur. Karşılıklı konuşmaların metne ne kattığı sorulur. Karşılıklı konuşmalar yazılırken kullanılacak noktalama işaretleri hakkında bilgi verildikten sonra öğrencilerden karşılıklı konuşmalardan oluşan bir yazı yazmaları istenir.

**BÖLÜM III**

<b>ÖLÇME-DEĞERLENDİRME:</b> <b>BİREYSEL ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE</b> <b>YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> <b>GRUPLA ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE</b> <b>YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME</b> <b>ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN</b> <b>ÖĞRENCİLER VE İLERİ DÜZEYDE</b> <b>ÖĞRENME HIZINDA OLAN</b> <b>ÖĞRENCİLER İÇİN EK ÖLÇME-</b> <b>DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ</b>	Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirme, Ürün dosyası, Yazmaya Hazırlık, Planlama, Taslak Oluşturma
--	--

**BÖLÜM IV**

<b>PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR</b>	
---	--

Ders Öğretmeni

Okul Müdürü

**EK. 16: YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ DERSİ GÜNLÜK PLANI (8. HAFTA)****YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ GÜNLÜK PLANI (8. HAFTA)****BÖLÜM I**

<b>DERSİN ADI</b>	YAZARLIK VE YAZMA BECERİLERİ
<b>ÖNERİLEN SÜRE</b>	2 DERS SAATİ
<b>SINIF</b>	7

**BÖLÜM II**

<b>ÖĞRENCİ KAZANIMLARI / HEDEF VE DAVRANIŞLAR</b>	<p>KAZANIM: 4. Metni içerik ve biçim yönünden gözden geçirir ve düzenler.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Yazısını içerik (Biçim, Dil ve Anlatım, Türün Özellikleri, Uyarlama Metin Özellikleri vb.) açısından değerlendirir ve düzeltir.</li></ul> <p>DAVRANIŞLAR:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Yazdıklarını biçim ve içerik yönünden değerlendirir.</li><li>2. Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.</li><li>3. Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.</li></ol>
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME-YÖNTEM VE TEKNİKLERİ</b>	Serbest yazma, kontrollü yazma, güdümlü yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden oluşturma, metin tamamlama.
<b>KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ, GEREÇLER VE KAYNAKÇA</b> *ÖĞRETMEN *ÖĞRENCİ	İlköğretim Türkçe Sözlük, İlköğretim Okulları İçin Yazım Kılavuzu vb.
<b>ÖĞRETME-ÖĞRENME ETKİNLİKLERİ</b>	Her öğrenci yazdığı yazıyı gözden geçirir ve değerlendirir. Hataları varsa düzeltir ve sınıfa okur. Diğer öğrenciler de bir hata fark ederlerse söylerler ve yazı sınıfça değerlendirilir.

**BÖLÜM III**

<b>ÖLÇME-DEĞERLENDİRME: BİREYSEL ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME GRUPLA ÖĞRENME ETKİNLİKLERİNE YÖNELİK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ÖĞRENME GÜÇLÜĞÜ OLAN ÖĞRENCİLER VE İLERİ DÜZEYDE ÖĞRENME HIZINDA OLAN ÖĞRENCİLER İÇİN EK ÖLÇME-DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİ</b>	Öz Değerlendirme, Akran Değerlendirme, Ürün dosyası, Yazmaya Hazırlık, Planlama, Taslak Oluşturma
---	--

**BÖLÜM IV**

<b>PLANIN UYGULANMASINA İLİŞKİN AÇIKLAMALAR</b>	Yazı değerlendirmesi yapılırken yazım kuralları ve noktalama işaretleri ile ilgili eksiklikler olduğu fark edildi. Bu konuda çalışma yapılmaya karar verildi.
---	---

Ders Öğretmeni

Okul Müdürü

## EK- 17: ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU 6

Görüşme Formu

### GÖRÜŞME SORULARI

1. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz yazma dersleri ile ilgili ne düşünüyorsunuz? Bu derslerle, daha önce işlenen dersler arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Ben yazma etkinliklerini daha çok sevdim daha eğlenceli, ve yazma becerimi geliştiriyor

2. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerin yazma becerinize etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

Evet oldu diye düşünüyorum.  
Artık daha kolay yazıyorum.

