



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

MÜZİKLİ VE MÜZİKSİZ YAZMA
ÇALIŞMALARININ İLKOKUL 4. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN YAZMAYA YÖNELİK
TUTUM, KAYGI VE YARATICI YAZMA
BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

ÖZLEM GÜL AYDEMİR

Antalya, 2023

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

MÜZİKLİ VE MÜZİKSİZ YAZMA ÇALIŞMALARININ İLKOKUL 4. SINIF
ÖĞRENCİLERİNİN YAZMAYA YÖNELİK TUTUM, KAYGI VE YARATICI
YAZMA BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖZLEM GÜL AYDEMİR

Danışman
Doç. Dr. Sabahat BURAK

Antalya, 2023

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

03/08/2023

ÖZLEM GÜL AYDEMİR

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Özlem Gül Aydemir'in bu çalışması 03.08.2023 tarihinde jürimiz tarafından Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan: Doç. Dr. Zeynep DEMİRTAŞ

Sakarya Üniversitesi

.....

Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Üye: Doç. Dr. Ayşe Nur KUTLUCA CANBULAT

Akdeniz Üniversitesi

.....

Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

Üye (Danışman): Doç. Dr. Sabahat Burak

Akdeniz Üniversitesi

.....

Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI:

Müzikli ve Müziksiz Yazma Çalışmalarının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum, Kaygı Ve Yaratıcı Yazma Becerileri Üzerindeki Etkisi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü Şekercioğlu
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu çalışmayı yapmamda bana büyük destek veren, ilgisini ve emeğini bizlerden esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Sabahat BURAK’a çok teşekkür ediyorum. Yüksek lisans eğitimim boyunca bana kazandırmış oldukları bilgi ve beceriler nedeniyle Akdeniz Üniversitesi’ndeki hocalarıma teşekkür ederim.

Çalışmanın uygulama aşamasında örneklem dâhilinde olan Faruk Tugayoğlu İlkokulu müdürüne, derslerinde uygulama yapmama müsaade eden saygıdeğer öğretmen arkadaşlarıma, ölçekleri samimiyetle cevaplayan 4-A ve 4-B sınıfı öğrencilerine ve çalışmam boyunca bana gösterdikleri anlayış için 3-B sınıfında ki öğrencilerime çok teşekkür ediyorum.

Kilometrelerce öteden bile daima varlığını hissettiren, beni her zaman destekleyen dostlarım Asuman KALKAN, Rahime AŞCI, Kübra BAYRAM’a ve yüksek lisans eğitiminde tanıştığım, süreç boyunca beni her zaman yüreklendiren canım arkadaşım Havva DEMİRALAY’a bir teşekkür borç bilirim.

Yüksek lisansa başlamam için bana rehberlik eden, derslerime düzenli katılabilmem ve çalışmamı tamamlayabilmem için bana destek olan annem Eşe AYDEMİR’E, babam İsmail AYDEMİR’e, biricik kardeşlerim Fatma AYDEMİR, Yasemin AYDEMİR ve Kamile AYDEMİR’e çok çok teşekkür ederim.

ÖZET

MÜZİKLİ VE MÜZİKSİZ YAZMA ÇALIŞMALARININ İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN YAZMAYA YÖNELİK TUTUM, KAYGI VE YARATICI YAZMA BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

AYDEMİR, Özlem Gül
Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sabahat BURAK
Ağustos 2023, 77 sayfa

Bu araştırmada müzikli yazma çalışmalarının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı, yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmada gerçek deneysel desenlerden son-test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Antalya ili Muratpaşa ilçesi Faruk Tugayoğlu İlkokulunda öğrenim görmekte olan 4-A ve 4-B sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Öğrenciler seçkisiz olarak seçilerek deney1, deney2 ve kontrol olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. 8 hafta boyunca deney 1 grubunda müzikli yazma çalışmaları, deney2 grubunda müziksiz yazma çalışmaları yapılmıştır. Kontrol grubunda ise bir uygulama gerçekleştirilmemiştir. Verilerin toplanmasında Kasap (2019) tarafından geliştirilen ‘Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği’, Erdoğan (2012) tarafından geliştirilen ‘Yazma Tutumu Ölçeği’ ve Katrancı ve Temel’in (2018) geliştirdiği ‘İlkokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Kaygısı’ ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi için öncelikle betimsel değerler hesaplanmış, Çarpıklık ve Basıklık değerlerine bakılmış ardından da tek yönlü varyans analizi, Kruskal Wallis-H testi, Bonferroni ve Tukey testleri yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, deney1 ve kontrol gruplarında ki öğrencilerin yazma tutumu ölçeği son test puan ortalamalarına göre deney1 grubundaki öğrencilerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeğinden alınan son test puan ortalamalarına bakıldığında deney1 ve deney2 grupları ile kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Müzikli yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik kaygılarını azaltmada herhangi bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Sonuçta bulgular tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: *Yazma, yazma kaygısı, tutum, yazma tutumu, müzik.*

ABSTRACT

THE EFFECT OF WRITING WITH AND WITHOUT MUSIC ON PRIMARY SCHOOL 4TH GRADE STUDENTS' ATTITUDES TOWRITING, ANXIETY AND CREATIVE WRITING SKILLS

AYDEMİR, Özlem Gül

Master Thesis, Department of Basic Education
Classroom Education Master's Program with Thesis

Advisor: Assoc. Dr. Sabahat Burak

August 2023, 77 Pages

In this study, it was aimed to reveal the effect of musical writing activities on primary school fourth grade students' writing anxiety, writing attitude and creative writing skills. In the research, one of the real experimental designs, post-test random design with control group was used. The study group of the research consists of 4-A and 4-B class students studying at Faruk Tugayoğlu Primary School in Antalya province Muratpaşa in the academic year of 2022-2023. The students were randomly selected and divided into three groups as experiment1, deny2 and control. For 8 weeks, musical writing exercises were performed in the experimental 1 group, and non-musical writing activities were carried out in the experimental 2 group. The 'Creative Writing Products Evaluation Scale' developed by Kasap (2019), the 'Writing Attitude Scale' prepared by Erdoğan (2012) and the 'Writing Anxiety for Primary School Students' scale developed by Katrancı and Temel (2018) were used to collect the data. For the analysis of the data, firstly descriptive values were calculated, Skewness and Kurtosis values were checked and then One Way Analysis of Variance, Kruskal Wallis-H test, Bonferroni and Tukey tests were performed. As a result of the research, a significant difference was found in favor of the students in the experimental1 group according to the writing Attitude Scale post-test mean scores of the students in the experimental and control groups. Considering the post-test mean scores obtained from the Creative Writing Products Evaluation Scale, it was seen that there was a significant difference between the experimental1 and experimental2 groups and the control group. It was found that musical writing exercises did not have any effect on reducing students' writing anxiety. Finally, the findings were discussed and recommendations were made.

Key words: *Writing, writing anxiety, attitude, writing attitude, music.*

İÇİNDEKİLER

DOĞRULUK BEYANI.....	I
TEŞEKKÜR.....	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	V

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar (Varsayımlar).....	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6.Tanımlar.....	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Yazma.....	6
2.1.1 Süreç Temelli Yazma	7
2.1.1.1. HAZIRLIK	7
2.1.1.2. TASLAK OLUŞTURMA.....	8
2.1.1.3. GÖZDEN GEÇİRME/DÜZENLEME	8
2.1.1.4. DÜZELTME.....	8
2.1.1.5. SUNUM/PAYLAŞMA.....	8
2.1.2.Yazma Tür, Yöntem Ve Teknikleri	9
2.1.2.1. Not Alma	9

2.1.2.2. Özet Çıkarma	9
2.1.2.3. Boşluk Doldurma.....	10
2.1.2.4. Kelime Ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma.....	10
2.1.2.5. Serbest Yazma	10
2.1.2.6. Güdümlü Yazma	11
2.1.2.7. Kontrollü Yazma	11
2.1.2.8. Metin Tamamlama.....	11
2.1.2.9. Tahminde Bulunma	11
2.1.2.10. Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma.....	12
2.1.2.11. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma	12
2.1.2.12. Duyulardan Hareketle Yazma.....	12
2.1.2.13. Grupla Yazma	12
2.1.2.14. Eleştirel Yazma.....	12
2.2. Tutum.....	13
2.2.1. Yazmaya Yönelik Tutum.....	14
2.2. Kaygı.....	17
2.2.1. Yazma Kaygısı.....	18
2.4. Yaratıcı Yazma	21
2.5. Müzik.....	23
2.6. Müzik Eğitimi Ve Disiplinler Arası Öğretim.....	26

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	30
3.2 Çalışma Grubu	31
3.3 Veri Toplama Araçları	31
3.3.1 İlkokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Kaygısı Ölçeği.....	31
3.3.2. Yazma Tutum Ölçeği.....	31
3.3.3. Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği.....	32
3.4. Verilerin Toplanması	32
3.5. Deneyisel İşlemler	33

3.6.Verilerin Analizi	36
-----------------------------	----

BÖLÜM VI

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	39
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	40
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	41

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma..	44
5.2. Sonuç.....	46
5.3. Öneriler....	47

KAYNAKÇA.....	48
---------------	----

EKLER.....	58
------------	----

EK-1. YAZMA TUTUMU ÖLÇEĞİ	58
---------------------------------	----

EK-2. İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA KAYGISI ÖLÇEĞİ	59
--	----

EK-3 YARATICI YAZMA ÜRÜNLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ	60
---	----

EK-4DİNLEDİKLERİ ŞARKIYA/SÖZLERE YÖNELİK HİSSETTİKLERİNİ

YAZMA) ETKİNLİĞİNDE KULLANILAN ŞARKILAR	62
---	----

EK-5. MÜZİKLİ YAZMA GRUBU 1. VE 2. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ	63
---	----

EK-6. MÜZİKSİZ YAZMA GRUBU 1. VE 2. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ	64
--	----

EK-7. DİNLEDİĞİ ŞARKIDA/ŞİİRDE GEÇEN VARLIĞIN BİR GÜNÜNÜ

ANLATMA ETKİNLİĞİNDE KULLANILAN ŞARKILAR.....	65
---	----

EK-8. MÜZİKLİ YAZMA GRUBU 3. VE 4. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ	66
---	----

EK-9. MÜZİKSİZ YAZMA GRUBU 3. VE 4. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ	67
--	----

EK-10. DİNLEDİĞİ ŞARKIYA/MASALA HİKAYE YAZMA ETKİNLİĞİNDE

KULLANILAN ŞARKILAR.....	68
--------------------------	----

EK-11. MÜZİKLİ YAZMA GRUBU 5. VE 6. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ	69
--	----

EK-12. MÜZİKSİZ YAZMA GRUBU 5. VE 6. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ.....	70
EK-13. DİNLEDİĞİ ŞARKININ/HİKAYENİN YARISINI TAMAMLAMA ETKİNLİĞİNDE KULLANILAN ŞARKILAR VE HİKAYELER	71
EK- 14. MÜZİKLİ YAZMA GRUBU 7. VE 8. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ	72
EK-15. MÜZİKSİZ YAZMA GRUBU 7. VE 8. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ.....	73
EK- 16. ETİK KURUL İZİN KARARI.....	74
EK- 17. MEB ARAŞTIRMA İZİN ONAY YAZISI.....	75
ÖZGEÇMİŞ.....	76



TABLO LİSTESİ

Tablo3.1. Deneyssel İşlemler.....	30
Tablo 3.2. Yazma utum ölçeği Çarpıklık ve Basıklık değerleri.....	36
Tablo 3.3. Yazma kaygısı ölçeği Çarpıklık ve Basıklık değerleri.....	37
Tablo 3.4. Yaratıcı yazma becerileri değerlendirme ölçeği Çarpıklık ve Basıklık değerleri..	37
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının yazma tutum ölçeği son-test puanlarına ait betimsel istatistik değerleri.....	39
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının yazma tutum ölçeği son-test puan ortalamalarına yapılan Kruskal-Wallis H testi Sonuçları.....	39
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının yazma tutum ölçeği son-test puan ortalamalarına yapılan Bonferroni testi Sonuçları.....	40
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının yazma kaygısı ölçeği son-test puanlarına ait betimsel istatistik değerleri.....	40
Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının son-test yazma kaygısı ölçeği puanlarına yapılan tek yönlü Varyans analizi sonuçları.....	41
Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği son-test puanlarına ait betimsel istatistik değerleri.....	42
Tablo 4.7. Deney ve Kontrol Gruplarının yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği son-test puanlarına yapılan tek yönlü Varyans analizi sonuçları.....	42
Tablo 4.8. Deney ve Kontrol Gruplarının yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği son-test puanlarına yapılan Tukey testi Sonuçları.....	43

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İletişim insanın en temel ihtiyaçlarından birisidir. Dil; bu iletişim ihtiyacını giderilmesini ve yaşantıların gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan bir sistemdir (Yolcu, 2002). Ayrıca insanın toplumsal anlamda sahip olduğu yeri ve değerini ifade edebileceği, söz sanatlarının ham maddesi, bireyin duygularını ayrıntılı olarak anlatabileceği, geçmişle gelecek arasında köprü kurulmasını sağlayan ifadesel bir unsurdur (Aksan, 2015).

İletişimde kullanılan dilde dört temel beceri bulunmaktadır bunlar; dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileridir (MEB, 2019). Dilin etkin kullanılabilmesi için son aşama olan yazma; diğer beceri alanlarından sonra ve en zor kazanılan beceridir (Güneş, 2013). Çünkü yazma becerisi, zihinsel ve fiziksel birçok becerinin yoğun bir şekilde kullanılmasını gerektirmektedir (Bozgün, 2022). Ayrıca yazma becerisi diğer dil becerilerinin gelişiminden doğrudan etkilenmektedir (Katrancı ve Temel, 2018).

Kişiler okuma ve yazmayı ilkokula başladıklarında öğrenirler. İlkokul birinci sınıfta harf ve sesler arasında ilişki kurulup bireylere okuma yazma öğretilir. Ardından ikinci sınıfta okuma yazma geliştirme çalışmaları yapılır ve üçüncü, dördüncü sınıf seviyesinde ise öğrencilerin kendilerine özgü yazı stilleri geliştirmeleri beklenir (Kavcar vd. , 2005). Bu gelişimin sağlanması için sık yazma çalışmaları yapılması gerekmektedir.

Okullarda yapılan yazma uygulamaları sırasında sorunlar yaşanabilmektedir. Yazılı anlatımın en temel sorunlarından biri düşüncelerin yetersizliği olduğunu, bunun sonucunda öğrencilerin duygu, düşünce ve fikirlerini kâğıda aktarmada sıkıntılar yaşaması doğal bir durum olduğunu belirten Ak (2011), okullardaki yazma sorunlarını şöyle sıralamıştır;

- Düşüncelerin düzgünce sıralanmadan yazma sürecine başlanması.
- Yazmak için hazırlık aşamasının iyi olmaması.
- Özeleştirici eksikliği, sabırsızlık, bir an önce bitirme isteği, kendini beğenme.
- Okuma kültürünün olmaması
- Gelişigüzel cümleler kurma.

- Yazılanı tekrar okumama.
- Kelime anlamlarını yeterince bilmeme
- Fikirleri oluşturup yorumlayamama ve geliştirememe.

Bu bağlamda yazma becerisini etkileyen bilişsel, duyuşsal, psikomotor birçok faktör olabilir. Yazma becerilerinin öğretiminde yaşanılan sorunlardan biri öğrencilerin yazmaya yönelik olan olumsuz tutumlarıdır (Türkben, 2021). “Tutum, kişinin kendisine ya da bir objeye, toplumsal konuya veya olaya karşı yaşantı, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepkidir” (İnceoğlu, 2011, s.22). Yazmaya yönelik tutum ise kişinin yazma sürecinde benimsemiş olduğu olumlu ve olumsuz davranış eğilimidir (Graham vd. 2012).

Yazma çalışmalarının sıkıcı ve tek düze olduğunun düşünülmesi öğrencileri yazma konusunda başarısızlığa götürmektedir. Bunu engellemek ve bu düşünceден kurtarmak içinse öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmeleri sağlanmalıdır (Akkaya ve Kırmızı, 2010).

Yazmaya yönelik olumlu tutum geliştiren kişiler yazmaktan zevk alırken olumsuz tutum geliştirenler yazma çalışması yapmaktan geri durmaktadırlar (Erdoğan, 2012). Yazmaya yönelik geliştirilen olumsuz tutumlar sadece yazmanın zorluğundan değil, yazma sürecinde yapılan uygulamalardan da kaynaklanmaktadır (Maltepe, 2006). Bu nedenle yazma sürecinde öğretmenler öğrencileri yazmaya yönelik tutumları hakkında bilgi sahibi olmalı ve yazma etkinliklerini buna göre şekillendirmelidir (Kear vd. , 2000).

Yazma becerisini etkileyen bir diğer unsur ise kaygıdır (Temel, 2018). Cüceloğlu’na (2017) göre kaygı, birçok duyguyu (üzüntü, endişe, korku, acizlik, başarısızlık vb.) içinde barındıran heyecan verici bir duygu durumudur. Kaygı en ufak şeylerden başlayarak kişinin düşünme becerilerini kullanmayacak kadar etki edebilir (Zorbaz, 2010). Yazma kaygısı, kişinin yazmayla karşılaştığındaki korku ve endişedir (Altuner, 2017). Yazma kaygısı, fiziksel olarak kramp, terleme gibi etkiler gösterdiği gibi duygusal olarak da üzüntü, öfke, korku şeklinde ortaya çıkabilir (Poff, 2004).

Yazma kaygısının ortaya çıkmasında biri tarafından değerlendirilecek olmak önemli bir etkindir fakat bu durumu etkileyen tek neden değildir (Topuzkamyş, 2014). Kendini yetersiz hissetme, bilgi eksikliği, olumsuz eleştiriler alınacağının düşünülmesi, özgüven eksikliği gibi birçok faktör de yazma kaygısına sebep olabilmektedir (Deniz, 2018).

Öğretmenlerin öğrencilerin yazma kaygılarını minimuma indirmek için daha ılımlı sınıf ortamları oluşturmaları; onların korku ve endişelerini azaltmada etkili olacaktır (Hassan, 2001).

Bireylerin yazma becerisi geliştikçe bilgiyi organize etme ve bu bilgileri aktarma becerileri gelişmektedir. Günümüz eğitim anlayışında bilgiye ulaşmayı beceri haline getirmiş, eleştiren, okuyan, yapıcı, yaratıcı bireysel geliştirme amacı benimsendiği görülmekte ve bu durumda yaratıcı yazmanın önemini ortaya çıkarmaktadır (Kasap, 2019). Yaratıcı yazma öğrencilerin bir konu hakkında duygu ve düşüncelerini hayal gücünü de kullanarak kağıda aktarmasıdır (Oral, 2008). Yaratıcı yazma da amaç sıkıcı ve monoton olan yazma sürecini daha eğlenceli, ilgi çekici, özgün ve akıcı hale getirmektir (Kasap, 2019). Ayrıca yaratıcı yazma çalışmaları öğrencilerin iç dünyalarına girebilmeyi sağlayan fırsatlar sunmakta, öğrencilerin kişiliğini ve yaratıcılıklarını da geliştirmelerini sağlamaktadır (Oral, 2008).