3. Metin uyarlama etkinlikleri derse katılımınızı nasıl etkiledi? Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerde mi daha çok katılım gösterdiniz yoksa normal yazma derslerinizde mi? Neden?

Yazma dersleri sıkkın yazdığımız için artık daha kolay düşünüp yazıyorum.

4. Metin uyarlama etkinlikleri yapılan derslerde hangi duyguları daha yoğun yaşadınız?

En çok eğlenme duygusunu yaşadım.

5. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz dersleri tekrar işleme şansımız olsa neler yapmamızı isterdiniz? Metin uyarlama etkinlikleri ile ilgili önerileriniz nelerdir?

Tiyatro bence de eğlenceli olurdu.

6

## EK- 18: ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU 20

Görüşme Formu

### GÖRÜŞME SORULARI

1. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz yazma dersleri ile ilgili ne düşünüyorsunuz? Bu derslerle, daha önce işlenen dersler arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Ben, hem metin uyarlama etkinlikleri, hem de yazma derslerinde kendimi iyi hissediyordum, yazmaya olan tutkum artıyordu. Yazdıklarımızı okuyunca hatalarımızı görüp onlardan ders çıkarma fırsatını yakalayabiliyorduk. Kısacası bu etkinliklerin büyük katkısı oluyor. Benzerlik olarak metin yazmanın aşamalarını tekrar edebiliyor. Farklılık olarak ise her yazma türü farklıdır.

2. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerin yazma becerinize etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

Evet, düşünüyorum. Çünkü bir metni farklı bir türe uyarlarken, bazı kuralarda dikkat etmemiz gerekiyor. Yani iki türün ortak noktaları olabildiği gibi farklı noktaları da her halişerhde oluyor. Ben metin uyarlama etkinliklerinin yazma becerilerimize olumlu katkıları sağladığını görebiliyorum.

3. Metin uyarlama etkinlikleri derse katılımınızı nasıl etkiledi? Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerde mi daha çok katılım gösterdiniz yoksa normal yazma derslerinizde mi? Neden?

Derse katılımımı olumlu etkiledi, daha çok yazarak kendime olan özgüvenim arttı. Daha çok katılım olarak değil, aynı zamanda katıldığımı düşünüyordum. Her ikisinde de elimden gelen çabayı göstermem bu düşüncemdeki etkili olan faktördür.

4. Metin uyarlama etkinlikleri yapılan derslerde hangi duygular daha yoğun yaşadınız?

Ben metin uyarlama etkinlikleri yapılan derslerde duygudan ziyade bu metni uyarlamamın bir sorumluluk şeklinde olduğunu fark ettim (en iyihâliyle uyarlamak). Yani duygular olarak mutlaka oluyordum.

5. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz dersleri tekrar işleme şansımız olsa ne yapmamızı isterdiniz? Metin uyarlama etkinlikleri ile ilgili önerileriniz nelerdir?

Açıkçası metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz dersleri tekrar işleme şansımız olsa yaptığımız şeyden farklı olarak çok şey aklıma gelmişti. Ama küçük bir öneri olarak bunu daha çok yapmayı istediğimi belirtiyordum.

(20)

## EK- 19: ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU 25

Görüşme Formu

### GÖRÜŞME SORULARI

1. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz yazma dersleri ile ilgili ne düşünüyorsunuz? Bu derslerle, daha önce işlenen dersler arasındaki benzerlik ve farklılıklar nelerdir?

Türkçe derslerinde bazen ders kitaplarında yapıyorduk. Mesela bir metni şilte çeviriyorduk. Ama yazma dersinde daha çok düşünme zamanı ve daha uzun yazabiliyoruz.

2. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerin yazma becerinize etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?

Evet düşünüyorum. Çünkü hem bir metni çevirmeyi ve metni daha iyi anlamamızı sağladı. Hem de noktalama ve yazma kurallarını daha dikkat ediyorum.

3. Metin uyarlama etkinlikleri derse katılımınızı nasıl etkiledi? Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz derslerde mi daha çok katılım gösterdiniz yoksa normal yazma derslerinizde mi? Neden?

Daha çok katılmamı sağladı. Çünkü insan yazdığına baskısına okumak insanı rahatlatıyor.

4. Metin uyarlama etkinlikleri yapılan derslerde hangi duyguları daha yoğun yaşadınız?

En başlarda acaba sağlamamı oldu diye çok düşünüyordum. Endişeliyordum. Ama zaman ilerledikçe daha eğlenceli ve mutlu bir hal almaya başladım.

5. Metin uyarlama etkinlikleri ile işlediğimiz dersleri tekrar işleme şansımız olsa neler yapmamızı isterdiniz? Metin uyarlama etkinlikleri ile ilgili önerileriniz nelerdir?

Daha iyi bir metni bir metne çevirmeyi isterdim. Çünkü biraz daha konuyu anlayınca okuduk kadar da zor olmadığını anlıyorum. Bir metni şilte çevirebiliriz. Ya da şiiri metne çevirebiliriz.

EK- 20: 1 NUMARALI METİN UYARLAMA UYGULAMA KÂĞIDI (1. DEĞERLENDİRME)

**KARGA YAURUSU**  
Nüfus ~~Katibi~~ Siirilerin Kadir Efendinin oğlu, on yaşlarında  
Nazif, Karadonulata'nın Mustafa'nın oğlundan bir ucuzlama verip karga  
yaurusunu bestiyor.

Anası ve annesinin annesi nedense bu karga yaurusunu istemedi-  
ler.

Anası ve annesinin annesi:

- Besteme o pis kargayı!

Oğlan:

- Annem! Annem, karganın kanatları kırılmış lütfen o  
bizimle kalsın.

Anası:  
Olmaz öyle şey! Bu uğursuz kargayı hemen  
kaderine bırak. Yaşarsa yaşar, yaşamazsa o Allahın  
bilceği iş.

Oğlan dinlemedi.

9

A

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

K- 21: 1 NUMARALI METİN UYARLAMA UYGULAMA KÂĞIDI (2. DEĞERLENDİRME)

Nüfus <sup>K</sup> kâtibi Siurilerin Kadir Efendinin oğlu, on yaşlarında  
Nediz, Karadonluların Mustafa'nın oğlundan bir uçurmuş verip karga  
yurusunu bestiyor.  
Anası ve annesinin annesi nedense bu karga yurusunu istemedi  
ler.

Anası ve annesinin annesi:

- Bestleme o ris kargayı!

Oğlan:

- Annem'annem, karganın kanadı kırılmış lütfen o da  
bizimle kalsın.

Anası:  
Olmaz öyle şey! Bu uğursuz<sup>x</sup> kargayı hemen  
kaderine bırak. Yaşarsa yazar, yaşamazsa o Allah  
bilceği iş.

Oğlan dinlemedi

9

A. 20

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

100

50

karga

EK- 22: 1 NUMARALI METİN UYARLAMA UYGULAMA KÂĞIDI (3. DEĞERLENDİRME)

KARGA YAVRUSU  
Nüfus kâtibi Sivrilere Kadir Efendinin oğlu, on yaşlarında  
Nediz, Karadonuların Mustafa'nın oğlundan bir uçurtma verip karga  
yavrusunu bestiyor.

Anası ve anasının anası nedense bu karga yavrusunu istemeciler.

Anası ve anasının anası:

- Besteme o ris kargayı!

Oğlan:

- Anam anam, karganın kanatları kırılmış lütfen oda  
bizimle kalsın.

Anası: Olmaz öyle şey! Bu uğursuz, kargayı hemen kederine bırak. Yaşarsa yaşar, yaşamazsa o Allahın bilceği iş.