Yazma gibi zor bir beceriyi daha eğlenceli hale getirmek ve sevdirmek için müzikten yararlanılabilir. Çünkü müziğin insanı dinlendiren, eğlendiren, motive eden yönleri bulunur. Ayrıca müzik öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamakta (Kariuki ve Honeycutt, 1998) ve öğrencilerin yazma kaygısı seviyelerini düşürmede etkilidir (Canbulat vd., 2021). Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını ve yazma kaygılarını olumlu olarak geliştirmek ve öğrencilerin yaratıcılıkları, yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi için neler yapılabileceği tartışma konusudur. Bu nedenle bu çalışmada müzikli yazma etkinlikleri yapılarak öğrencilerin yazma yönelik olan bakış açılarının, yaratıcılıklarının ve yaratıcı yazma becerilerinin üzerindeki etkisinin ortaya çıkarmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Müzikli ve müziksiz yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutum ve kaygıları ile yaratıcı yazma becerileri üzerinde anlamlı etkileri var mıdır?

1.2.1. Alt Problemler

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney sonrası yazmaya yönelik tutum düzeyleri nedir? Bu düzeyler gruplara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney sonrası yazma kaygısı düzeyleri nedir? Bu düzeyler gruplara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney sonrası yaratıcı yazma beceri düzeyleri nedir? Bu düzeyler gruplara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin yazma yönelik tutumlarını artırmak için yaratıcı drama (Susar, 2009), yaratıcı yazma (Beydemir, 2010; Erdoğan, 2012; Yüksel, 2016), analitik yazma (Görgüç, 2016), 4+1 planlı yazma (Balcı, 2017) gibi yöntemlerin kullanıldığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin yazma kaygılarını azaltmak için yaratıcı drama (Özber, 2019), yaratıcı yazma (Avcı, 2013), dijital öykü (Baki, 2015) gibi yöntemlerin kullanıldığı çalışmalar bulunmaktadır. Ayrıca yazma kaygısı ve yazma tutumunun cinsiyet, sınıf seviyesi, günlük tutuma durumu, ebeveyn eğitim durumu, okunan kitap sayısı gibi değişkenler ile ilişkisini ortaya çıkaran çalışmalar bulunmaktadır (Temel, 2018; Özsoy, 2015; Türkben, 2021; Yıldız, 2016). Fakat müziğin yada müzikli yazma çalışmalarının yazma kaygısı (Canbulat vd., 2022) ve yazma tutumu (Kariuki ve Honeycutt, 1998) üzerindeki etkisini inceleyen çok az çalışmaya rastlanmıştır.

Öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirmek için yaratıcı yazma (İsbir Abrekoğlu, 2019; Kasap, 2019), yaratıcı yazma (Erdoğan, 2019; Tonyalı 2010), işbirlikli yazma (Sutherland ve Topping, 1999), süreç temelli yazma (Sever, 2013) yöntemlerinin kullanıldığı görülmüştür. Fakat müzikli yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerisi üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır.

Müzik eğitimin konu edildiği birçok araştırma müziğin, öğrencilerin öğrenme, davranış kazanma ve bilişsel gelişimine katkı sağladığını; bu nedenle müziğin diğer disiplinlerle ilişkisinin önemini vurgulamaktadır (Şen, 2020). Bu nedenle ilkökul öğrencilerinin yazma tutumunu artırmada yazma kaygısını azaltmada ve yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi kayda değer görülmüştür.

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

1. Katılımcıların araştırma sırasında kullanılan ölçeklerde bulunan sorulara verilen yanıtların var olan durumu yansıttığı kabul edilmektedir.

2. Uygulama esnasında kullanılacak olan yazma çalışmaları için uzman görüşleri yeterli kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Antalya ili Muratpaşa ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilkokulda öğrenim gören 51 sayıda öğrenci ile sınırlı tutulmuştur.
2. Araştırma ilkokul 4. Sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
3. Yapılacak olan müzikli yazma çalışmaları 10 hafta ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Yazma: Beyinde yapılandırılmış bilgilerin yazıya dökülmesidir (Güneş, 2007, s.151). İnsanın duygu, düşünce, hayal ve yaşantılarını harf, kelime ve cümlelerle belirli kurallara bağlı olarak ifade edilmesidir (Yılmaz, 2019).

Yaratıcılık: Sorunlara, bozukluklara, bilgi eksikliğine, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma; güçlüğü tanımlama, çözüm arama, tahminlerde bulunma ya da eksikliklere ilişkin denenceler geliştirme, bu denenceleri değiştirme ya da yeniden sınaama, daha sonra da sonucu başkalarına iletmektir (Sungur, 1997 akt. Kasap, 2019).

Yaratıcı yazma: kişinin bir konuda ki duygu ve düşüncelerini, hayal gücünü kullanarak, belirli bir düzen içerisinde özgürce kağıda dökülmesidir (Oral, 2008).

Tutum: Kişinin kendisine ya da etrafında ki bir objeye, toplumsal konuya ya da bir olaya karşı yaşantı, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir (İnceoğlu, 2011, s.322).

Kaygı: Herhangi bir tehlikenin korkusunun yansıması olarak insanda ortaya çıkan tedirginlik ya da akıl dışı korku durumu olarak tanımlanabilir (Manav, 2011 s.202).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Yazma

Yazma, zihinde oluşturulan duygu, düşünce, bilgi ve isteklerin yapılandırılarak, sembol ve işaretler kullanılarak kâğıda aktarılmasıdır (Akyol, 2008; Güneş, 2013). Yazma tıpkı konuşmada olduğu gibi insanın kendisini anlatmanın bir yoludur (Demirel ve Şahiner, 2006). Çünkü insan doğası gereği anlatma anlaşılma isteği içerisindedir ve bunu konuşma ve yazma becerilerini kullanarak karşılamaktadır (Erdoğan, 2019).

Yazma bireyin duygu ve düşüncelerini ifade etmesi ve karşı tarafı anlaması için kullandığı en etkili becerilerinden biridir (Türkben, 2021). Sever'e (2014) göre yazma; duyulan, düşünülen, görüp yaşanan ve zihinde tasarlanılanları yazı ile anlatmaktır.

Bireyin kendini sözlü olarak ifade edebilmesi, yazılı olarak ifade etmesine oranla nispeten daha kolaydır. Yazma, dil becerilerindeki diğer gelişimlere bağlı ve bunlardan sonra elde edilen, bütün süreçlerin etkin bir biçimde kullanılmasının gerekli olduğu bir eylemdir (Müldür, 2017). Yazma becerisi üst düzey düşünme becerisinin karmaşık bir şekilde çalışmasını gerektiren zor bir beceridir (Altuntaş, 2017).

Yazma, Türkçe öğretiminin önemli bir bölümünü oluşturmakta ve bilgidен çok beceri içermektedir (Coşkun ve Yılmaz, 2021). İyi yazabilme becerisi gerek okul başarısının gerekse yaşamdaki başarının temelini oluşturmaktadır. Bu nedenle ilkokullarda öğrencilerin okuma ve yazma becerisini geliştirmek temel bir amaç olarak görülmekte ve diğer öğrenim alanlarından oldukça faydalanılmaktadır (Yılmaz ve Erdoğan, 2020).

Yılmaz ve Erdoğan (2020) okullardaki yazmaya yönelik etkinliklerinin temel amaçlarını şöyle sıralamaktadır:

- Öğrencilere okunaklı, akıcı yazma alışkanlığı kazandırmak,
- Öğrencilerin gelişim özelliklerine göre kendi duygu, düşünce, istek ve ihtiyaçlarını yazılı biçimde ifade etmelerini sağlamak,
- Yazılı bir mesajı anlamak ve iletmek için yazma alışkanlığı kazandırmak,
- Kelime dağarcığını geliştirerek konuya uygun düşüncüyü geliştirme yollarını kullanmak,

- Kendi yazdığı yazıları gerek dil bilgisi kuralları açısından gerekse yazım ve noktalama işaretleri bakımından gerekli düzeltmeleri yapma ve öz değerlendirme alışkanlığı kazandırmak,
- Farklı yazın türlerinde yazma alıştırmaları yaparak yazma alışkanlığı kazandırmak,
- Öğrencilerini kendi çalışmalarını planlamaları, taslak oluşturmaları, taslağı gözden geçirip düzenlemeleri konusunda yönlendirmek,
- Kendi el yazısı stilini geliştirimesin de yardımcı olup desteklemek,
- Yazma stratejilerini yazılarında kullanmalarını sağlamak.

Yazma, öğrencilerin dil bilgisi kurallarına uyarak cümleleri iç içe geçirmesidir (Ungan, 2007). Bu süreç sonunda kazanılan yazma becerisinin gelebileceği en üst aşama yazarlık seviyesidir (Gökçe, 2020). Yazarlık yetenek işiyken yazma sadece bir beceridir. Bu beceri geliştirilebilir ve her kişi çok iyi yazma becerisine sahip olabilir (Akyol, 2008).

2.1.1 Süreç Temelli Yazma

Yazma eğitimi ilk olarak 19. Yüzyılın sonlarına doğru ele alınmış ve ilk başlarda ürün temelli yazma yaklaşımı benimsenirken daha sonraları süreç temelli yazma yaklaşımı kabul görmüştür (Baki, 2021). Süreç temelli yazma yaklaşımda ortaya bir ürün çıkana kadar geçen sürece bakıldığı gibi öğrencilerin bu süreçte öğrencilerin yazma aşamaları için düşünme, karar verme, duygu ve düşünceleri açık olarak ifade edebilme, yazılarda düzenleme yapabilme gibi bazı bilişsel becerilere sahip olmaları gerektiğine de odaklanmaktadır (Yılmaz ve Erdoğan, 2020). Süreç temelli yazma yaklaşımında 5 aşama bulunmaktadır; hazırlık, taslak oluşturma, gözden geçirme, düzeltme ve sunum/yayımlama.

2.1.1.1. Hazırlık

Tompkins'e göre yazmaya sürecinin ilk aşaması ve en çok ihmal edilen aşamadır. Bu aşama öğrencilerin yazmaya hazırlık aşamasıdır. Öğrenciler önce fiziksel sonrada zihinsel olarak bu sürece hazırlanmalıdır (Güneş, 2021). Öğrenciler yazmaya başlamadan önce kullanacakları araç gereçleri hazırlamalı ve yazma yapacakları alanı kendilerini rahat ifade edebilecekleri şekilde düzenlemelidir. Ardından zihinsel hazırlık yapılmalıdır. Zira yazma sürecinin bel kemiği zihinsel hazırlık aşamasıdır ve bu aşamayı tasarlayamayan öğrencilerin yazma sürecinde başarılı olamayacağı vurgulanmaktadır (Güneş, 2021).

Zihinsel hazırlık sürecinde öğrenciler ön bilgilerini gözden geçirilmeli ve yazacakları konu hakkında bilgiler edinmeli ve amacını belirlemelidir. Ardından bunun için ne tür yöntem

ve teknikler kullanabileceğini seçmelidir. Son olarak da hangi tür ve şekilde sunacağını seçerek zihinsel hazırlık sürecini tamamlamalıdır.

2.1.1.2. Taslak Oluşturma

Bu aşama belirlenen konunun mantıksal bir akışa göre önem sırasına konularak yazılı metin haline getirildiği ilk aşamadır (Baki, 2021). Güneş'e (2021) göre bu aşamada yazı, giriş gelişme ve sonuç şeklinde sıralanmalıdır. Zihinde oluşturulan duygu, düşünce ve fikirler belli bir düzen içerisinde yazılır. Olayları oluş sırasına göre düzenlemek, kullanılacak kelimeleri ve giriş cümleleri özenle seçmek, bir başlık belirlemek ve yazıya etkili bir son seçmek bu aşamada yapılmaktadır. Öğrenci yazıda örnekler vermeli, sebep-sonuç ilişkileri kurmalı, istek, beğeni, şikâyet ve önerilerini dile getirmelidir. Öğrenciler yazılarını yazarken öğretmende onlara yazım kurallarını hatırlatmalı ve uygulamaları için yönlendirmelidir.

2.1.1.3. Gözden Geçirme/Düzenleme

Yazmanın bu aşamasında yazılanlar gözden geçirilir, eksikler ve yanlışlar düzenlenir. Kelimelerin ve cümlelerin yerleri değiştirilerek metinde anlamsal bir bütünlük oluşturulmaya gayret edilir. Öğretmenlerin bu aşamada öğrencilerine rehberlik etmesi ve öğrencilerin akranlarından destek alması yazının nitelikli olması konusunda oldukça etkilidir (Yılmaz ve Erdoğan, 2020). Ayrıca yazılan metin noktalama, imla, dil bilgisi konular bakımından da gözden geçirilmeli ve düzenlenmelidir.

2.1.1.4. Düzeltme

Hazırlanan metin son bir kez dil ve anlatım açısından gözden geçirilir, biçimsel unsurlar açısından düzenlenir ve okunmaya hazır hale getirilir (Baki, 2021). Yazıda bulunun dil bilgisi, sözcük, yazım, noktalama hataları düzeltilir, kâğıt düzeni oluşturulur. Bu aşamada da öğretmen ve akran desteğinin alınması ortaya çıkacak ürünün niteliğini artırmaktadır.

2.1.1.5. Sunum/Paylaşma

Yazma sürecinin son basamağı olan bu aşamada taslak düzgün bir el yazısı ya da bilgisayar destekli grafik ve resimlerle düzenlenerek hazır hale getirilir. Oluşturulan yazı sınıf panosu, okul dergisi, okul gazetesi, internet sayfası gibi mecralarda yayınlanması sağlanır (Yılmaz ve Erdoğan, 2021). Yapılan çalışmaların paylaşılması öğrencilerin yazmaya yönelik yapılan çalışmalara karşı motivasyonunu artırır ve istekle katılmaları sağlar.

Yazma, öğrencilerin birbirleriyle ilişkili olan cümleleri dil bilgisi kurallarına uyarak peş peşe sıralaması gereken bir süreçtir (Ungan, 2007). Bu süreç sonunda kazanılan yazma becerisinin gelebileceği en üst aşama yazarlık seviyesidir (Gökçe, 2020). Yazarlık yetenek

işiyken yazma sadece bir beceridir. Bu beceri geliştirilebilir ve her kişi çok iyi yazma becerisine sahip olabilir (Akyol, 2006).

2.1.2.Yazma Tür, Yöntem ve Teknikleri

Yazma, eğitim öğretim hayatı boyunca öğrencilerde geliştirilmesi hedeflenen bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesi ise farklı şekillerde ve sıklıklarla yapılan yazma çalışmalarıyla yakından ilgilidir. Öğrencilerin yazma süreçlerini ve yazma türlerini bilmesi yazı yazarken kendilerini daha rahat ifade etmelerine, yazma ya yönelik özgüvenin artmasına ve buna bağlı olarak yazmaya yönelik kaygısının azalmasına olanak sağlayacaktır (Aydın ve Kaya, 2021). Yazmayı daha keyifli hale getirmek ve öğrencilerin yeteneklerini keşfetmelerini sağlamak için farklı yöntem ve tekniklerde yazma çalışmalarının uygulanması önem arz etmektedir (Karadağ, 2016). Bu yöntem ve teknikler aşağıda sunulmuştur:

2.1.2.1. Not Alma

“Not alma, öğrencinin dinlediği ya da okuduğu konunun özünü yakalamak amacı ile kısaltmalar yapma, konuyu resimleme, sembol kullanma vb. teknikleri kullanmasıdır” (Güneş, 2021, s.177). Not alma sürecinde öğrenci konuyu ayrıntılı olarak incelemesi, yorumlaması, değerlendirmesi gerekir. Not almanın faydalarını Çalışkan (2016) şöyle sıralamıştır:

- Not alma, bilgiyi hatırlamayı kolaylaştırır, unutmayı önler ve daha iyi anlamaya yardımcı olur.
- Okunanların anlaşılmasına yardımcı olur.
- Oluşturulan notlar kişinin birer kaynağı olur. Sınav zamanı çalışırken ya da ders anında bu notlardan faydalanılır.
- Daha sonra yapılacak çalışmaları kolaylaştırır.
- Kişiler evde kendilerine uygun not alma stratejileri geliştirebilirler.

2.1.2.2. Özet Çıkarma

Okunan ya da dinlenen bir metnin anlamını ve duygu düşünce akışını bozmadan kısa ve öz şekilde kısaltılmasıdır (Aydın ve Kaya, 2021; Coşkun ve Yılmaz, 2021). Özet çıkarmada dikkate edilmesi gereken verilen metnin ana fikrinden ve metin bütünlüğünden kopmadan kısaltmalar yapılmasıdır.

Öğretmen öğrenciler için öncelikle kendisi bir özet çıkarma çalışması yaptırmalıdır. Özet çıkarırken anahtar kelimeler belirlenmeli, metnin yapısını yansıtan kısa cümleler

seçilmelidir. Ardından öğrencilere örnek metinler verilerek özet çıkarma çalışmaları yaptırılmalıdır (Erdoğan, 2019).

2.1.2.3. Boşluk Doldurma

Boşluk doldurmada amaç verilen metinde boş bırakılan kısmı, paragraf akışına göre uygun kelime ve cümlelerle doldurmaktır. Burada ki en önemli husus ise boş yerin öncesinde ve sonrasında gelen cümlelere dikkat ederek seçimler yapılmasıdır. Boşluk doldurma çalışmaları okuduğunu anlama, eleştirel ve analitik düşünme, analiz etme vb. birden fazla beceri barındırmaktadır (Aydın ve Kaya, 2021).

2.1.2.4. Kelime Ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma

Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma, öğrencilerin çağrışım yoluyla anlam akışına uyarak metin yazmalarının sağlandığı bir yöntemdir (Aydın ve Kaya, 2021). Bu yöntemde öğretmen tahtaya ya da bir kağıda deyim, atasözü, kelimeler ve kavramların yazılı olduğu bir havuz oluşturarak öğrencilere verir. Öğrenciler belirledikleri konuya uygun olarak seçim yapar ve metinlerini oluştururlar (MEB, 2006).

Kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma eyleminde birçok zihinsel beceri kullanılmaktadır (Aydın ve Kaya, 2021). Öğrencilerin yazma öncesinde bir takım zihinsel hazırlık yapması, öğrencilerin yaratıcılığı geliştirmekte ve yazma esnasında seçtiği kelimeleri anlam akışına uygun olarak kullanarak metin oluşturmasını kolaylaştırmaktadır (Erdoğan, 2019).

2.1.2.5. Serbest Yazma

Öğrencilerin kişisel ya da grup olarak belirledikleri ihtiyaç ve ilgi alanlarına göre tek başlarına ya da öğretmenleriyle birlikte yaptıkları çalışmalardır. Bu tarz çalışmalarda öğrencilerin yazma alışkanlığı kazandırılarak yazma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Güneş, 2021).