Oğlan dinlemedi:

52

EK- 23: 1 NUMARALI METİN UYARLAMA UYGULAMA KÂĞIDI (2. UYGULAMA 1. DEĞERLENDİRME)

KARGA YAVRUSU ✓ 46

Kahramanlar:  
1- Hadi Efendi  
2- Nazif ✓  
3- Nazifin annesi ✓  
4- Nazifin annanesi  
5- Karadonlutaran Mustafa'nın oğlu  
6- Komşular  
7- Buediye hekimi

(On yaşlarında Nazif, okul öğretmenleri olan kadıncısında uçurtma uçurmuş. Karadonlutaran Mustafa'nın oğlu yolda karga görmüş. Karganın ayağı sakatmış. Buda kargaya bakarken Nazif'i uçurtma uçururken görmüş. Uçurtmayı çok beğenmiş. Belki kargayla temas yapabileceğini düşünmüş. Nazif'in yanına gitmiş:)

Karadonlutaran Mustafa'nın oğlu:  
- Uçurtma çok güzelmiş, yol kenarında bir kargayla gördüm uçurduğün ayağı sakat. İstersen temas edebiliriz.

Nazif bu yavrucağa (kargaya) çok üzülürmü?

Nazif: ✓  
- Olur.

Nazif kargayı dıplere götürmüştü. Yavrucağın karnı acı tabii o çirkin sesizle ötüp duruyor. Nazif hemen karganın uşebileceği şeyler bulup, mutfakta beslemeye başlıyor. Kargayın sesini duymuş olacaktı ki, annesiyle annanesi mutfağa gelmiş.

Annesi ve annanesi  
- Napiyorsun sen! mutfağı bataberdi, hastalancaksın ellerinde toz içinde amuş. Zaten hemen geldiği yere geri götür.

Nazif:  
- Hayır, götüremem. Hem yavrucağın (karganın) ayağı sakat.

Annesi ve Annanesi:  
- Besleme o pis kargayı! madem bizim sözümlüü dinlemiyorsun bigde sen babana söyleriz.

Nazif: Tamam.

Annesi  
Bu oğlan düpedüz yarıdan çıkcam. Ahtardan bizim sözümlüdü diledide o pis kargayı götürdü.

Annesi  
Ne diyeycek! Almış arpa ambarında saklamış, orda besiyor!

Annesi  
Bu uslanmıyor, en iyisi biz bunda babasına söyleyelim.

Annesi:  
-Bey, bey! Bu oğlan uslanmıyor, almış kargayı besiyor! Bizde dilemiyor!

Hadik Efendi Pasımada ocağ dert var zaten, en iyisi ben bu oğlanı bir ders vereyim.

(Oğlanı getirtiler getirtiler bahçeye götürmüş. İp almış, bir güzel dut ağacında bağlamış.)

Mazif:  
Baba, babai kıymar bana, sunda bir kargayı beslemek ne zamandan beri suğ almış? Etme baba bana kıyma.

(Hadik Efendi aldırmanmış dövme, dövme en sonunda bağlatmış. Her halde d'idi.)  
Sanıp oradan uzağımış.)

Mazular

-Babası sonušta dövme sevece.

(Annesi ve Annesi kosa kosa nüngür nüngür ağıllayarak ağaçtan göğdüler. sundurmaya uzağılar. bir kova suyu yığulüne sorpittier. Nisandır ruhu kötülükler uyarımadı.)

Annesi ve Annesi,

Ah, uduñ keşke kargayı beslemesine izin verseydik.

(Mazular belediye hekimlerini çağırdılar.)

Hekimi:

Bu çocuğa ne oldu böyle?!

(Annesi ve Annesi hiç bir şey diyemediler.)

Hekim çocuğa baktı, ayılttı.

Hekim kapıdan çıkarken komşulara:

Tben bu işi hükümete haber vereyim, belli olmaz yakamı yapıştıralar!

(Annesi ve Annanesi bunu duyunca telaşlandılar. Ağlamaya başladılar. Kadir Efendiye haber yolladılar.)

Annesi ve annanesi:  
Yaprığın etineğin, hükümete haber vermeyin. Hükümete haber verince biz de olur? dediler.

(Yatırdılar yazdılar sonunda ikna ettiler.)  
Söz verdiler. Bircana gül yaprağı bile okunmuyacak, dediler.  
Göçük ayıldı ve artık karga yakusunu belemeye başladı.)