Bu çalışmalarda, öğrenciler seçtikleri konuyla alakalı olarak kendi duygu, düşünce ve fikirlerini rahatça ifade ederler, yazılarını kendileri tasarlayıp planlar ve yazıya aktarırlar (Calp, 2013). Öğrenciler ortaya çıkaracakları ürünler ve fikirler konusunda özgür oldukları için bu yöntem onların yaratıcılıklarının gelişmesini de katkıda bulunmaktadır (Aydın ve Kaya, 2021).

2.1.2.6. Güdümlü Yazma

Güdümlü yazma çalışmalarında öğrencilerin öğrendikleri sözcükler ile cümle yapılarına da dikkat ederek paragraflar oluşturmaları amaçlanmaktadır (Duran, 2010). Ayrıca güdümlü yazma çalışmalarında belirlenen konuyla ilgili olarak yapılan tartışmalarla öğrencilerin eleştirel düşünme becerini geliştirmek ve zihin dünyalarını genişletmek de amaçlanmaktadır (Coşkun, 2019).

Güdümlü yazma çalışmalarında öğrenciler ğretmen tarafından bir konu hakkında bilgilendirilir ve belirlenen konu hakkında tartışmalar yapılır. Ardından ğrencilerin belirlenen konu hakkında duygu, düşünce ve fikirlerini yazmaları istenir (Erdoğan, 2019). Bu yöntemle birlikte öğrencilerin kendilerine olan özgüveni gelişerek sınıf içi yapılan aktivitelere katılımı artacak, yeni fikirler geliştirebilecek ve başka fikirlere saygı göstereceklerdir (Gündüz ve şimşek, 2019).

2.1.2.7. Kontrollü Yazma

Kontrollü yazma öğretmenin belirlediği konularda ğretmen eşliğinde yapılan yazma çalışmalarıdır. Öğretmen metnin türünü, ana fikrini ve olay örgüsünü belirleyen kişi, ğrenci ise verilen konunun dışına çıkmadan yazım ve dil bilgisi kurallarına uyarak öğretmenin talimatlarından çıkmadan yazan kişi rolündedir (Aydın ve Kaya, 2021).

Kontrollü yazma çalışmalarında, cümleleri ve paragrafları anlamlı şekilde birleştirme, sorular sorarak paragraf yazdırma, verilen örnek yazıya benzer olarak yazma çalışmaları gibi çalışmalar yaptırılarak yazma becerisinin geliştirmesi amaçlanır (Erdoğan, 2019). Bu uygulamayla öğrencilere ana dillerinde ki sözcükleri ve sözcük yapıları doğru biçimleriyle yazmayı öğrenmelerine olanak sağlanmaktadır (Koç, 2017).

2.1.2.8. Metin Tamamlama

Genellikle kurmaca metinleri tamamlamaya yönelik bir yazma etkinliğidir (Gündüz ve şimşek, 2019). Öğrencilerin metnin ana düşüncesine ve olay örgüsüne bağlı kalarak yazılan çalışmalardır. Metin tamamlamada amaç öğrencilerin hayal gücünü geliştirerek farklı fikirler ortaya koymalarını sağlamaktır (Erdoğan, 2019). Bunun yanıdaysa ilişkisel düşünme, yorumlama, sıralama, neden-sonuç ilişkisi kurma, parçaları birleştirme ve mantık yürütme gibi becerileri de gelişir (Aydın ve Kaya, 2019).

2.1.2.9. Tahminde Bulunma

Bu yöntemde öğrencilerden metnin öncesinde ve sırasında tahminde bulunmaları istenir. Metin okunduktan sonra duygu ve düşüncelerden hareketle metinle ilgili tahminlerde

bulunulur (Aydın ve Kaya, 2021). Metin tamamlamadan farklı olarak olayların sonucuna ve gelişiminden ziyade öncesinde olan olaylar hakkında da tahminlerde bulunarak yazma çalışmaları yaptırılabilir. Böylelikle öğrencilerin fikir üretme ve yorumlama becerileri gelişmiş olur (Erdoğan, 2019). Dinleme ve izleme metinlerinde de tahminde bulunma çalışmaları yapılabilir.

2.1.2.10. Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma

Bu yöntemde öğretmen tarafından belirlenmiş bir metin öğrencilere verilir ve öğrenciler kendi tarzlarında, konunun dışına çıkmadan ve ana fikre bağlı kalarak metni yeniden yazarlar (Aydın ve Kaya, 2021). Bu yöntemde amaç öğrencilerin kendilerine has bir anlatım tarzı ve yazı üslubu geliştirmeleridir (Erdoğan, 2019).

2.1.2.11. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma

Öğrencilerin, onlara verilen herhangi bir türde yazılmış metni konunun ana fikrinden kopmadan yeni bir yazı türünde yazmasıdır. Bu yöntem, öğrencinin yaratıcılığını kullanarak farklı yazma yeteneklerini keşfetmesini sağlayacaktır (Gündüz ve Şimşek, 2019).

2.1.2.12. Duyulardan Hareketle Yazma

Bu tarz çalışmalarda öğrencilerin algılarını ve dikkatlerini geliştirmek hedeflenir. Bir görsel ya da bir müzik dinletisinden yararlanarak öğrencilerin duyularının harekete geçmesi sağlanıp onlardan duygu ve düşüncelerini yazmaları istenir (Aydın ve Kaya, 2019). Bu yöntem öğrencilerin ilgisini çekebilen eğlenceli bir etkinlik olmasından dolayı öğretmenlerin sıkça başvurduğu çok yönlü bir yazma çalışmasıdır (Gündüz ve Şimşek, 2019). Bu yöntemle yapılan yazma çalışmaları öğrencilerin yaratıcılıklarını, dikkat ve ilgilerini artırmaktadır.

2.1.2.13. Grupla Yazma

Öğrencilerin küçük gruplar halinde bir konunun çeşitli yönlerini tartışmaları sonrasında sonuca ulaştıkları yazılardır (Aydın ve Kaya, 2021). Bir grupta bir başkan ve en fazla altı en az üç kişiden oluşan bu yazma çalışmasına küme çalışması da denmektedir (Gündüz ve Şimşek, 2019). Yazma çalışması yapılırken öğrenciler kendi aralarında görev paylaşımı yapmaktadır ve bu durum öğrencilerin işbirliği içerisinde çalışıp sosyal ilişkilerini geliştirmektedir (Erdoğan, 2019).

2.1.2.14. Eleştirel Yazma

Eleştirel düşünme becerisinden ortaya çıkan bu yöntemde, bir olay veya konu hakkında tarafsız olarak yorumlama ve sorunlara çözüm bulmayı barındırmaktadır (Aydın ve Kaya, 2021). Eleştirel yazma becerisi eleştirel düşünmeyle ilişkilidir ve bu çocuklarda hemen

gelişmeyebilir. Bunun için öğrencilere zaman verilmeli, farklı etkinlikler yaptırılarak bu becerinin gelişmesi sağlanmalıdır (Erdoğan, 2019).

2.2. Tutum

Tutum kavramı son dönemlerde sosyal psikoloji başta olmak üzere birden fazla alanda popüler hale gelmiştir. Bu nedenle tutum üzerinde çalışılması gereken bir kavram olarak bilinmektedir (Allport, 1935,). “Tutum, kişinin deneyim, bilgi, duygu ve motivasyonlarına dayanarak kendisine veya herhangi bir nesneye, sosyal soruna veya olaya karşı düzenlediği ön zihinsel, duygusal ve davranışsal tepkidir” (İnceoğlu, 2011, s.22). Başka bir görüşe göre, tutum, yaşanan ya da tanık olunan bir durum karşısında kişinin duygu ve düşüncelerinin davranışsal ifadesidir (Bağcı, 2007).

Tutum, bir bireyin belirli gözlemlenebilir davranışı değil, bu davranışa hazırlanma eğilimidir. Belirli kişi, grup, kurum ve düşüncelerin kabul ya da reddi şeklinde gözlenen duygusal bir hazır olmadır (Yıldız ve diğerleri, 2013). Tutumlar doğrudan gözlemlenebilir davranışlar değil, insan doğasında var olan davranışların nedenleri ve bağıntılarıdır (Allport, 1935).

Ünal (1981,s.9) tutum kavramını şu şekilde açıklamaktadır, fiilen davranış değil, davranışın ön koşuludur. Bu, verilecek cevaba hazırlıktır. Örtük ve açık tepkilerdeki tüm davranış seviyeleri için bir ön koşul olarak bilinmektedir. Tutumlar davranış değildir ancak davranış tutumlar belirler (Kırmızı ve Beydemir, 2012). Bireysel tutumlar doğrudan görülmemektedir. Ancak kişinin davranışlarını gözlemleyerek, sadece dışsal davranış ve sözlere dayalı olarak nesneye ve herhangi bir duruma karşı tutumu hakkında fikir edinilebilir (Tavşancıl, 2014). Davranışçılar, tutumları sosyal ve dolayısıyla gözlemlenebilir ürünler olarak tanımlar (Jabeen ve Shah, 2011). Tutumlar üç öğeden oluşur. Bu öğeler; entelektüel, duygusal ve davranışsal öğelerdir (İnceoğlu, 2011). Yaklaşımın unsurları aşağıda açıklanmaktadır.

Zihinsel öğe: Olaylar, durumlar, bireyler, nesneler tutumların öznelini oluşturur. Bu konulardaki bilgi, deneyim, inanç ve düşünceler, tutumların zihinsel veya bilişsel bileşenleridir.

Duygusal öğe: Bilgi, deneyim ve duyguların kategorize edilmesi ve bu kategorilerin olumlu ve olumsuz olaylarla, arzulanan veya istenmeyen hedeflerle ilişkilendirilmesi yaklaşımın duygusal unsurunu temsil eder.

Davranışsal öge: Bir kişinin bir uyarana karşı davranışsal tutumu, davranışın davranışsal boyutunu temsil eder. Bir kişinin davranış eğilimi, sözlerinden ve davranışlarından anlaşılır.

Tutum yaklaşımının öğeleri, diğer öğelerle etkileşerek gelişir ve kendi içinde bir bütün oluşturabilir (Bağcı, 2007). Tavşancıl'ın (2014) tutum tanımı ve değerlendirmesinden hareketle, tutumun özellikleri aşağıdaki şekilde sıralamaktadır.

- Kişiler tutumları deneyimleriyle edinirler. Doğuştan gelmemektedir.
- İnsanların hayata yaklaşımları süreklilik göstermektedir. Geçici bir biçimde olmamaktadır. Çünkü bireyler hayatlarının belli dönemlerinde aynı düşüncelere sahip olurlar.
- Tutum, kişi ile nesne arasındaki ilişkide düzeni sağlar. Tutumlar belirli aşamalarda öğrenilir. Kişinin çevresini tanımasına ve anlamasını sağlar.
- İnsan ve nesne ilişkilerinde tek taraflı durumlar ortaya çıkar. Bir kişi bir şeye karşı bir tutum geliştirdikten sonra, önyargılı olamaz.
- Bir şeye karşı olumlu ya da olumsuz bir tutum, nesnenin diğer nesnelerle karşılaştırılması sonucu oluşur.
- Tutumlar tepkisel olmaktan çok tepkiseldir.
- Tutumlar olumlu veya olumsuz davranışlara yol açmaktadır.

Tutum, öğrencinin öğrenme sürecini etkileyen faktörlerden biridir (Kırmızı ve Beydemir, 2012). Bu nedenle yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğunun söylenilebilir.

2.2.1.Yazmaya Yönelik Tutum

Tutumlar, eğitim sırasında kazanılması amaçlanan bilgi, beceri ve deneyimlerin uygulanma düzeyini yönlendirir. Temel dil becerilerinin kazanılabilmesi için öğrencilerin bu becerilere yönelik tutumlarının belirlenmesi ve buna göre sürecin düzenlenmesi gerekmektedir. Yazma, temel bir dilde edinilmesi en zor becerilerden biridir. Bu nedenle yazmaya yönelik tutumu belirlemek önem arz etmektedir (Erdoğan, 2012). Bir öğrencinin herhangi bir konuya karşı tutumu, başarısında kritik bir faktördür. Bireyin herhangi bir nesneye karşı tutum oluşturmaya ya da var olan bir tutumu değiştirmesi oldukça zordur. Öğrencilerin tutumlarını değiştirebilmek için öncelikle hedef kitlenin özelliklerini ve tutumların oluşumunda ve oluşumundaki etkisini ortaya koymak gerekir (Erden, 1995).

Yazmaya yönelik tutum, kişinin yazma eylemi sırasında mutlu mu yoksa mutsuz mu olduğunu düşünme eğilimi olarak bilinmektedir (Graham vd. 2012). Öğrencilerin yazmaya

yönelik tutumları, başarılarında veya başarısızlıklarında çok önem arz eden bir faktördür. Yazma becerileri zayıf olan öğrenciler, becerilerini öğrenmek ve uygulamak için sürekli bir biçimde denemeye ihtiyaç duymaktadırlar (Hess ve Wheldall, 1999).

Öğrencilerin yazma etkinlikleri sırasında yaşadıkları olumsuz deneyimler ve onlara yazma becerilerini geliştirmeye yönelik yeterli dönüt verilmemesi bir süre sonra öğrencilerde yazmaya yönelik olumsuz tutumlar oluşturabilmektedir (Karatay, 2011). Yazmaya yönelik olumlu bir tutuma sahip olan öğrenci, yazma etkinliğinde daha başarılı olacaktır. Ancak olumsuz tutumlar ortaya çıkarsa yazılı anlatım başarısının düşmesi de kaçınılmazdır (Kırmızı ve Beydemir, 2012). Öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu bir tutuma sahip olmaları, onların öğrenme sürecinde istenilen öğrenme becerilerini geliştirmelerini sağlamaktadır (Türkel, 2013). Tavşanlı vd. (2019) öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutumlar sergilemeleri için yapılabilecekleri şöyle sıralamışlardır;

- Öğrencilere yazı yazmalarının ve yazılacak konunun mantıklı bir açıklamasını yapmak.
- Öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildiği, demokratik, yargılanmaktan korkmadıkları sınıf ortamları oluşturulmalı.
- Yazmayı daha eğlenceli haline getirmek için oyun, dans, drama, müzik gibi etkinliklerle zenginleştirilmeli.
- Yazma çalışmalarına başlamadan önce yazılacak konuya, duruma ilişkin hazırlıklar yapılmalı.
- Öğrencileri motive etmeli, yazmaya cesaretlendirecek sözler söyleyerek öğrenciler yazmaya teşvik edilmeli.
- Öğretmenler yazmanın günlük yaşamdaki önemi hakkında öğrencileri bilgilendirmeli.
- Öğrencilerin ilgi alanlarına uygun yazma konuları seçilerek yazma çalışmaları yapılmalıdır.

Yazma sürecinde kullanılan yazmaya ilişkin teknikler, yazarın benlik kavramındaki olumlu değişikliklerle ilişkilendirilir (Fischel, 1983). Yazmaya yönelik olumlu tutumların geliştirilmesinde yaratıcı yazma çalışmalarının önemli etkileri olduğuna dair çalışmalar mevcuttur (Beydemir, 2010; Ak, 2011; Korkmaz, 2015; Kırmızı ve Beydemir, 2012; Erdoğan 2012; Gökçe, 2020). Yaratıcı yazma çalışmalarının yanında yaratıcı drama yönteminin de öğrencilerin yazmaya yönelik tutumunu olumlu yönde etkilemektedir (Kırmızı, 2009; Erkan

ve Aykaç, 2014; İsbir Abrekoğlu, 2019). Bunun yanı sıra analitik yazma ve değerlendirme yöntemi (Görgüç, 2016), 4+1 planlı yazma ve değerlendirme yöntemi (Balcı, 2017) ve kelime ağı yönteminin (Manay, 2017) öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutumlar geliştirmede etkisi olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Ancak tartışmacı metin yazma yöntemi ile hazırlanan yazma çalışmaları öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirme etkisinin olmadığı bulunmuştur (Sünter, 2017). Yazmaya bakış açısının değişmesi ve yazma isteğinin artması yalnızca derste kullanılan yöntemlere bağlı değildir. Güçlü bir yazma isteği, yazmaya yönelik olumlu bir tutumu gerektirmektedir (Kırmızı, 2009).

Öğrencilerin yazmanın önemi konusunda güçlü inançları olmalıdır. Yazmanın zorluğu ve karmaşıklığıyla uğraşırken sabırlı ve esnek olmayı öğrenmelidirler. Öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarının yazılı anlatım becerilerine etkisi yadsınamaz (Türkben, 2021). Öğrencilerin yüksek ve olumlu yazma tutumuna sahip olmalarının, onların yazma becerilerini geliştirerek yazma başarılarını olumlu etkilediğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Coşkun, 2006; Temel, 2018; Yıldız, 2016; Bağcı, 2007; Baştuğ, 2018; Görgüç, 2016; Ulu, 2018).

Öğrencilerin yazma yönelik tutumlarını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerden biri cinsiyet faktörüdür. Cinsiyetin tutum üzerinde önemli bir etkisi olduğunu; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek yazma tutumu ve yazma başarısına sahip olduğuna ilişkin çalışmalara rastlanılmaktadır (Bağcı, 2007; Graham, 2012; Başkan, 2019; Tüfekçioğlu, 2010; Kaynaş, 2014; Knudson, 1995; Karaca, 2019). Ayrıca cinsiyetin yazma tutumunu etkilenmediği yönündeki çalışmalarda mevcuttur (Coşkun, 2006; Sallabaş, 2009; Çelik, 2012).

Yazma tutumunun anne baba eğitim durumu, günlük tutuma durumu, okunan kitap sayısı gibi faktörlerle de ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (Temel, 2018; Türkben, 2021; Ulu, 2018; Erdoğan, 2012). Ayrıca öğrencilerin yazma öz yeterlilik düzeyi (William, 2012) ile öğretmenlerin yazma öz yeterliliği de (Dashiel, 2014) öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını etkilemektedir.

Yazma becerisinin sürekli yazma ile geliştirilebileceği gerçeğinden hareketle öğrencilere sıklıkla yazma uygulama yaptırılmalıdır. Farklı strateji, yöntem ve teknikler kullanılarak yazma çalışmaları hazırlanmalı; öğrencilerin kendini rahatlıkla ifade edebilecekleri olumlu sınıf ortamları oluşturarak öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olunmalıdır (Türkben, 2021).

2.2.Kaygı

Literatürde kaygının birçok tanımı bulunmaktadır. TDK kaygıyı “üzüntü ve endişe” olarak tanımlar (TDK, 2018). Kaygı, kişinin hoş olmayan bir durum karşısında duyduğu korku ve huzursuzluğu ifade eder (Büyüköztürk, 1997). Kaygı; üzüntü, ıstırap, korku, başarısızlık, çaresizlik, sonucunu bilememe ve yargılanma duygusu olarak bilinmektedir (Cüceloğlu, 2017).