EK- 24: 1 NUMARALI METİN UYARLAMA UYGULAMA KÂĞIDI (2. UYGULAMA 2. DEĞERLENDİRME)

Karakterler:

1- Madir Efendi

2- Nazif

3- Nazifin annesi

4- Nazifin annanesi

5- Karadonlutaların

6- Karadonlutaların Mustafanın

oğlu

Komsular

Belediye hekimi

KARGA YAVRUSU

76

On yaşlarında Nazif, okul arkadaşları ile birlikte uçurtma uçuruyormuş. Karadonlutaların Mustafanın oğlu yolda karga görmüş. Karganın ayağı sarımsaklı. Yolda kargaya bakanlar Nazif'i uçurtma uçururken görmüş. Uçurtmayı çok beğenmiş belki kargayla oynamak yapabileceğini düşünmüş. Nazif'in yanına gitmiş:

Karadonlutaların Mustafanın oğlu:

- Uçurtma çok güzelmiş, yol kenarında bir kargayla görürüm uçurduğun ayağı sarımsaklı istersen kalmak edebiliriz.

Nazif bu yavrucığa (kargaya) çok üzülmüştü.

Nazif:

Olur.

Nazif kargayı alıp eve götürmüştü. Yavrucığın karnı aç tabii o çirkin seslerle ötüp duruyor. Nazif hemen karganın uşşabileceği şeyler bulup, mutfakta beslemeye başlamış karganın sesini duymuş olacaklar ki, amesiyle annanesi mutfığa gelmiş.

Annesi ve annanesi

Japıyorsun sen! mutfığı bırak, hastalardan ellerinde toz içinde olmuştur. Zaten hemen geldiği yere geri götür.

Nazif:

Hayır, götüremem. Hem yavrucığın (karganın) ayağı sarımsaklı.

Annesi ve Annanesi:

Besleme o pis kargayı! Madem bizim sözümüzü dinlemiyorsun birde seni babana söylet.

Nazif: Tamam.

bu oğlan düpedüz yoldan çıkcam. Aıtandan bizim sözümlüde diledide o pis kargayı götürdü. <sup>gıcağı</sup>

Annesi  
Annanesi  
Je dinleyecen! Almış orda ambarda satılmış, orda besliya!

Annesi:  
bu uşanmayadın, en iyisi biz bund babasına söyleyelim.

Annesi:  
Bey, bey! Bu oğlan uşanmayadın, almış kargayı besliyar! Beside dinlemiyar!

Kadir Efendi Pasimda onca derb var zaten, en iyisi <sup>ben</sup> bu oğlana bir ders vereyim.

İğlamı Gevşike Gevşike bahceye götürmüş ip almış, bir güzel dut oğlana bağlamış.

Uzaf:  
baba, baba! Kıyma bana sında bir kargayı beslemek ne zamandan beri suç olmuş? Etme baba bana kıyma  
Kadir Efendi aldıkmonuş döve, döve en sonunda bağlamış Herhalde d'edü, <sup>bitirir</sup>  
Sanıp oradan uşatmış.

Konuşular:

- Babası sonušta dövesle severge.

Annesi ve Annanesi <sup>zın</sup> <sup>şayn</sup> kosa kosa hüngür hüngür ağlıyarak oğlana  
Gövdüler. sundurmaya uşatılar. bir kosa suyu yüzüne serpitiler.  
Nişandır ruhu katıldılar uşanmadı.

Annesi ve Annanesi:

"N, uduñ Keşke kargayı beslemesine izin verseydiz.

Konuşular belediye hekimlerini çağırılar :

Hekimi:

Bu çocuğa ne oldu böyle?

İnanesi ve Annanesi hiç bir şey diyemediler-

tekim çocuğa bakı ayılttı.

tekim kapıdan gıtariken konuşular :

ben bu işi hükümete haber vereyim, belli olmaz yakama yapıştılar!

Annesi ve Ammanesi bunu duyunca telaşlandılar. Ağlamaya başladılar Kadir Efendiye haber yolladılar

Annesi ve ammanesi:  
Yapmayın, etmeyin, hükümete haber vermeyin. Hükümete haber vererseniz bize ne olur? dediler...

Yatırdılar yatırdılar sonunda itina ettile.  
Söz verdiler. Biddano gül yaprağı bile oluncuna gacac, dediler.