Kaygı, insanın alışılmadık bir duruma verdiği tepkidir (Harmankaya, 2016). Ayrıca genellikle içsel çatışmalardan kaynaklanan, kalıcı ve sıkıntı verici bir psikolojik durum olarak da bilinmektedir (Köseler, 2006). Kaygı belli bir düzeye geldiğinde kaotik bir hal alır ve kişinin odaklanmasını da engellemektedir (Tsai ve Li, 2012).

Kaygılar duygusal bir ifade olarak bilinmektedir. Bireylerin korktukları ve huzursuzluk yaşadıkları olumsuz anlardan uzak durmaya çalıştıkları, tehlikeli bir durumda bulunduklarında kendilerini korumak için o durumdan kaçmak istedikleri görülmektedir (Gençöz, 1998).

Bireyin duyguları çevreyi algılamasıyla belirlenir. Kişi, korku ve endişe duymaması için kendini huzurlu ve güvende hissettiği ortamlarda bulunmalıdır (Cüceloğlu, 2017). Endişeli bireyler tutarsız davranışlara sahip olabilir ve bu durum etkili öğrenme becerilerini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu durumda kaygı, kişiye verilen zarar ve tehlikenin derecesine göre artmakta ya da azalmaktadır (Tekindal, 2015).

Kişinin kaygı durumunu olumlu ya da olumsuz değerlendirmesi, kişinin kaygıya neden olan olay ya da durumu nasıl algıladığına ve bu durumla nasıl baş ettiğine bağlıdır (Bildik, 2007). Öğrenciler kaygıyı sinirlilik, bunalma veya erteleme olarak ifade edilebilmektedir (Martinez vd., 2011). Ayrıca kaygının şiddeti ve kişinin hedefinin zorluğu kaygının kişi için yararlı olup olmadığını belirlemektedir (Cüceloğlu, 2017).

Kaygı, öğrencilerle sık sık karşılaşılan ve onların öğrenme süreçlerini olumsuz olarak etkileyen bir durumdur (Rasuan ve Wati, 2021; Sofia vd., 2020). Fazla kaygılı ve öfkeli olmak, öğrencilerin anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesinde ve başarılı olmalarının önünde engel olmakta; kaygı düzeyinin düşük olması ise motive olmayı düşürdüğünden öğrencilerin yazmaya yönelik çabalarını azaltmaktadır (Goleman, 2012). Bu nedenle ne çok kaygıya sahip olmak ne de kaygısız olmak değil; belli oranda bir kaygıya sahip olmak harekete geçmek ve motive olmak için gereklidir (Karahan, 2021).

Kaygı bozukluğu olan kişiler, bazı fiziksel rahatsızlıklar ve günlük etkileşimlerinde zorluk yaşarlar. Bu nedenle kişiyi fiziksel ve duygusal olarak doğrudan etkileyen kaygının öğrenme üzerinde olumsuz etkisi olasıdır (Çeliktürk ve Yamaç, 2015). Birçok öğrenci yazma becerilerini öğrenirken bazı zorluklarla karşılaşmaktadır. Yazma sürecindeki engeller, öğrencilerin gelecekte yazmaya karşı olumsuz bir tutum geliştirmelerine ve yazma kaygısı geliştirmelerine neden olabilmektedir (Tayşi & Taşkın, 2018). Yazma becerisinin gelişimi sırasında oluşan yazma kaygısı öğrencilerin yazma becerisini etkilemektedir.

2.2.1.Yazma Kaygısı

Yazma eylemi, öğrencinin bilgisini dil bilgisi kurallarına göre birbiriyle bağlantılı bir dizi cümle yazmak için kullandığı uzun vadeli bir süreçtir. Yazma süreci, etkili bir şekilde okuma, düşünme ve ifade etme becerilerini içerir. Bu becerileri uygulamak öğrenci için kolay değildir. Bu nedenle öğrenciler yazma etkinliklerinden uzak durma eğilimindedirler. Dolayısıyla bireylerin kaçındıkları ya da korktukları eylemlerde hata yapma olasılıkları daha yüksek olduğu görülmektedir (Ungan, 2007).

Yazma kaygısının çeşitli tanımları olmakla birlikte, yazma kaygısı genel olarak yazma sürecinin bir bölümünü aksatan ve yazma sürecini olumsuz etkileyen bir durumdur (Bozgün, 2022). Yazma kaygısı, yazma korkusu veya endişesidir (Tighe, 1987). Bu kaygı, bir öğrencinin yazma durumlarına yaklaşması veya bunlardan kaçınması anlamına gelmektedir (Faigley vd., 1981).

Yazmanın yapısı itibarıyla zorlu bir süreç olması, öğrencilerin yazma becerisine yönelik olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olmakta; bu durumda öğrencilerde yazma kaygısına neden olmaktadır (Bozgün, 2022). Öğrencilerde yazma kaygısı genellikle sınıf ortamında ortaya çıkan bir durumdur. Bu genellikle öğretmen öğrencinin yazısını değerlendirmeye başladığında oluşmaktadır. Ancak kaygıyı ortaya çıkaran durum sadece öğretmenin öğrenciyi değerlendirmesi ile ilgili olmadığı bilinmektedir (Topuzkanamış, 2014). Daly ve Miller'a (1975) göre yazma kaygısının ortaya çıkmasında bireyin yazısına ilişkin olumsuz yorumlar ve yazmada başarısız olacağı inancı da etkili olduğunu belirtmektedir. Ayrıca eksik yazma bilgisi, iyi bir yazma eğitimi alamamak ve yazdıklarının sevilmeyeceği de yazma kaygısının oluşmasında bir unsurdur (Tunagür, 2021).

Ölçülü kaygı, yazmada motivasyona ve dolayısıyla başarıya yol açabilmektedir (Bayat, 2014). Öğretmenler, öğrencilerin yazma kaygısını tamamen ortadan kaldıramazlar, ancak olumlu bir sınıf ortamı yaratabilir, öğrencilerin korkularını azaltabilir ve öğrencilerin

yazmaya olan güvenlerini geliştirebilirler (Hassan, 2001). Tighe (1987) yazma kaygısını azaltmak için şunları önermektedir:

- İlk olarak, öğrencilere değerlendirme ölçütleri ve değerlendirme süreci hakkında bilgilendirilmelidir.
- Öğrenciler, yazma görevini planlayarak, uygun aşamalara ayırmalıdır. Her aşama için farklı düzeyde çalışmalar hazırlanmalı ve bir sonraki adıma geçmeden önce değerlendirme ölçütlerinde ustalaşmalıdır.
- Öğrenciler kendilerini yazmaya hazır hissettiklerinde çalışmalıdır.
- Yazılan ürünlerde akran değerlendirilme çalışmalarına yer verilmelidir.

Yazma kaygısı, öğrenci davranışlarında ve yazılı ürünlerde kendini göstermektedir. Kaygısı düşük olan kişiler yazmaktan kaçınmazlar. Ancak kaygı düzeyi yüksek olan bireyler yazmakta zorlanırlar ve kaliteli yazılı ürünler üretmekte zorlanırlar (Yurtbakan, 2022). Reeves (1997), Daly ve arkadaşları tarafından yürütülen 1981 tarihli bir araştırmanın sonuçlarını özetlemiş ve yüksek kaygılı öğrencilerin davranışları, tutumları ve yazma ürünlerinin aşağıdaki özelliklerini açıklamıştır.

- Mümkün olduğunca çok az yazma becerisi gerektiren veya hiç yazma becerisi gerektirmeyen kariyerleri seçme eğiliminde oldukları görülmektedir.
- Yazma gerektiren konulardan kaçınırlar. 3. sınıfın dışında çok az yazmaktadırlar.
- Evde, okulda ya da toplum içinde iyi rol modelleri değildir.
- Sözlü ve okuduğunu anlama sınavlarında ve üniversite giriş sınavlarında düşük puanlar almaktadırlar.
- Motivasyon seviyeleri düşük seviyededir.

Yazma kaygısı seviyeleri yüksek olan öğrencilerin tutumları ise aşağıdaki gibidir.

- Düşük özgüvene sahip olabilir ve kendinden şüphe duyabilir.
- Okuldaki yazma performansları düşüktür.
- Yazma deneyimleri hakkında öğretmenlerinden olumsuz geri bildirim almaktadırlar.
- Kişisel duygu, inanç ve deneyimlerini yazılı olarak ifade etmeye çok heveslidirler.

- Kişisel duygu ve düşünceleri içermeyen ikna edici yazılar yazarken kaygı düzeyi düşük seviyededir.

Yazma kaygısı seviyeleri yüksek olan öğrencilerin yazma ürünlerinin özellikleri aşağıdaki gibidir.

- Ne yazacaklarını bulmakta zorlanırlar.
- Az kelime ile kısa metinler oluştururlar.
- Fikirleri iyi gelişmemiş durumdadırlar.
- Bütünleşik değerlendirmede yazı kalitesinin düşük olduğu görülmektedir.
- Sözdizimsel olgunluk ölçütlerinde düşük puan almaktadırlar.
- Cümleler çok az bilgi içermektedir.
- Metin öğelerini kullanmakta zorlanmaktadırlar.
- Cümle yapısında çok az çeşitlilik vardır.

Öğrencilerin yazma kaygılarının giderilmesinde öğretmenlerin de etkisi bulunabilmektedir. Okul idaresi ve öğretmenler, öğrencileri yazmaya teşvik edecek şekilde ortamlar ve etkinlikler düzenlemelidir (Eminoğlu ve Bağceci, 2020). Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerin yazma çalışmalarına olumlu geri bildirimler vermesi öğrencilerin yazma performansının gelişimine ve yazma tutumuna destek olabilmektedir (Bozgün, 2022). Öğrencilerin yazma kaygısını azaltmak için; öğrencilere yazma sürecinde rehberlik edilmek, ürün odaklı yazılar yerine süreç odaklı yazı yaklaşımlarının tercih etmek ve yazı konusu seçiminde serbest bırakmak etkili olmaktadır (Tiryaki, 2012).

Yazma kaygısı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde yazma kaygısının birçok unsura göre değişim gösterdiği görülmektedir. Yazma kaygısının sınıf düzeyi arttıkça yazma kaygısının azaldığını gösteren çalışmalar mevcuttur (Ateş ve Akaydın, 2015; Kalaycı ve Erdoğan, 2013; Öztürk, 2012). Zorbaz (2010) ise yaptığı çalışmalarda sınıf düzeyi arttıkça yazma kaygısının arttığını bulmuşlardır. Tüm bunların yanında sınıf düzeyinin yazma kaygısında herhangi bir etkisi olmadığını gösteren çalışmalarda vardır (İşeri ve Ünal, 2012).

Yazma kaygısını etkileyen bir diğer unsursa cinsiyettir. Yazma kaygısının cinsiyete göre değiştiğini gösteren çalışmaların (Uygun, 2012; Ateş ve Akaydın, 2012; Çocuk vd.,

2016; Teksan, 2012; Berk, 2014; Yıldız ve Ceylan, 2016) yanında yazma kaygısının cinsiyete göre değişim göstermediğine dair çalışmalarda (Temel, 2018; Bozgün, 2022; Özsoy, 2015) bulunmaktadır. Yapılan alışmalar incelendiğinde kız öğrencilerin yazma kaygısı erkek öğrencilerin yazma kaygılarına göre daha düşük olarak bulunmuştur (Güneyli, 2016; Sofia vd., 2020).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde yazma kaygısının öğrencilerin günlük tutuma durumları, okudukları kitap sayısı, anne baba eğitim durumları gibi faktörlerden etkilendiğini kanıtlayan çalışmalarda bulunmaktadır (Zorbaz, 2010; Teksan, 2012; Yıldız Ve Ceylan, 2016; Uygun, 2012; Özber, 2019; Bozgün, 2022). Öğrencilerin yazılacak konu seçiminde serbest bırakılması ve yazma süresi için verilen sürenin öğrenciler tarafından yeterli olduğunun düşünölmesi yazma kaygısını azaltmada oldukça etkilidir (Öztürk, 2012).

Öğrencilerin yazma kaygılarını azaltmak için kullanılan bir diğer yöntemse yaratıcı yazmadır. Özber (2019), yaptığı çalışmada yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin kaygı seviyelerini azaltmada oldukça etkili olduğunu bulmuştur. Buna karşın yaratıcı yazmanın yazma kaygısını azaltmada bir etkisinin olmadığını gösteren çalışma da (Avcı, 2013) bulunmaktadır. Bunların yanında dijital öyküler de kullanılarak öğrencilerin yazma kaygısı seviyeleri azaltılabilir (Baki, 2015).

2.4.Yaratıcı Yazma

Öğrenciler genellikle yazmayı zor ve sıkıcı bir görev olarak görmektedirler. Bu durumun nedenlerinden biri de diğer dil becerilerinden farklı olarak yazarken katı kurallara bağlı kalınmasıdır (Erdoğan, 2019). Yazma dersinin ilk aşamasında kâğıdın temizliği, harflerin şekli, yazının tekdüzeliği, dilbilgisi kurallarına uygunluğu gibi konuların vurgulanması öğrencilerin yazma sürecini olumsuz etkilemektedir (Kasap, 2019). Ek olarak, öğretmenlerin öğrencileri her zaman istedikleri konu veya türde yazabilecek kapasitede görmeleri ve onları ilgi alanlarına veya kişilik özelliklerine uymayan belirli konularla sınırlamaları da yazmaya yönelik oluşan önyargıyı pekiştirmektedir. Yazmanın elbette öğrenilmesi gereken kendine has kuralları vardır ama yeterince örnekle karşılaşmamış ve yazma pratiği yapmamış öğrenciler bu koşullarda istedikleri düzeyde yazamazlar (Gökçe, 2020). Bu nedenle öğrencilerin ilgi duydukları konularda düşüncelerini ve hayallerini özgürce kağıda dökebilecekleri bir ortamda yazma etkinlikleri yapması gerekmektedir (Ungan, 2007).

Tompkins'e (2000) göre "Çocuklar eğlenmek, sanatsal ifade geliştirmek, yazmanın önemini ve rolünü anlamak, hayal gücünü geliştirmek, düşüncelerini açıklamak, öz farkındalık için kendilerini anlatmak ve okumayı öğrenmek için yazmalıdır" der. Bu amaçların gerçekleştirilmesinde yalnızca bilişsel-öğretimsel kompozisyonlar yazdırarak öğrencilere yeterli yazma becerisini kazandırmak mümkün olmamaktadır. Asıl olan öğrencilerin anlama ve ifade etme becerilerini geliştirmek, hayal güçlerini kullanmak ve zenginleştirmektir; bunun sonucunda ise öğrenciler dış dünyadan aldıkları izlenimleri, zihinde canlandırılarak aslı gibi kâğıda dökebilmeleridir (Öztürk, 2007).

Geleneksel yazma etkinliklerine etkili bir alternatif olarak yaratıcı yazma; kişinin konu ile ilgili duygu ve düşüncelerini ifade etmek için özgürce ve hayal gücünü kullanarak yazdığı yazma yöntemidir (Oral, 2008). Yaratıcı yazma, var olan bilgileri, kavramları, olayları, görüntüleri, bellekte bulunan sesleri birbiri ile ilişkilendirip yeniden kurgulayarak ortaya yeni bir yazı koyma etkinliğidir (Demir, 2011).

Erdoğan (2012) yaratıcı yazmanın bazı tanımlarını derlemiş ve şöyle aktarmaktadır: Yaratıcı yazma, yaratıcı ve orijinal edebi eserler üretme yeteneğidir (Ramet, 2007); yaratıcı yazma, basit bir sentezden ziyade bir yazarın yazıyı yeniden yaratmasıdır (Robinson, 2007). Pardlow (2003)' e göre yaratıcı yazarlığın sabit bir tanımı bulunmamaktadır; yaratıcı yazma, kendini keşfetme ve kendini ifade etme süreci olduğunu aktarmaktadır. Yaratıcı yazma, bilgi iletmekten çok dil becerilerini geliştirmenin bir yolu olarak görölmektedir (Brookes ve Marshall, 2004).

Yaratıcı yazma, öğrencilerin yazma becerileri ile yaratıcılıklarını birleştiren ve öğrencilerin bu iki alanda da gelişmesini sağlayan etkili bir yöntemdir (Korkmaz, 2015). Miell ve McDonald (2000), yaratıcı yazma basit bir problem çözme etkinliğı olmadığını, birey dili benzersiz, yaratıcı ve anlamlı deneyimlerini düşünmek, keşfetmek ve ifade etmek için kullanması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Yaratıcı yazmada amaç öğrencilere sıkıcı, sürekli kendini tekrar eden yazılar yerine akıcı, ilgi çekici, özgün bir şekilde duygu ve düşüncelerini ifade edebildikleri yazılar ortaya çıkarmaktır (Kasap, 2019). Yaratıcı yazmada yazıların içeriğini hayaller, gözlemler, duygu, düşünce, fikirler ve deneyimler oluşturmaktadır (Erdoğan, 2019). Yaratıcı yazma da üründen çok süreç üzerinde durulur; bireyler yaratıcı yazma çalışmalarında kendine özgü bir ifade biçimi kullanır (Kapar-Kuvañ, 2010). Yaratıcı yazıların sahip olduğı özellikler şöyle açıklanmaktadır (Serafani, 2002);

- Olay ve kişiler mizah ile anlatılır.
- Merak ve şaşkınlık uyandıran kavram ve ifadeler kullanılır.
- Kişisel deneyimler ve özerk fikirler barındırır.
- İlginç ve anlamlı unsurların bir araya getirilip geliştirilir.
- Sorunlar birçok açıdan ele alınır ve sorunlara özgün çözümler sunulur.
- Özgün bir biçim bulunur.
- Farklı durumlar ve olaylar arasında bağ kurulur.
- Kişiler ve olaylar özerk bir şekilde değerlendirilir.

Bireylerde ki yaratıcı düşünce gücünü harekete geçirmek ve yazılı ifade becerilerini geliştirmek yaratıcı yazmanın temel amacıdır (Kasap, 2019). Saluk ve Pilav (2018), yaratıcı yazma yöntem ve tekniklerini kavrayan öğrencilerin ilgi çekici konular seçerek oluşturacakları metinlerde kendilerini ifade etmenin heyecanını taşıyarak yazma becerisini geliştirebileceklerini ifade etmektedirler.

Yaratıcı yazma alanında yapılmış çalışmalar incelendiğinde yaratıcı yazma ile hazırlanmış yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcılıklarını (Tonyalı, 2010), yazma becerilerini (Demir, 2011; Oral, 2008; Duran, 2010) ve yaratıcı yazma becerilerinin Beydemir, 2010; Susar Kırmızı, 2015; Gökçe, 2020; Kasap, 2019; Erdoğan, 2019) geliştirdiği görülmektedir. Ayrıca yaratıcı yazmanın öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirilmelerinde de etkisi bulunmaktadır (Gökçe, 2020; Erdoğan, 2012; Beydemir, 2010, Susar Kırmızı Ve Beydemir, 2008; Dalkılıç Fer, 2017;).

Yaratıcı drama yöntemi kullanılarak hazırlanan yazma çalışmalarının da yaratıcı yazma becerilerinin gelişiminde etkisi bulunmaktadır (Ataman, 2008; Susar Kırmızı, 2008; Duman Yeğen, 2019; Güneşer Kurt, 2021; İsbir Abrekoğlu, 2019). Bunun yanında işbirlikli yazma çalışmaları (Sutherland ve Topping, 1999), süreç temelli yazma çalışmaları (Sever, 2013) ve yazmadan çalışmalarından önce hazırlık yapılması (Medd vd., 2003) yaratıcı yazma becerisini gelişiminde oldukça etkilidir.

2.5. Müzik

İnsan hayatındaki en eski kavramlardan birinin müzik olduğu bilinmektedir. Geçmişten bugüne kadar müzikle uğraşmayan bir topluma rastlanmamıştır (Godt, 2005). Müzik ilk günden bu yana insanlara ve toplumlara göre kendini sürekli çoğaltarak, yenileyerek ve geliştirerek varlığını sürdürmüştür (Kurtuldu, 2020). Müzik içinde barındırdığı ifade etme gücüyle ilk zamanlardan bu yana insanlar arasında uzlaşmayı sağlayan bir sanattır.

Müzik kısaca duyguları sesler ile ifade etmek olarak tanımlanabilir (Kurtuldu,2020). Ancak bu kadar geniş bir etki alanına sahip olan ve sık sık kullanılan bir sanat alanını kısaca anlatmak yetersiz kalmaktadır. Çünkü her ne kadar farkında olunmasa da aslında insan yaşamı müzikle başlar ve müzikle biter. Daha anne karnındayken oluşan kalp atışlarının sesi bir ritimdir ve ritimde müziğin bir parçasıdır.

Dünyanın başlangıcında bir ses olmadığı, hareketlerin başlamasıyla seslerin ortaya çıktığı varsayılmaktadır (Karolyi, 1999). Çünkü çevrede bulunan tüm sesler aslında bir ritmin parçasıdır (Çuhadar, 2016). Başka bir ifade ile müzik, insanoğlunun varoluşundan bu yana vazgeçilmez bir parçadır (İmİK ve Haşhaş, 2020). Tarih boyunca birçok farklı insanın ilgisini çekmesi bile müziğe tek bir tanım açısından bakmaması gerektiğini göstermektedir.

Sun ve Seyrek (1993, s.173) ‘‘Müzik insanın duygu ve düşüncelerini sesler aracılığı aktarması olduğu gibi aynı zamanda sözlerle anlatması zor olan duygu, heyecan ve kavramları sesler aracılığı ile başkalarına aktarma sanatıdır’’ şeklinde tanımlamıştır. Müzik, insanların sesi kullanarak duygu ve düşüncelerini anlattıkları dildir. Bu dilin anlaşılır olması için seslerin birbiri içinde ahenkli ve anlamlı olması gereklidir; ki bu anlam insanın hayat karşısındaki davranış ve tavırlarıdır (Kurtuldu, 2020). Bu durumdan hareketle müzik, insanın duygu, düşünce, tasarım ve isteklerini sesler aracılığı ile anlatması olarak da tanımlanabilmektedir (Say, 2001).

Müziğin kültür, din, dil, ülke, ırk fark etmeksizin ortak bir duyum lisanı vardır. Çünkü dünyanın neresine gidilirse gidilsin söylenilen müziğin sözleri anlaşılmasa bile müziğin ritmi insanları etkileyebilmektedir. Ya da hiç bilmediğiniz bir yerde çaldığınız besteye bile hiç tanımadığınız insanlardan beğeniler ve alkışlar alabilirsiniz. İşte bu da müziğin ne kadar evrensel olduğunu kanıtlar niteliktedir. Uçan (1994) , Eflatun’a göre müzik, ‘‘tanrının dili’’, Weber’e göre ise ‘‘insan ruhunun dili’’ olarak tanımladığını yazmıştır. Her iki tanımında ortak neticesi ise müziğin kendine özgü bir dil olarak tanımlanmasıdır (İmİK ve Haşhaş, 2020).

Etrafta bulunan rahatsız edici sesler birer gürültüdür. Müzikse onu üreten/icra eden kişi tarafından karşıdaki dinleyicilere ulaşan müzikal bir iletişim; insanlar tarafından organize edilen seslerin estetik bir varlık olarak düzenlenmesi olarak tanımlanabilir (Kurtuldu, 2020).

Beethoven müziği ‘‘tanrısal bir sanat’’ olarak tanımlarken Dede Efendi ise ‘‘insanlığın ahlakını arındıran kutsal bir sanat’’ olarak tanımlamıştır (Uçan,1994). Bu iki ifadeye göre ise müziğin aslında ilahi bir sanat olarak tanımladığı, müzik kavramına dinsel bir anlam yüklenip insanlara verilmiş manevi bir armağan olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Müzik, insanlık

tarihi boyunca insanın ruhunu etkileyen büyük bir güce sahip olmasından dolayı insanın yaşamının birçok noktasında yer edinerek kutsal sayılmış; kutsal törenlere de eşlik ederek din alanında kullanılmıştır (Angı, 2003).

Müzik, insanların oluşturduğu toplumları sürekli ilgilendiren; bir çok fonksiyonuyla iç içe bulunduğu; ortam ve zamana göre, eğitim kültür ve gelişmişlik düzeyi ile de doğru orantılı bir biçimde etkisi değişen; önce bilim, sonra sanat dalıdır (Küçüköncü, 2000). İnsanlar müziği çoğu zaman duygusal olarak algıladığı gibi akıllıyla da kavrayabileceği için bireylerin ve toplumların bilişsel ve duyuşsal açıdan durumunu ortaya koyarak gelişim ve değişimlerine katkıda bulunan özel bir yapıdır (Kurtuldu, 2020). Müzik insana huzur, neşe, aşk, itaat, isyan, huzursuzluk, çılgınlık gibi birçok duyguyu içinde barındırarak verdiği için kişileri etkileme gücü en yüksek olan sanattır (Kılıç, 2007).

Duygu ve düşünceleri belirli kurallar olmadan ya da bazı kurallar dahilinde aktardığımız sanat dalı olan müzik, günümüzde endüstriyel bir güç olarak da ortaya çıkmaktadır (İmik ve Haşhaş, 2020). Bireyler müziği kullanarak en yoğun duygulardan en basit duygulara varana kadar kendini ifade etmeyi başarabilmiştir. İlk zamanlardan bugüne kadar eğlence, dinlenme, eğitim gibi alanlarda faydalanan müzik; askeri, dinsel, rehabilitasyon, terapi pazarlama, sağlık vb. konularda da sıklıkla kullanılmıştır (Angı, 2013).

Müzik, insanlar tarafından oluşturulan, üretilen ve anlama kavuşturulan bir sanattır. İnsanların duygu, düşünce, istek ve daha birçok anlatmak istediklerini dışa vurmak için kullandığı bir araçtır. İnsanla bu kadar iç içe geçmiş olan müziğin diğer sanat dallarıyla da yakından ilgisi bulunmaması mümkün değildir. Fubini'ye (2004) göre matematik, fizik, resim, psikoloji, felsefe, estetik, dilbilim, akustik gibi birçok bilim ve sanat dalı müziği ilgi nesnesi haline getirmiş ve müzikle iç içe geçmiştir.

Küçük (2008), müziğin çocuklarda ve yetişkinlerde uyandırdığı duygu durumlarını belirlenmesi ve çocuklarda meydana gelen bu duygu durumlarının müziksel yaratıcılıklarına etkisini bulma amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada ilk olarak bir müzik albümü hazırlanmış ve bu albüm yetişkin ve çocuklara dinletilerek ortaya çıkan duygu durumları sorgulanmış, daha sonrasında ise çocuklardan dinledikleri müziğin resmini yapmaları istenmiştir. Araştırma sonunda ise yetişkinler ve çocuklar arasında ortak duygu durumları ortaya çıkmıştır. Ayrıca yapılan etkinlik sonucunda öğrencilerin yaratıcılıklarının farkına varıp kullanabildikleri belirlenmiş, öğrencilerin etkinliğe yönelik pozitif düşüncelere sahip olduğu ve etkinlikten zevk aldıkları gözlenmiştir.

Duyguları ifade etmede, psikolojik hastalıkların tedavisinde ve daha birçok alanda bir araç görevi üstlenen müzik, eğitim de bir araç olarak kullanılmıştır (Yıldız, 2002). Müzik eğitimde etkileşimi artıran, öğrenmeyi ve öğretmeyi kolaylaştıran bir araçtır.

2.6. Müzik Eğitimi ve Disiplinler Arası Öğretim

Eğitim, yüzyıllar boyu insan ömrünün her alanında kritik bir öneme sahip olmuştur. İnsanın gelişim ve değişimde eğitimin yeri yadsınamaz bir gerçektir. İnsanoğlunun bu değişim ve gelişim sürecinde müziğin etkisi oldukça fazladır. (Barış, Özata, 2009).

‘Yalın ve özlü anlamıyla müzik eğitimi, bireye kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak belli müziksel davranışlar kazandırma, bireyin müziksel davranışını kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak (belirli biçimde) geliştirme sürecidir’ (Kaplan,2005’ten akt. Şahin ,2008, s.260).

Eğitimde temel amaç, bireyde kalıcı ve istendik davranışlar oluşturmaktır. Nitekim müzik eğitimini amacı da bireyi duysal, bilişsel ve devinışsel açıdan geliştirmek ve davranışlarında istendik ve kalıcılık oluşturmaktır (Şendurur ve Barış, 2002). Öz’e (2001) göre müzik eğitimin bir diğer amacı ise bireyi müziği sevdirmenin dışında, müziği dinleme/yargılama becerileriyle kişinin müzik beğeni düzeyini arttırmaktır. Ayrıca müzik eğitimi, kritik düşünme, problem çözümü gibi amaçlara uygun olarak nasıl iş birliği çalışması gerektiği konusunda da insanın akademik ve kişisel becerilerinin gelişmesi açısından yönlendiricidir (Şendurur ve Barış, 2002).

İnsanlar tarafından sevilen, beğenilen ve zevk alınan bir sanat dalı olan müziğin hayatımızın birçok yerinde bulunması onun bilim, eğitim ve sanat yönleri de oldukça geniş bir kaynak olduğunu göstermektedir(Şen, 2020). Uçan (1997) yaptığı çalışmada müziğin eğitim aracı, eğitim yolu-yöntemi ve eğitim alanı olmak üzere üç temel işlevi olduğunu belirtmiştir;

- Müzik, etkili bir eğitim aracıdır. ‘Müzikli Eğitim’ ve ‘Müzikle Eğitim’ kavramlarının son zamanlarda önem kazanmasının sebebi müziğin çok etkili bir eğitim aracı olmasıdır. Müzik eğitimin farklı alanlarında öğretmeyi ve öğrenmeyi kolaylaştıran bir araçtır.
- Müzik, bir eğitim-öğretim yöntemidir. ‘Müzikle Eğitim’ ve ‘Müzik İçinde Eğitim’ terimlerinin kaynağı bu işleve dayanmaktadır.
- Müzik, bir eğitim alanıdır. ‘Müzik İçin Eğitim’, ‘Müzikte Eğitim’ uygulama ve kavramları, müziğin bir eğitim alanı olmasından kaynaklanmaktadır.

Müzik eğitimi yoluyla bireylerin algılama yeteneklerini geliştirmek; müzik dinleme alışkanlığı kazandırmak; müzikle beraber hem farklı kültürlerle ait hem de kendi kültürüne ait öğeleri tanımasını sağlamak; yaratıcılığı geliştirmek; kendini ifade edebilme becerisini kazandırmak; müzik yeteneğini de ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır (Ürfioğlu, 1989).

Eğitimin temelinde bilginin öğretimi ve kullanımı vardır. Eğitim, bireyin günlük hayatta karşılaştığı problemlere mantıklı bir çözüm bulabilmesini amaçlar (Yurttaş vd., 2020). Karşılaşılan bu sorunların çözülebilmesi için insanın farklı alanlarda edindiği bilgi, fikir ve düşünceleri birleştirip bütüne ulaşması gerekmektedir (Burak, 2020). Başka bir deyişle bu çözüm sürecinin önemli etkenlerinin biri disiplinler arası bakış açısıdır (Özdemir vd. 2015).

Disiplinler arası terimi Burton (2001, s.18) tarafından, “Genel bir temayı, sorunu, konuyu veya deneyimi incelemek için birden fazla disiplinden metodoloji ve dili bilinçli bir şekilde uygulayan bir bilgi görünümü ve müfredat yaklaşımı” olarak tanımlamıştır. Disiplinler arası yaklaşım, öğrencilerin kavramlar yoluyla analiz, sentez gibi üst düzey düşünme becerilerini kullanmalarını sağlayan; öğrenilen bilgileri farklı alanlardaki öğrendikleri bilgilerle harmanlamasına yardım eden bir öğrenme yaklaşımı olarak da tanımlanır (Turna ve Bolat, 2015).

Disiplinler arası yaklaşımın amacı, ayrı disiplinlerdeki bakış açılarını bir araya getirmek; hedef, tema, konu ve problemlerin araştırılmasına odaklanmaktır. Bu yaklaşımın benimsendiği öğretim sonunda öğrenciler, değişik perspektiflerden farklı disiplinler arasında daha anlamlı ve derin ilişki kurmayı; olaylar, olgular, kavramlar ve fikirler arası ilişkileri daha açık olarak öğrenirler ve bunlar üzerine yeni ve farklı bilgileri daha kolay yapılandırır (Duman ve Aybek, 2003).

Disiplinler arası öğretim yaklaşımı uygulamaları araştırmacılar ve eğitimciler sık sık ele alınmış ve bu konu hakkında olumlu ve olumsuz görüşler bulunmaktadır. Bu yaklaşımın olumları yönleri; disiplinler arasındaki bağların keşfedilmesi; öğrencilerin ders ve etkinliklere yönelik ilgi ve motivasyonlarını artırması; öğrencilerin konular arasındaki bağlantıları kavrayıp derin bilgi anlayışına sahip olmaları ve öğretmenlerin farklı disiplinleri kullanarak oluşturduğu ortamların daha gerçekçi olmasıdır (Burak, 2020). Ayrıca Ellis ve Fouts (2001) bu uygulamaların yararlarını şöyle sıralamıştır;

- Öğrencilerin üst düzey öğrenme becerilerini geliştirir.
- Gerçek yaşam deneyimleri sunduğu için bilgi transfer etmede kolaylık sağlar.

- Öğrencilere daha fazla birleştirilmiş süreç ve içerik sağladığı için öğrenme deneyimleri daha bütünseldir.
- Öğrencilerin bakış açılarını geliştirerek daha fazla bakış açısını benimsemelerini öğretir.
- Disiplinler arası uygulamalar, konularda ustalaşmayı artırır.

Disiplinler arası yaklaşım uygulamaları için olumlu görüşler bulunduğu gibi olumsuz görüşlerde bulunmaktadır. Bulunan olumsuz görüşlerin sebepleri ise şunlardır; tek bir disiplindeki öğretime göre daha güç olması ve karmaşıklığa sebep olması; öğretmenlerin bu konu hakkında ki bilgi ve uygulama yetersizlikleri; disiplinler arası uygulamaların uygulamasının etkili olduğuna dair olan çalışmaların az olması (Burak, 2020).

Disiplinler arası yaklaşımın eğitim uygulamaları etkililiği konusunda ki çalışmaların yetersiz olması müzik eğitimi açısından bu yaklaşımın göz ardı edilmesini gerektirmez. Nitekim eğitimde müziğin diğer derslerle ilişkilendirilerek kullanılması, öğrencilerin müzikle ilgili deneyimlerini ders dışında da kullanabilmelerine, farklı derslerde öğrendikleri bilgileri içselleştirmelerine de olanak sağlamaktadır (Burak, 2020). Öğrencilerin, müzikten yararlanılarak bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönden gelişmeleri için destek sağlanmalıdır.

Okullarda genel olarak her ders ayrı olarak işlenmekte, her disiplinin kendisine has olarak benimsediği konular, öğretim yöntemleri ve yaklaşımları bulunmaktadır. Disiplinler arası yaklaşımı benimsemiş programlarda ise okullarda okutulan derslerin (dil bilgisi, matematik, müzik, fen bilimleri, beden eğitimi, görsel sanatlar gibi) bir arada düşünülerek düzenlenmesi ele alınır. Farklı disiplinlerdeki konuların genel bir problem, ünite veya sorun üzerinde durularak, çeşitli kavramlar doğrultusunda bütünlleştirilmesi söz konusudur (Duman ve Aybek, 2003).

Disiplinler arası öğretim yöntemiyle müzikle ilişkilendirilmiş derslerde öğrencilerin, ifade edebilme becerilerini geliştirilmesi ve yaratıcılıklarını artırmasının amaçlanmasının yanında onların derslere karşı ilgi ve dikkatlerini arttırmak, enerji vermek ve derste onları canlandırmak gibi faydaları da bulunmaktadır. Müziği bir disiplinle birleştirebilmek için iki disiplin arasında ki ortak noktaların belirlenmesi gerekmektedir. Çünkü bu öğrencilerin iki disiplin arasındaki ortak noktadaki bağlantıları net olarak görmesini ve bunu içselleştirmesini sağlayacaktır (Burak, 2020).

Müzik; matematik, Türkçe, fen bilimleri, sosyal bilgiler, resim, beden eğitimi birçok dersle ilişkilendirilerek etkinlikler hazırlanabilir. Türkçenin en fazla ilişkilendirildiği alanların başında okuma yazma gelmekte ve en çok kullanılan uygulama etkinliği ise şarkı kullanımıdır (Burak, 2020).

Türkçe içerisinde fazlaca öğrenme alanı barındırdığından dersle işlenirken birden fazla duyuyu harekete geçirecek ve farklı zeka tiplerine hitap edecek etkinlikler hazırlamak uygun olacaktır (Ünal ve Sever, 2012). Hazırlanan derslere görsel etkinliklerin yanına müzikli etkinliklerinde eklenmesi doğru olacaktır. Tamda bu noktada yaratıcı yazma çalışmalarından müziğinde kullanılması önemli bir araçtır.

Ünal ve Sever (2012) müziğin yaratıcı yazma becerilerine etkisinin olup olmadığının amaçladıkları çalışmada, öğrencilere farklı türlerde müzikler dinleterek yazma çalışmaları yaptırmışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilere derse yönelik olumlu görüşlerinin arttığı ve müziğin yaratıcı yazma becerilerinde oldukça etkili olduğu gözlenmiştir.