Çocuk ağladı ve artık karga yarasını bilemeye başladı

EK- 25: 1 NUMARALI METİN UYARLAMA UYGULAMA KÂĞIDI (2. UYGULAMA 3. DEĞERLENDİRME)

Karadontular  
1- Madir Efendi  
2- Nazif  
3- Nazifin annesi +  
4- Nazifin annanesi  
: Karadontuların  
~~Karadontuların~~ Mustafanın  
oğlu  
Kamşular  
: Belediye hekimi

KARGA YAVRUSU +

76

On yaşlarında Nazif, okul ağacının etrafında uçurtma uçuruyormuş.  
Karadontuların mustafanın oğlu yolda karga görmüş. Karganın ayağı sakatmış. Yolda  
kargaya bakarken Nazif, uçurtma uçururken görmüş. Uçurtmayı çok beğenmiş  
Belki kargaya temas yapabileceğini düşünmüş. Nazifin yanına gitmiş:

Karadontuların mustafanın oğlu:

Uçurtma çok güzelmiş, yol kenarında bir karganın gözüm yavrucanın ayağı sakat. İstersen  
ilana edebilirim.

Nazif bu yavrucaya (kargaya) çok üzülmüş.

Nazif:

Olur.

Nazif kargayı alıp eve götürmüştü. Yavrucanın karnı acı tabii o çirkin sesleyle ötüp  
duruyor. Nazif hemen karganın uşyebileceği şeyler bulup, mutfakta beslemeye başlamış  
karganın sesini duymuş oradan bir anesiyeye annanesi mutfaka gelmiş.

Annesi ve annanesi

İstiyorsun seni! mutfakta bakırdı, hastalardır ellerinde toz içinde dıms.  
Zaten hemen öğlediği yere geri götür.

Nazif:

Hayır, götürmem. Hem yavrucanın (karganın) ayağı sakat.

Annesi ve Annanesi:

Besleme o pis kargayı! Madem bizim sözümüzü dinlemiyorsun biade seni  
babana söyle.

Nazif: Tamam.

Annesi:  
Bu oğlan düpedü yoldan çıktım. Allahın bizim sözümlüdü diledide o bu  
kargayı götürdü, çıkardım

Annanesi  
Te dinleyecen! Almış orda ambarda satmış, orda besliyar!

Annesi:  
Ustalanmayadın en iyisi biz bunda babasını söyleyelim.

Annesi:  
Bey, bey! Bu oğlan ustalanmayadın, almış kargayı besliyar! Bizde dileyiyor!

Kadir Efendi: Başında orda dert var zaten, en iyisi ben bu oğlana bir dars  
vereyim.

Oğlanı geçistire geçistire bahçeye götürmüş ip almış, bir güvel dut oğlana  
bağlamış.

Babası:  
baba, baba! Kıyma karda, sandık bir kargayı beslemek ne zamandan beri  
sue almış? Etme baba bana kıyma  
Kadir Efendi aldıklarımsı döve, döve en sonunda bağlanmış. Her halde dödü,  
Sanıp oradan uatmışmış.

Komsular:

- Babası sonunda dövede severde.

Annesi ve Annanesi dele ayrı kaş kaş hüngür hüngür ağlıyorlar ağaçtan  
Gövdüler. sundurmaya uatılar. bir karda suyu yüzüne serpitiler.  
Nişandir ruhu kocidılar uyanmadı.

Annesi ve Annanesi:

Hi, van! Meşke kargayı beslemesine izin verseydik.

Komsular belediye hekimlerini çağırılar

Hekim:

Bu çocuğa ne oldu böylek(?)

Annesi ve Annanesi hiç bir şey diyemediler-

Hekim çocuğa baktı ayılttı.

tekim kapıdan girerken komsulara:

Ben bu işi hükümete haber vereyim, belli olmaz yakama yapıştılar!

Annesi ve Annanesi bunu duyunca telaşlandılar. Ağlamaya başladılar Kasir Efendiye haber yolladılar.

Annesi ve annanesi:  
Yapmanın etmedi, hükümete haber vermedi. Hükümete haber verince bile ne olur? dediler.

Batıldılar yazarlar sonunda itna ettile.  
Söz verdiler. Bircane gül yaprağı bile okunmayacak, dediler.

Çocuk ayıldı ve artık karga gurusunu balemeye başladı.