Müzik eğitimin konu edildiği birçok araştırma müziğin, öğrencilerin öğrenme, davranış kazanma ve bilişsel gelişimine katkı sağladığını; bu nedenle müziğin diğer disiplinlerle ilişkisinin önemini vurgulamaktadır (Şen, 2020). Ayrıca müzik öğrencilerin matematik dersi tutumlarında (Işıtan ve Doğan, 20209, Türkçe dersi tutumlarında (İnceel, 2011) ilk okuma yazma sürecindeki tutumlarında (Şahin,2021) olumlu etkiye sahiptir.

Çaydere ve Alır (2017), ilkokuma eğitiminde müzik destekli eğitimin etkilerini ortaya koymayı hedeflemişlerdir. Çalışma sonucunda müzik destekli eğitimin ilkokuma sürecinin bazı basamakları üzerinde destekleyici etkide bulunduğu tespit edilmiştir. Müzik destekli ilkokuma eğitiminin müziksel kazanımlar (ezgi, ritim tekrarı, toplu ve bireysel uyum, birlikte hareket edebilme, diyafram nefesi kullanımı) üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bunun yanında müziğin ilk okuma yazma öğretiminde kullanılmasının öğrencilerin öğrenme düzeylerine, sesli okuma hızlarına, yazma hızlarına, söyleneni anlama hızlarına ve bir konuda fikrini söyleme becerilerine etkisi bulunmaktadır (Şahin, 2021).

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada gerçek deneysel desenlerden “son-test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Gerçek deneysel desenler, deneklerin bağımsız değişken düzeylerine, gruplara seçkisiz olarak yerleştirildiği çalışmaları tanımlar (Büyüköztürk vd., 2019). Son-test kontrol gruplu seçkisiz desen tek faktörlü gruplar arası desen olarak tanımlanır (Büyüköztürk vd., 2019, s. 214). Bu desende bağımlı değişkene ait ölçümler elde etmek amacı ile ön-test yapılmamaktadır. Bu araştırmada öğrenciler, seçkisiz seçilen bir gruptan yine seçkisiz olarak üç gruba ayrılmışlardır. Gruplar arasında 2 deney grubu ve kontrol grubu olmak üzere seçkisiz şekilde belirlenmiştir. Yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği, yazma tutumu ölçeği ve ilkökul öğrencilerine yönelik yazma kaygısı ölçeği gruplara deney sonrasında verilmiştir. Grupların deney sonrası ölçümleri karşılaştırılmıştır. Deneysel işlemler Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo3.1. Deneysel İşlemler

Grup	İşlem	Son-test
Deney1	Müzikli Yazma Etkinlikleri	•Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği •İlkokul öğrencilerine Yönelik Yazma Kaygısı Ölçeği •Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği
Deney2	Müziksiz Yazma Etkinlikleri	•Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği •İlkokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Kaygısı Ölçeği •Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği
Kontrol	Etkinlik uygulanmadı, müfredat takip edildi	•Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği •Yazma Kaygısı Ölçeği •Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Antalya ili Muratpaşa ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ilkokulda öğrenim görmekte olan 4-A ve 4-B sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. İki sınıfta bulunan toplam 51 öğrenci 3 gruba ayrılmıştır ve seçkisiz atama yöntemi ile gruptaki öğrenciler belirlenmiştir. Müzikli yazma çalışmalarının yapıldığı grup deney1 (N= 17), müziksiz yazma çalışmalarının yapıldığı grup deney2 (N=17) ve işlem yapılmayan grup kontrol (N=16) grubu olarak belirlenmiştir.

3.3 Veri toplama araçları

Araştırmada elde edilen verilerin ölçülmesi için Katrancı ve Temel (2018) tarafından geliştirilen ilkokul öğrencilerine yönelik yazma kaygısı ölçeği, Erdoğan (2012) tarafından geliştirilen yazma tutum ölçeği ve Kasap (2019) tarafından geliştirilen yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1 İlkokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Kaygısı Ölçeği

Araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin yazma kaygılarını belirlemek için Katrancı ve Temel (2018) tarafından geliştirilen Yazma Kaygısı Ölçeği (EK-1) kullanılmıştır. Ölçek ilkokul 4. Sınıf öğrencileri ile geliştirilmiş ve 20 maddeden oluşmaktadır. Likert tipi olarak hazırlanan ölçekte “Hiçbir Zaman, Bazen, Her Zaman” şeklinde üçlü derecelendirme kullanılmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 60’dır. Ölçekten alınan puan arttıkça yazma kaygısı artmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi yapılarak toplam varyansın %58.369 olduğu tespit edilmiştir. İkinci aşamada doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve yapılan analiz sonucunda elde edilen uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliği, Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ve test tekrar test tekniği ile analiz edilmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları ölçek geneli için 0,91, test tekrar test tekniği için 0,73 bulunmuştur.

3.3.2. Yazma Tutum Ölçeği

Yapılan araştırmada öğrencilerin yazma tutumlarını belirlemek için Erdoğan (2012) tarafından geliştirilen Yazma Tutumu Ölçeği kullanılmıştır. (EK-2). Ölçek 5. Sınıf öğrencileri ile geliştirilmiştir. Ölçekte 13’ü olumlu, dokuzu olumsuz olmak üzere toplam 22 madde bulunmaktadır. Ölçek tek boyutlu olarak oluşturulmuştur. Ölçekten alınabilecek en düşük

puan 22, en yüksek puan 66'dır. Likert tipi olarak hazırlanan ölçekte "Hiçbir Zaman, Bazen, Her Zaman" şeklinde üçlü derecelendirme yapılmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,95 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliği, faktör analizi sonunda hesaplanan varyans oranları ile belirlenmiştir. Yapılan faktör analizi sonunda ölçeğin tek faktörlü bir yapı sergilediği ve toplam varyansın %50,45'ini açıkladığı ortaya çıkmıştır.

3.3.3Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği

Öğrencilerin yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirmek için Kasap (2019) tarafından geliştirilen Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği (EK-3) kullanılmıştır. Ölçek 4. Sınıf öğrencileri ile geliştirilmiştir. 24 maddeden oluşan ölçeğin faktör analizinde tüm maddeler tek boyutta toplanmış ve maddelerin toplam varyansı % 39,9 olarak ölçülmüştür. Ölçeğin geliştirilme sürecinde Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0,91 olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin güvenirliliği artırmak için test tekrar test yöntemine de başvurulmuştur. Ölçeğin ikinci uygulamasından elde edilen Cronbach's Alpha katsayısı 0.72'dir. Ölçekte bulunan maddeler 1 ile 5 arasında derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120'dir. Ölçekten alınan puan arttıkça öğrencilerin yaratıcılıkları artmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Yapılan araştırmada belirlenen ölçekleri kullanabilmek için ölçekleri hazırlayan kişilerden izin alınmıştır. Araştırma süreci planlandıktan sonra Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Uygulama için 51 öğrenciden 17'si deney1 grubunu, 17'si deney2 grubunu ve 16'sı kontrol grubunu oluşturacak şekilde rastgele seçim yapılmıştır. Deney1 grubuna seçilen 17 öğrenci ile sekiz hafta boyunca haftada iki saat olacak şekilde çalışma takvimi hazırlanmış ve müzikli yazma çalışmaları yapılmıştır. Deney2 grubuna seçilen 17 öğrenci ile sekiz hafta boyunca haftada iki saat olacak şekilde çalışma takvimi hazırlanmış ve müziksiz yazma çalışmaları yapılmıştır. Bu süreçte kontrol grubu öğrencileri ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Planlanan etkinlikler tamamlandıktan sonra dokuzunca hafta öğrencilere bir ders saati boyunca yaratıcı yazma çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada kullanılmak üzere 'İki Uzun Kulağım' aadlı şarkı seçilmiş ve öğrencilerden şarkıda bulunan varlığın bir gününü yazmaları istenmiştir. Çalışmanın onuncu haftasında ise her ölçeği bir ders saatinde tamamlanacak şekilde tüm öğrencilere son testler uygulanmıştır.

Çalışmada ‘Yazma Tutumu Ölçeği’, ‘İlkokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Kaygısı Ölçeği’ son testlerinin tamamına 51 öğrencinin tümü katılmıştır. Dokuzunca hafta elde edilen çalışmaları değerlendirmek için ‘Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği’ kullanılmıştır. Öğrencilerden elde edilen yazılar araştırmacı tarafından iki hafta arayla iki kez değerlendirmeye alınmıştır. İki değerlendirme arasında benzerlik Pearson korelasyon testi ile bakılmış ve $r=.993$ bulunmuştur. Ardından yapılan son testler analiz edilmiştir.

3.5.Deneysel İşlemler

Deneysel uygulamalar 8 hafta boyunca, haftada 1 ders saati (40 dk) olmak üzere yapılmıştır. Deney1 grubunda müzikli yazma çalışmaları yapılırken deney2 grubunda müziksiz yazma çalışmaları yapılmıştır. Araştırma için hazırlanan çalışmalar; MEB’de görevli iki sınıf öğretmeni ve Akdeniz üniversitesi sınıf eğitimi bölümünde görevli bir akademisyenin görüşleri alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ayrıca çalışmada kullanılacak olan müziklerin seçimi içinse Milli Eğitim Bakanlığında görevli bir sınıf öğretmeni ve Akdeniz Üniversitesi sınıf eğitimi bölümünde görev yapan bir akademisyenin görüşleri alınmıştır. Uygulama için 4 farklı yazma çalışması belirlenmiştir. Her hafta farklı bir şarkı ve şarkı sözü kullanılmak üzere 2 kez tekrar edilmiş ve 8 hafta boyunca uygulanmıştır. Her hafta öğrenciler tarafından yazılan yazılar araştırmacı tarafından toplanmış ve incelenerek öğrencilere yazım-noktalama kuralları, kelimelerin doğru yazımı, sayfa düzeni gibi konularda gerekli dönütler verilmiştir. Yapılan etkinlikler aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

1) Dinledikleri Şarkıya/Sözlere Yönelik Hissettiklerini Yazma (1. ve 2. Hafta)

Çalışmanın ilk haftasında kullanılmak üzere ‘Domates, Biber, Patlıcan’ şarkısı ve ‘Yüksek Yüksek Tepeler’ şarkıları seçilmiştir (EK-4). Yazma çalışmalarına başlamadan önce her iki grupta bulunan öğrencilerle duygular ve bu duygu durumlarının davranışlar üzerindeki etkileri hakkında sohbet edilmiş ve öğrencilerin ön bilgiler harekete geçirilmiştir.

Müzikli yazma çalışmaları yapılan grupta şarkı öğrencilere 3 kere dinletilmiş ve şarkıyı dinlerken hissettiklerini yazmaları istenmiştir. Ayrıca yazma çalışmaları yapılırken de şarkı bir kere daha dinletilmiştir. Müzikli yazma grubu öğrencilerinin çalışmalarında elde edilen yazılar EK-5 de sunulmuştur.

Müziksiz yazma çalışmaları yapılan grupta ise seçilen şarkıların sözleri araştırmacı tarafından öğrencilere 3 kere okunmuş ve bu sözlere yönelik hissettiklerini yazmaları istenmiştir. Yazma çalışmaları yapılan grubun yazıları EK-6 te sunulmuştur.

Bu çalışma birbirini takip eden 2 hafta içerisinde her şarkı için ayrı ayrı olarak yapılmıştır. Her iki şarkı içinde aynı işlemler tekrarlanmış ve çalışma sonunda öğrencilerden yaptıkları yazma çalışmaları toplanmıştır. Çalışmalar araştırmacı tarafından incelenerek öğrencilere gerekli dönütler verilmiştir.

2) Dinlediği Şarkıda/Şiirde Geçen Varlığın Bir Gününü Anlatma (3. ve 4. Hafta)

Bu yazma çalışmasında öğrencilerden dinlediği şarkıda/şiirde geçen varlığın yerine geçerek bir gününü ya da hayatını yazmaları istenmiştir. Bu çalışmada kullanılmak üzere ‘Kara Kedi’ ve ‘Kukla’ isimli iki şarkı seçilmiştir (EK-7).

Yazma çalışmasına başlamadan önce öğrencilerle günlük yaşamda neler yaptıkları, nelerle vakit geçirdikleri üzerine sohbet edilmiştir. Eğer insan dışında bir varlık olsalardı ne olmak istedikleri sorulmuş, neden o varlığı seçtikleri konusunda sohbet edilmiştir.

Müzikli yazma grubu için önce şarkı dinletilmiş ve şarkıda geçen varlığı bulmaları istenmiştir. Şarkıda ki varlığı bulduklarındaysa bu varlığı tanıtip geçirdiği bir günü yazmaları istenmiştir. Yazma esnasında öğrencilere şarkı dinletilmiştir. Her iki şarkı içinde aynı işlem tekrarlanmıştır. Öğrencilerin yazıları (EK-8) araştırmacı tarafından toplanmıştır. Yazılar incelenip öğrencilere gerekli dönütler verilmiştir.

Müziksiz yazma grubunda da yazma çalışmasına başlamadan önce öğrencilerle günlük yaşamda neler yaptıkları, nelerle vakit geçirdikleri üzerine sohbet edilmiştir. Eğer insan dışında bir varlık olsalardı ne olmak istedikleri sorulmuş, neden o varlığı seçtikleri konusunda sohbet edilmiştir.

Müziksiz yazma çalışmaları gruba ise seçilen şarkının sözleri okunmuş ve varlığı bulmaları istenmiştir. Ardından bu grup içinde öğrencilerin varlığın geçirdiği bir günü yazmaları istenmiştir. Her iki şarkı içinde aynı işlem tekrarlanmıştır. Öğrencilerden elde edilen yazılar (EK-9) araştırmacı tarafından toplanıp incelenerek öğrencilere gerekli dönütler verilmiştir.

3) Dinlediği Şarkıya/Masala Hikaye Yazma (5. Ve 6. Hafta)

Bu bölümde kullanılmak üzere ‘İki İnatçı Keçi’ ve ‘Çilli Horoz’ şarkıları seçilmiştir (EK-10).

Müzikli yazma çalışmalarının yapıldığı grupta ilk olarak hikayenin ne olduğunun üzerine sohbet edilmiş ve bazı şarkıların/türkülerin yazılmasının ardında bazı hikayeler olduğu söylenmiştir. Bunu örneklendirmek içinse ‘Gülpembe’, ‘Hey Onbeşli’ ve ‘Çökertme’ şarkıları dinletilmiş ve hikayeleri anlatılmıştır. Ardından öğrencilere seçilen şarkılar dinletilmiş ve ‘Eğer bu şarkıyı siz yazmış olsaydınız nasıl bir hikayesi olurdu?’ sorusu sorulmuş ve hikayelerini yazmaları istenmiştir. Yazma çalışmaları yapılırken şarkılar dinletilmeye devam edilmiştir. Her iki şarkı içinde aynı işlem tekrarlanmıştır. Öğrencilerin yazıları (EK-11) araştırmacı tarafından toplanıp, incelenmiştir. Ardından öğrencilere gerekli dönütler verilmiştir.

Müziksiz yazma çalışmalarının yapıldığı grupta ise yine aynı şekilde öğrencilerle hikayeler hakkında sohbet edilmiştir. Bazı şiirlerin yazılırken bir hikayesinin olabildiği söylenmiş ve Ceviz Ağacı ve Mona Roza şiirlerinin hikayesi anlatılmıştır. Ardından seçilen şarkıların sözleri öğrencilere okunmuş ve ‘Bu şiiri siz yazmış olsaydınız hangi olay sonucunda yazmış olurdunuz?’ diye sorularak onlardan hikayelerini oluşturmaları istenmiştir. Yazma çalışmaları yapıldığı sırada hatırlatıcı olması için şiirler tahtaya da yazılmıştır. Her iki şarkı içinde aynı işlem tekrarlanmıştır. Öğrencilerin yazıları (EK-12) araştırmacı tarafından toplanıp, incelenerek öğrencilere gerekli dönütler verilmiştir.

4) Dinlediği Şarkının/Hikayenin Yarısını Tamamlama (7. Ve 8. Hafta)

Çalışmanın son aşaması olan bu kısım için ‘Yalancı çoban’ ve ‘Karga ile Tilki’ şarkıları ve hikayesi seçilmiştir (EK-13).

Her iki grupta da derse girişte öğrencilerle masallar ve hikayeler hakkında sohbet edilmiştir. Ardından öğrencilere ‘Masal bilen var mı?’ sorusu sorulmuş ve masal bilen öğrencilerden bildikleri masallardan anlatmaları istenmiştir. Daha sonra çalışma için seçilen masal öğrencilere sorulmuş ve bilenlerden masalı anlatmaları istenmiştir.

Müzikli yazma çalışmalarının yapıldığı grupta şarkının sözlerinin tamamlama bilmesi için şarkıların şiirler şeklinde yazıldığı ve kıtalarda ki hece sayıları hakkında bilgi verilmiştir. Ve ardından birkaç ritim çalışması yapılması yapılmıştır. Seçilen şarkının bir kısmı öğrencilere dinletilmiş ve ritmi bulmaları istenmiştir. Şarkı sözlerinin yarısının yazılı olduğu bir kağıt verilip kalan kısmı ritim ve heceye uygun olarak tamamlamaları

istenmiştir. Her iki şarkı içinde aynı işlem tekrarlanmıştır. Öğrencilerin yaptığı çalışmadan elde edilen yazılar (EK-14) araştırmacı tarafından toplanmış, incelenerek öğrencilere gerekli dönütler verilmiştir

Müziksiz yazma çalışmalarında ise araştırmacı seçtiği masalı yarıya kadar okumuştur. Ardından masalın yarısının yazılı olduğu kağıtlar öğrencilere dağıtılmıştır. Verilen masalın sonunu bildiklerinden farklı bir şekilde tamamlamaları istenmiştir. Her iki şarkı içinde aynı işlem tekrarlanmıştır. Öğrencilerin yazıları (EK-15) araştırmacı tarafından toplanıp, incelenip öğrencilere dönütler verilmiştir.

3.6.Verilerin Analizi

Verilerin analizi için öncelikle betimsel değerler hesaplanmıştır. Bu işlemde sonra, deney ve kontrol gruplarının son-teste ait ölçek puanlarına normal dağılımını ortaya çıkarmak amacı ile Çarpıklık ve Basıklık değerleri incelenmiştir. Öğrencilerin gruplarına göre yazma tutum ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Çarpıklık ve Basıklık değerleri Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Yazma Tutum Ölçeği Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri

Grup	Çarpıklık	Basıklık
Deney1	-1.768	2.428
Deney2	-1.465	2.546
Kontrol	.499	.974

Tablo 3.2’ye göre Deney1 grubunun Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.768 ile 2.428 olarak ölçülmüştür. Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edildiği için verilerin normal dağılıma sahip olmadığı gözlenmiştir. Deney2 grubunun Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.465 ile 2.546 olarak ölçülmüştür. Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 aralığında olmadığı için verilerin normal dağılıma sahip olmadığı gözlenmiştir. Kontrol grubunun Çarpıklık ve Basıklık değerlerine değerleri .499 ile .974 olarak ölçülmüştür. Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edildiği için verilerin normal dağılıma sahip olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin gruplarına göre yazma kaygı ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Çarpıklık ve Basıklık değerleri Tablo 3.3’de sunulmuştur.

Tablo 3.3. Yazma Kaygısı Ölçeği Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri

Grup	Çarpıklık	Basıklık
Deney1	-.178	-.977
Deney2	.622	-.593
Kontrol	.133	-.914

Tablo 3.3'e göre Deney1 grubunun Çarpıklık ve Basıklık değerleri -.178 ile -.977 olarak ölçülmüştür. Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edildiği için veriler normal dağılıma sahiptir. Deney2 grubunun Çarpıklık ve Basıklık değerleri .622 ile -.593 olarak ölçülmüştür. Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 aralığında olduğu için verilerin normal dağılıma sahip olduğu gözlenmiştir. Kontrol grubunun Çarpıklık ve Basıklık değerleri .133 ile -.914 olarak ölçülmüştür. Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edildiği için verilerin normal dağılıma sahip olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin gruplarına göre yaratıcı yazma becerileri değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Çarpıklık ve Basıklık değerleri Tablo 3.4'de sunulmuştur.

Tablo 3.4. Yaratıcı Yazma Becerileri Değerlendirme Ölçeği Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

Grup	Çarpıklık	Basıklık
Deney1	-.049	.810
Deney2	-.463	-1.066
Kontrol	.641	-1.049

Tablo 3.4'e göre Deney1 grubunun Çarpıklık ve Basıklık değerleri -.049 ile .810 olarak ölçülmüştür. Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edildiği için verilerin normal dağılıma sahip olduğu gözlenmiştir. Deney2 grubunun Çarpıklık ve Basıklık değerleri -.463 ile -1.066 olarak ölçülmüştür. Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 aralığında olduğu için verilerin normal dağılıma sahiptir. Kontrol grubunun Çarpıklık ve Basıklık değerleri .641 ile -1.049 olarak ölçülmüştür. Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edildiği için verilerin normal dağılıma sahip olduğu gözlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ölçeklerden aldığı puanlar incelendiğinde Yazma Tutum ölçeğinden alınan puanların normal dağılmadığı, Yazma Kaygısı ölçeği ve Yaratıcı Yazma Ürünleri

Değerlendirme ölçeğinden alınan puanların normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür. Yazma tutum ölçeğinden alınan puanlara non parametrik analizlerden Kruskal Wallis-H testi, Yazma Kaygısı Ölçeğinden ve Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeğinden alınan puanlara ise Tek Yönlü Varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgularda anlamlı farklılıkların kaynaklarının belirlenmesi için Post-Hoc testlerinden Bonferroni ve Tukey testleri kullanılmıştır.



BÖLÜM VI

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney sonrası yazmaya yönelik tutum düzeyleri nedir? Bu düzeyler gruplara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde idi. Bu alt problemin çözümü için öncelikle grupların deney sonrası yazmaya yönelik tutum ölçeği puanlarına ait betimsel istatistik değerleri hesaplanmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Tutum Ölçeği Son-Test Puanlarına Ait Betimsel İstatistik Değerleri

Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Deney1	17	57.70	8.14	37	65
Deney2	17	50.82	10.39	25	63
Kontrol	16	46.68	7.24	35	64

Tablo 4.1’e göre deney1 ve deney2 gruplarında 17 öğrenci, kontrol grubunda ise 16 öğrenci bulunmaktadır. Deney1 grubunda yazmaya yönelik tutum ölçeğinden alınan en yüksek puan 65, en düşük puan 32 olarak ölçülmüş ve deney1 grubunun ortalaması 57.70 olarak ölçülmüştür. Deney2 grubunda yazmaya yönelik tutum ölçeğinden alınan en yüksek puanın 63, en düşük puanın ise 25 olduğu görülmektedir. Deney2 grubunun ortalaması ise 50.82 olarak ölçülmüştür. Kontrol grubuna yapılan yazmaya yönelik tutum ölçeğinden alınan en yük puan 64 en düşük puan ise 35 olduğu ve ortalamasının 46.68 olarak ölçüldüğü görülmektedir. Deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum ölçeği son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için Kruskal-Wallis H testi uygulanmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.2’de sunulmaktadır.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Tutum Ölçeği Son-Test Puan Ortalamalarına Yapılan Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	Serbestlik Değeri	H	p
Deney1	17	34.91	2	13.978	.001
Deney2	17	25.06			
Kontrol	16	15.97			

Tablo 4.2 incelendiğinde yazmaya yönelik tutum ölçeğinden alınan son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p<.05$). Farklılığın kaynağının belirlenmesi için Post Hoc testlerinden Bonferroni testi uygulanmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.3’da sunulmuştur.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Tutum Ölçeği Son-Test Puan Ortalamalarına Yapılan Bonferroni Testi Sonuçları

Grup	Grup	Ortalama Farkı	p
Deney1*	Deney2	5.88	.147
	Kontrol*	11.01	.002
Deney2	Deney1	-5.88	.147
	Kontrol	5.13	.266
Kontrol*	Deney1*	-11.01	.002
	Deney2	-5.13	.266

Tablo 4.3’e bakıldığında deney1 grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p<.05$). Deney1 grubunun yazmaya yönelik tutum ölçeğinden alınan puanların ortalaması (57.70) ile kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum ölçeğinden alınan puanların ortalaması (46.68) arasında 11.01’lik farkın anlamlı derece de yüksek hesaplandığı görülmektedir. Buda deney1 grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre yazmaya yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olduğu anlamına gelmektedir. Deney2 ve kontrol grubu arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney sonrası yazma kaygısı düzeyleri nedir? Bu düzeyler gruplara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu alt problemin çözümü için öncelikle grupların deney sonrası yazma kaygısı ölçeği puanlarına ait betimsel istatistik değerleri hesaplanmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.4’de sunulmuştur.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Yazma Kaygısı Ölçeği Son-Test Puanlarına Ait Betimsel İstatistik Değerleri

Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Deney1	17	29.05	5.26	20	38
Deney2	17	30.76	7.73	20	46
Kontrol	16	33.93	8.63	20	50

Tablo 4.4'e bakıldığında deney1 ve deney2 gruplarında 17 öğrenci, kontrol grubunda ise 16 öğrencinin çalışmaya katılmıştır. Deney1 grubunda yazmaya kaygısı ölçeğinden alınan puanların ortalaması 29.05, yazma kaygısı ölçeğinden alınan en yüksek puan 38, en düşük puan 20 olarak ölçülmüştür. Deney2 grubunda yazma kaygısı ölçeğinden alınan en yüksek puanın 63, en düşük puanın ise 25 olduğu görülmektedir. Deney2 grubunun yazma kaygısı ölçeğinden alınan puanların ortalaması ise 50.82 olarak ölçülmüştür. Kontrol grubuna yapılan yazma kaygısı ölçeğinden alınan en yüksek puan 64 en düşük puan ise 35 olduğu ve ortalamasının 46.68 olarak ölçüldüğü görülmektedir.

Deney ve Kontrol Gruplarının yazma kaygısı son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için tek yönlü Varyans analizi uygulanmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.5'de sunulmaktadır.

Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Son-Test Yazma Kaygısı Ölçeği Puanlarına Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Ortalaması	Kareler Toplamı	Serbestlik Değeri	F	p
Gruplar arası	201.063	100.531	2	1.876	.165
Grupları içi	2518.937	53.594	47		
Toplam	2720.00		49		

Tablo 4.5'e bakıldığında araştırmaya katılan öğrencilerin yazma kaygısı anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir($p>.05$). Yani çalışmaya katılan öğrencilerin yazma kaygısı düzeylerinde farklılık olmadığı görülmüştür.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney sonrası yaratıcı yazma beceri düzeyleri nedir? Bu düzeyler gruplara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” şeklinde idi. Bu alt problemin çözümü için öncelikle grupların deney

sonrası yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği puanlarına ait betimsel istatistik değerleri hesaplanmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Son-Test Puanlarına Ait Betimsel İstatistik Değerleri

Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Deney1	17	73.52	19.78	30	108
Deney2	17	78.94	23.55	40	110
Kontrol	16	42.81	16.42	24	70

Tablo 4.6’ya bakıldığında deney1 ve deney2 gruplarında 17 öğrenci, kontrol grubunda ise 16 öğrencinin olduğu görülmektedir. Deney1 grubunda yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeğinden alınan puanların ortalaması 73.52, yazma kaygısı ölçeğinden alınan en yüksek puan 108, en düşük puan 30 olarak ölçülmüştür. Deney2 grubunda ise yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeğinden alınan en yüksek puanın 110, en düşük puanın ise 40 olduğu görülmektedir. Deney2 grubunun yazma kaygısı ölçeğinden alınan puanların ortalaması ise 78.94 olarak ölçülmüştür. Kontrol grubuna yapılan yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeğinden alınan en yüksek puan 70 en düşük puan ise 24 olduğu ve ortalamasının 42.81 olarak ölçülmüştür.

Deney ve Kontrol Gruplarının yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği son-test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığının belirlenmesi için tek yönlü Varyans analizi uygulanmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.7’de sunulmaktadır.

Tablo 4.7. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Son-Test Puanlarına Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Ortalaması	Kareler Toplamı	Serbestlik Değeri	F	p
Gruplar arası	12402.806	6201.403	2	5.371	000
Grupları içi	18961.614	403.439	47		
Toplam	31364.420		49		

Tablo 4.7'ye göre deney ve kontrol grupları arasında yaratıcı yazmaları açısından anlamlı düzeyde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($p<.05$). Farklılığın kaynağının belirlenmesi için Post Hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. İlgili bulgular Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8. Deney ve Kontrol Gruplarının Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Son-Test Puanlarına Yapılan Tukey Testi Sonuçları

Grup	Grup	Ortalama Farkı	p
Deney1*	Deney2	-5.41	.714
	Kontrol*	30.71	.000
Deney2	Deney1	5.41	.714
	Kontrol*	36.12	.000
Kontrol*	Deney1*	30.71	.000
	Deney2*	36.12	.000

Tablo 4.8'e bakıldığında deney1 ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır ($p<.05$). Deney1 grubunun yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği puan ortalaması (73.52), kontrol grubunun yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği puan ortalamasından (42,81) 30.71 puan fazla olarak ölçülmesi iki grubun arasında yüksek derecede anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir.

Deney2 grubu ve kontrol grubu arasında da anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Deney1 grubunun yaratıcı yazma ürünleri ölçeğinden alınan puanların ortalaması (78.94) ile kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum ölçeğinden alınan puanların ortalaması (42.81) arasında farkın 36.12'lik puanla anlamlı derece de yüksek hesaplandığı görülmektedir. Buda deney2 grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre yaratıcı yazma becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu anlamına gelmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu araştırmada müzikli yazma çalışmalarının ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygısı, yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkiyi ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

8 hafta boyunca deney1 grubundaki 17 öğrenci ile müzikli yazma çalışmaları, deney2 grubundaki 17 öğrenci ile yazma çalışmaları yapılmış; kontrol grubunda herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Çalışma sonunda öğrencilere yazma tutumu ölçeği, yazma kaygısı ölçeği ve yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçekleri uygulanmıştır.

3 gruba yapılan yazma tutumu ölçeği son test puan ortalamalarına bakıldığında deney1(müzikli yazma grubu) ve kontrol grubunun yazma tutumları arasında deney1 grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuş, deney1(müzikli yazma grubu) ve deney2(müziksiz yazma çalışmaları grubu) arasında yazma tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Yazma çalışmalarında bir araç olarak müziğin kullanılmasının öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında olumlu yönde bir değişiklik oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumun nedenlerinden birinin araştırmada kullanılan müziklerin öğrencilere eğlenceli gelmesinden dolayı olduğu düşünülmektedir. Etkinliklerde kullanılan müziğin öğrencilerin dikkatini çekmede etkili olduğu ve bu durumda öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttığı gözlenmiştir. Yazma çalışmaları, öğrenciler için genellikle sıkıcı ve zor görülmektedir (Kasap, 2019; Erdoğan, 2019) Müzik kullanılarak hazırlanan yazma çalışmalarında müzik sınıf ortamını daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirmektedir. Bu yüzden öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarında artışlar olduğu düşünülmektedir.

Yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmede yaratıcı yazma (Korkmaz, 2015), yaratıcı drama (Erkan ve Aykaç, 2014), analitik yazma ve değerlendirme yöntemi (Görgüç, 2016), 4+1 planlı yazma ve değerlendirme yöntemi (Balcı, 2017) ve kelime ağı yöntemleri (Manay, 2017) ile hazırlanmış yazma çalışmaları da etkili olmaktadır. Bunun yanında müziğin öğrencilerin diğer derslere yönelik olumlu tutum geliştirmesine de katkısı bulunmaktadır (Işıtan Ve Doğan, 2020; İnceel, 2011; İra Vd., 2019; Şahin, 2021). Kariuki ve Honeycut (1998), yaptıkları çalışmada müziğin yazma becerilerini ve yazma ile ilgili tutumları

geliştirmede etkili olduğunu bulmuşlardır. Bu da çalışmada elde edilen sonucu destekler niteliktedir.

Araştırmada ele alınan bir diğer değişken ise yazma kaygısıdır. Deney1, deney2 ve kontrol gruplarına uygulanan yazma kaygısı ölçeği son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğrencilere uygulanan ilkökul öğrencilerine yönelik kaygı ölçeğine bakıldığında alınabilecek en düşük puan 20 en yüksek puan 60 olarak belirtilmektedir. Deney1 grubu öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 29.05, deney2 öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 30.76 ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerinin yazma kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 33.93 olarak bulunmuştur. Bu sonuç öğrencilerin kaygı düzeylerinin normal sayılacak bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Zorbaz (2010) yılında yaptığı çalışmada kaygı düzeyinin ne yüksek ne alçak olmaması gerektiği yönünde bir çalışma ortaya koymuştur. Öğrencilerin ortalama bir kaygı düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Yazma çalışmaları yapılan grupların sınıf öğretmenlerinin yazma çalışmalarına önem verdiği, öğrencilere sık sık yazma çalışmaları yaptırdıkları bilinmektedir. Ayrıca öğrencilerin yazma çalışmaları esnasında rahat bir şekilde yazılar yazdıkları görülmüştür. Bu durumlardan dolayı öğrencilerin kaygı durumlarında herhangi bir değişim olmamasının nedeni olarak görülebilir.

Üç gruba yapılan yazma kaygısı ölçeği puan ortalamaların bakıldığında müzik yazma çalışmaları yapılan grubun puanlarının en az olduğu dikkat çekmektedir. Alan yazın incelendiğinde müzik ve yazma kaygısını konu alan çok az çalışma olduğu görülmüştür. Canbulat vd., (2022) üniversite öğrencilerine farklı türde müzikler dinletilerek dijital yazma çalışmaları yaptırmışlardır. Çalışma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının yazma kaygılarının azaldığı görülmüştür. Bu da müziğin yazma kaygısının azaltılmasında önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Ayrıca yaratıcı yazma çalışmalarının da öğrencilerin yazma kaygısını azaltmada etkili olduğu bilinmektedir (Özber, 2019).

Çalışmada değerlendirilen bir diğer değişken ise müzikli yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisidir. Üç gruba da uygulanan yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney1 grubu ile kontrol grubu arasında deney1 grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu durum öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin gelişmesinde müzikli yazma çalışmalarının

olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Müziğin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği bilinmektedir (Coşkun, 2012). Müzikli yazma grubunda yapılan çalışmaların öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirdiği ve bu durumunda öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin gelişiminde olumlu etki ettiği düşünülmektedir.

Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma ile hazırlanmış yazma etkinliklerinin, yaratıcı düşünmenin, ders kitaplarındaki yazma etkinliklerinin, öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini arttırdığını kanıtlayan çalışmalar bulunmaktadır (Duman Yegen, 2019; İsbir Abrekoğlu, 2019; Özber, 2019; Erdoğan, 2019; Kasap, 2019; Uyğun, 2019; Gökçe, 2020). Alan yazın inceleyendiğin yaratıcı yazmada müziğin etkisini inceleyen bazı çalışmalar bulunmuştur. Topçuoğlu Ünal ve Sever (2012), müzikli ve müziksiz ortamlarda serbest metin tamamlama etkinlikleri ile yaratıcı yazma ve müzik arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışmada sonucunda müziğin yaratıcı yazma başarısı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu bulmuşlardır.

Gruplara uygulanan yaratıcı yazma ürünleri değerlendirme ölçeği son test puan ortalamaları karşılaştırıldığında deney2 grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Deney grubuna ait son test ölçümlerinin aritmetik ortalaması kontrol grubuna göre daha yüksektir. Bu durum müziksiz yazma çalışmaları yapılan grubunda kontrol grubuna göre yaratıcı yazma becerileri olumlu olarak etkilendiğini göstermektedir. Bu durumun hazırlanan yazma çalışmalarının yaratıcı yazma yöntem ve tekniklerini içermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin yazılarına her hafta geri bildirimler verilmesi de bu durumun sebeplerinden olabilir.

5.2. Sonuç

Müzikli yazma çalışmalarının ilkökul öğrencilerinin yazma kaygısı, yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisinin incelendiği bu çalışmada müziğin ilkökul öğrencilerinin yazma tutumları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalar esnasında öğrencilerin yapılan etkinliklerden zevk aldıkları, eğlenerek derse katıldıkları gözlenmiştir.

Müzikli yazma çalışmalarının, ilkökul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri geliştirmede olumlu etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda müziksiz yazma çalışmaları yapılan grubunda yaratıcı yazma becerilerinin olumlu yönde geliştiği

görülmüştür. Müzikli yazma çalışmalarının öğrencilerin yazmaya yönelik kaygılarını azaltmada herhangi bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

5.3. Öneriler

Yapılan bu çalışma doğrultusunda verilebilecek örnekler şunlardır;

- Bu çalışmada uygulamalar 8 hafta sürmüştür. Yapılacak diğer çalışmalarda uygulama süresi uzatılabilir. Daha uzun süreçte daha verimli sonuçlar alınabilir.
- Müzikli yazma çalışmaları ilkokul 4. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmalar farklı sınıf seviyelerinde de gerçekleştirilebilir.
- Çalışmada yazma kaygısı, yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerileri değişkenleri üzerinde durulmuştur. Müzikle yazma özyeterliliği, yazma becerisi, cinsiyet, anne baba eğitim durumu gibi başka değişkenlerle ilişkisi araştırılabilir.
- Okuma, Dinleme, Konuşma gibi diğer dil becerileri üzerinde müziğin etkisi araştırılabilir.
- Bu çalışmada genellikle çocuk şarkılarından faydalanılmıştır. Bu alanda yapılacak diğer çalışmalarda farklı şarkı türlerinden yararlanılabilir.

KAYNAKÇA

- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Akkaya, N. & Kırmızı, F. S. (2010). Relationship between attitudes to reading and time allotted to writing in primary education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2 (2), 4742-4746.
- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dil bilim*. TDK Yayınları.
- Akyol, H. (2008). *Türkçe öğretimi*. Kök Yayınları.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. Murchison (Ed.), *Handbook of social psychology* (pp. 798–844). Clark University Press.
- Altuner, G. Ş. (2017). *6+1 analitik yazma ve değerlendirme modelünün sınıf öğretmenliği öğrencilerinin yazılı anlatım becerisi ve öz yeterliği ile yazma kaygısına etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Altuntaş, B. (2017). *Paragraf yazma becerilerini geliştirme üzerine bir uygulama*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Angı, Ç. E. (2013). Müzik kavramı ve Türkiye’de dinlenen bazı müzik türleri. *İdil Sanat ve Dil Dergisi*, 2(10), 59-81.
- Aşılıoğlu, B. & Özkan, E. (2013). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: diyarbakır örneği. *International Journal of Social Science*, 6(6), 83-111.
- Aydın, E. Ve Kaya, M. (2021). Yazma yöntem ve teknikleri. Kardaş M.N. (Ed), *Yazma Eğitimi* (s. 183-215). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ateş, A. & Akaydın, Ş. (2015). Ortaokul öğrencilerinin yazma kaygılarının incelenmesi: Malatya ili örneği. *Journal of Language and Literature*, 15, 24-38.
- Avcı, A. S. (2013). *Yaratıcı yazma etkinliklerinin 8. sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri ve yazma kaygılarına etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Niğde Üniversitesi.
- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin altıncı sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.

- Baki, Y. (2021). Süreç temelli yazma. Kardaş M.N. (Ed), *Yazma Eğitimi* (s. 217-249). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bağcı, H. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yazılı anlatım derslerine yönelik tutumları ile yazma becerileri üzerine bir araştırma*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Balcı, O. (2017). *4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin 6. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerini ve yazılı anlatım tutumlarını geliştirmeye etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Banguoğlu, T. (2007). *Türkçenin grameri*. TDK Yayınları.
- Barthes, R. (2006). *Yazı üzerine çeşitlemeler-Metnin Hazzı* (çev. Şule Demirkol). Yapı Kredi Yayınları.
- Başkan, A. (2019). Yedinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 453-467.
- Baştuğ, M. (2015). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yazma eğilimi, tutumu ve yazma tutukluğunun yazma başarısı üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(180), 73-88.
- Bayat, N. (2014). Sürece dayalı yazma yaklaşımının yazma başarısı ve kaygısı üstündeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(3), 1123-1141.
- Berk, R. R. (2014). *Altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinin yazma kaygı ve eğilimlerinin karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Üniversitesi.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. sınıf türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişisine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Bildik, T. (2007). *Sınav kaygısı*. İlya Yayınevi.
- Bishop, W. (1989). We're all basic writers: Tutors talking about writing apprehension. *The Writing Center Journal*, 9(2), 31-42.
- Bozgün, K. (2022). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma kaygıları üzerine bir araştırma. *Temel Eğitim Dergisi*, (16), 6-15.

- Brookes, I. ve Duncan, M. (2004). Good writing guide. New York: Harap Publishers Ltd.
- Bruning, R. & Horn, C. (2000). Developing motivation to write. *Educational psychologist*, 35(1), 25-37.
- Burak, S. (2020). Müzik dersi etkinliklerinin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi. Gödek, B. (Ed.), *Müzik Eğitimi Kitabı İçinde* (s.135-149). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Burton, L. H. (2001). İnterdisciplinary curriculum:retrospect and prospect. *Music Educators Journal*, 87(5), 17-66.
- Büyüköztürk, Ş. (1997). Araştırmaya yönelik kaygı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(4), 453-464.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calp, M. (2013). Serbest ve yaratıcı yazma tekniğine göre oluşturulan kompozisyonların yazılı anlatımın niteliği ve puanlama tekniği açısından karşılaştırılması. *Electronic Turkish Studies*, 8(9).
- Canbulat, K. A. N., Burak S. ve Atabek O.(2022).Müzik dinlemenin dijital yazma üzerindeki etkileri: yazma kaygısı, metinsellik ve akıcılık üzerine bir karma yöntem çalışması *.The Journal of International Educational Sciences*
- Cocuk, H. E., Yelken, T. Y., & Ozer, O. (2016). The relationship between writing anxiety and writing disposition among secondary school students. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 16 (63), 335-352.
- Coşkun, İ. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Coşkun, İ.ve Yılmaz, M. (2021). Yazma eğitimi. M. Yılmaz (Ed.), *Yeni gelişmeler ışığında Türkçe eğitimi* (s. 111-130). Pegem Akademi yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (2017). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi.
- Çalışkan, M. (2016). Öğrenme sürecine etkin katılma: Öğrenme stratejileri ve yürütücü biliş. *Yeni nesil okul-araştıran okul*, 37-76.

- Çaydere, Ö. Ö. ve Alır, E. B. (2017). İlkokuma eğitimi ve müzik. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 2058-2080.
- Çelik, M. E. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32(32), 13-31.
- Çeliktürk, Z. & Yamaç, A. (2015). İlkokul ve ortaokul öğrencileri için okuma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 14(1), 97-107, 2015.
- Çuhadar, C. H. (2016). Müzik ve müzik eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 217-230.
- Dalkılıç Fer, T. (2017). *İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazı çalışmalarının süreççerisindeki gelişimlerinin incelenmesi ve değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Daly, J. A., ve Miller, M. D. (1975). The empirical development of an ıstrument of writing apprehension. *Research in the teaching of English*, 9, 242-249.
- Daly, J. A. & Wilson, D. A. (1983). Writing apprehension, self-esteem, and personality. *Research in the Teaching of English*, 17(4), 327-341.
- Dashiell, J. B. M. (2014). *An examination of teachers' writing self-efficacy, first-grade students' attitudes and self-efficacy in writing, and students' writing behaviors*. Old Dominion University.
- Demir, T. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ve başarı amaç yönelimi türleri ilişkisinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi] Gazi Üniversitesi.
- Demirel, Ö. & Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Deniz, H. (2018). *Öğrencilerin yazma kaygılarının yazma eğilimleriyle ilişkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Duman, B., & Aybek, B. (2003). Süreç temelli ve disiplinlerarası öğretim yaklaşımlarının karşılaştırılması. *muğla üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü dergisi*, (11), 1-12.

- Duman Yegen, G. (2019). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin yaratıcı drama yöntemiyle geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi.
- Eminoğlu, N. ve Bağçeci, B. (2020). Öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 32-45.
- Ellis, A. K. Ve Fouts, J. T. (2001). Interdisciplinary curriculum: the research base. *Music Educators Journal*, 87(5), 22-22.
- Erden, M. (1995). Öğretmen adaylarının öğretmenlik sertifikası derslerine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 99-104.
- Erdoğan, Ö. (2012) *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Erdoğan, R. (2019). *İlkokul 4. sınıf türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Erkan, G., & Aykaç, M. (2014). Samet Behrengi'nin kitaplarıyla kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerisi ve tutumlarına etkisi. *Journal Of International Social Research*, 7(31).
- Faigley, L., Daly, J. A., & Witte, S. P. (1981). The role of writing apprehension in writing performance and competence. *The Journal of Educational Research*, 75(1), 16-21.
- Fubini, Enrico., (2006)., *Müzikte estetik*. Dost Kitabevi Yayınları.
- Fishel, C. T. (1983). *The relationships between selected variables and student writing achievement and student writing attitudes*. [Doctoral Dissertation] Pennsylvania State University
- Gençöz, T. (1998). Korku: Sebepleri, sonuçları ve başatme Yolları. *Kriz Dergisi*, 6(2), 9-16.
- Godt, I. (2005). Music: A practical definition. *The Musical Times*, 146(1890), 83-88.

- Goleman, D. (2012). Emotional intelligence: Why it can matter more than iq. New York: Random House.
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Journal of International Social Research*, 3(12).
- Gökçe, A. (2020). *İlkokul dördüncü sınıf türkçe dersinde yaratıcı yazma uygulamalarının öğrencilerin türkçe dersi tutumu, yazma tutumu ve yaratıcı yazma becerileri üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bozok Üniversitesi.
- Görgüç, Ç. (2016). *Analitik yazma ve değerlendirmenin 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutumu ve yazma başarısına etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Graham, S., Schwartz, S. S. & MacArthur, C. A. (1993). Knowledge of writing and the composing process, attitude toward writing, and self-efficacy for students with and without learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 26(4), 237-249.
- Graham, S., & Perrin, D. (2006). Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high school. Washington, D.C.: *Alliance for Excellence in Education*.
- Graham, S., Berninger, V. & Fan, W. (2007). The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students. *Contemporary Educational Psychology*, 32 (3), 516-536.
- Graham, S., Berninger, V. & Abbott, R. (2012). Are attitudes toward writing and reading separable constructs? a study with primary grade children. *Reading & Writing Quarterly*, 28 (1), 51-69.
- Günay, D. (2007). *Metin bilgisi*. Multilingual Yayınları.
- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2011). *Uygulamalı yazma eğitimi el kitabı*. Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi: yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi: yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Güneşer Kurt, E. (2023). *Dramanın ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma, yazma kaygısı ve motivasyonuna etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bozok Üniversitesi
- Güneyli, A. (2007). *Etkin öğrenme yaklaşımının anadili eğitiminde okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Harmankaya, M. Ö. (2016). *Üstbiliş Stratejileri Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine, Dinlemeye Yönelik Tutumlarına Ve Dinleme Kaygılarına Etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Hassan, B. A. (2001). *the relationship of writing apprehension and self-esteem to the writing quality and quantity of efl university students*. [Report] Mansoura University, College of Education.
- Hess, M. & Wheldall, K. (1999). strategies for improving the written expression of primary children with poor writing skills. *Australian Journal of Learning Disabilities*, 4 (4), 14-20.
- Ira, N., Ira, G. O., & Gecer, A. (2019). Orff yaklaşımına dayalı hayat bilgisi dersi etkinliklerinin öğrencilerin tutum ve başarı düzeyi üzerindeki etkisi. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 13(30), 270-287
- Işıtan, S., & Doğan, M. (2020). Müzik destekli matematik öğretiminin erişti ve tutuma etkisi. *İbad Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 404-424.
- İmık, Ü. ve Haşhaş, S. (2020). Müzik nedir ve hayatımızın neresindedir. *İnönü Üniversitesi Kültür ve Sanat Dergisi*, 6(2), 196-202.
- İnceel, S. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ile türkçe ve müzik dersleri akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum ve algı*. Siyasal Kitabevi.
- İsbir Abrekoğlu, B. (2019). *Yaratıcı dramanın yaratıcı yazma becerisine ve yazmaya yönelik tutuma etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Düzce Üniversitesi.

- İşeri, K. & Ünal, E. (2012). türkçe öğretmen adaylarının yazma kaygı durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 67-76.
- Jabeen, F. & Shah, S. K. (2011). The role of culture in elt: learners' attitude towards the teaching of target language culture. *European Journal of Social Sciences*, 23(4), 604-613.
- Kalaycı, D. Ve Erdoğan, T. (2017). Sınıf ve türkçe öğretmeni adaylarının yazma kaygılarının incelenmesi. *Electronic Journal Of Social Sciences*, 16(64), 1480-1495.
- Karaca, S. (2019). *ortaokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin değerlendirilmesi eleştirt / ağırı örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ağırı İbrahim Çeçen Üniversitesi.
- Kaplan, M. (2013). *Kültür ve dil* . Dergah Yayınları
- Kapar Kuvanç, E. B. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve türkçe dersindeki başarılarına etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Dokuz Eylül Üniversitesi,
- Karadağ, R. (2016). Yazma eğitimi. F. Susar-Kırmızı, (Ed.), *İlk ve ortaokullarda Türkçe öğretimi* (s. 163-208). Anı Yayıncılık.
- Karahan, B. Ü. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma kaygıları ile yazma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 3065-3075.
- Karatay, H. (2011). 4+ 1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.
- Karatay, H. (2011). Süreç temelli yazma modelleri: planlı yazma ve değerlendirme. M. Özbay (Ed.), *Yazma Eğitimi* (s. 21-43). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karuiki, P., ve Honeycutt, C. (1998). An investigation of the effects of music on two emotionally disturbed students' writing motivations and writing skills. 22p. *Paper presented at the Annual Conference of the Mid-South Research Association (New Orleans, LA, November 4-6, 1998)*.

- Katrancı, M. (2015). Bireysel ve grupla yazma uygulamalarının yazma kaygısı ve yazılı anlatım öz yeterlik algısı üzerine etkisi. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(2), 40-55
- Katrancı, M. & Temel, S. (2018). İlkokul öğrencilerine yönelik yazma kaygısı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal Of Social And Humanities Sciences Research*, 5(24), 1544-155.
- Károlyi, Otto, (1999). *Müziğe giriş*. M.Nemutlu (Çeviri), Pan Yayıncılık: S.27-37
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Kaynaş, E. (2014). *Beşinci sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F., & Sever, S. (2005). *Türkçe öğretimi: Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Engin Yayınevi.
- Kear, D. J., Coffman, G. A., McKenna, M. C. & Ambrosio, A. L. (2000). Measuring attitude toward writing: A new tool for teachers. *The Reading Teacher*, 54(1), 10-23.
- Kılıç, T. (2009). Müziğin kişisel, toplumsal, ulusal ve uluslararası işlevlerinin müzik eğitime etkileri. *Uluslar arası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongres (Icanas) 10-15 Eylül*.
- Kılıç, V. (2002). *Dilin işlevleri ve iletişim*. Papatya Yayıncılık.
- Kırmızı, F. S. & Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. sınıf türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 319-337
- Kırmızı, F. S. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-68.
- Knudson, R. E. (1995). Writing experiences, attitudes, and achievement of first to sixth graders. *The Journal of Educational Research*, 89 (2), 90-97.

- Koç, R. (2017). Yazma eğitiminin önemi ve Karl Linke'nin 'serbest tahrir'adlı eserinde serbest yazma ile ilgili açıklamalar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 35(1), 35-48.
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi Akademik Başarılarına Etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Gaziantep Üniversitesi.
- Köseler, A. (2006). *Lise öğrencilerinde iletişim kaygısı*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Kurtuldu, M.K. (2020) Müziğin tanımı ve temel özellikleri. Şen Y. ve Şen Ü.S. (Ed), *Yeni Etkinlik Ve Uygulamalarla Sınıf Eğitiminde Müzik Öğretimi (S. 1-28)*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Küçük, B. (2008). *Müziğin çocuklarda ve yetişkinlerde uyandırdığı duygu durumlarının belirlenmesi ve ilköğretim müzik dersi müziksel yaratıcılık alanında kullanılması*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Küçüköncü, Y. (2000). Sınıf öğretmenliğinde müzik eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 8-12.
- Maden, S. (2021). Yazma kaygısı. Kardaş M.N. (Ed), *Yazma eğitimi kitabı (s. 343-361)*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Manay, E. B. (2017). *Kelime ağı yönteminin ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya karşı tutumlarına ve yazma özyeterlik algısına etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Manav, F. (2011). Kaygı kavramı. Hacı Bektaş Veli Üniversitesi. <http://hdl.handle.net/20.500.11787/1422>
- Martinez, C. T., Kock, N. & Cass, J. (2011). Pain and pleasure in short essay writing: factors predicting university students' writing anxiety and writing self- efficacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 54(5), 351-360.

- M.E.B. (2006). Türkçe Dersi Öğretim Programları (6, 7, 8. Sınıflar). http://oltucumhuriyetortaokulu.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/25/10/711870/dosyalar/2016_10/31100900_trkeders6,7,8.s%C4%B1n%C4%B1flar%20program%C4%B1.pdf adresinden elde edilmiştir.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5,6, 7 ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
- Medd, E ., Hills, B., & Houtz, J. C. (2003). The effects of facilitated incubation on fourth graders' creative writing. *Educational Research Quarterly*, 26(2).
- Miell, D. ve MacDonald, R. (2000). Children's creative collaborations: The importance of friendship when working together on a musical composition. *Social Development*, 9 (3), 348-369.
- Müldür, M. (2017). *Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Oral, G. (2008). *Yine yazı yazıyoruz*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öz, N. B. (2001). insanin kültürel gelişiminde müzik eğitiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 101-106.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. Öncü Kitap.
- Özber, M. (2019). *Yaratıcı drama yöntemleriyle oluşturulmuş yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma kaygısı, yazmaya yönelik tutumu ve yazma öz yeterliğine etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Özdemir, A., Bölükoğlu, H. İ., & Şentürk, N. (2015). Temel sanat eğitiminde disiplinlerarası yaklaşıma dayalı (müzik destekli) uygulamanın öğrenci tutum düzeyine etkisi. *Ekev Akademi Dergisi*, (63), 15-30.
- Özsoy, Y. (2015). *Özel yetenekli (üstün zekâlı ve yetenekli) ortaokul öğrencilerinde yazma kaygısı*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Öztürk, B. K. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 59-72.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

- Pardlow, D. K. (2003). *Flight to flatland: A Descriptive study of using creative writing pedagogy to improve the teaching of first year english composition*. Doctoral Of Dissertation, Indiana University Of Pennsylvania.
- Petzel, T. P. & Wenzel, M. U. (1993). Development and initial evaluation of a measure of writing anxiety. (ERIC Document No: ED 373072) www.eric.ed.gov.
- Pilancı, H. (2004). *Türk dili*. Anadolu Üniversitesi.
- Poff, S. I. (2004). Regimentation: A Predictor of writer's block and writing apprehension. *unpublished phd thesis*, university of southern california (UMI Number: 3155461).
- Ramet, A. (2007). *Creative writing*, Oxford: How To Books Ltd.
- Rasuan, Z., & Wati, L. (2021). Students' writing anxiety and its correlation with their writing performance. *EEdJ: English Education Journal*, 1(1), 20-29.
- Reeves, L. L. (1997). Minimizing writing apprehension in the learner-centered classroom. *english journal*, 86(6), 38-45.
- Robinson, S. (2007). *An autobiography of the creative writing experience: How metacognition in the five meta-learning domains informs creative writing*. [Doctoral of dissertation] The University of Calgary.
- Sallabaş, M. E. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 181, 94-107.
- Santangelo, T., Harris, K., R. & Graham, S. (2008). Using self-regulated strategy development to support students who have "trubol giting thangs into werds. *Remedial and Special Education*, 29 (2), 78-89
- Say, A. (2001). *Müziğin kitabı*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Serafini, Frank. (2002). A journey with the wild things: A reader response perspective in practice. *Journal of Children's Literature*..
- Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi] Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Anı Yayıncılık.

- Smith, M. W. (1984). Reducing writing apprehension. (Eric Document No: ED243112) www.eric.ed.gov.
- Sofia, I. K., Kurniasih, & Suhartoyo, E. (2020). the correlation between students' writing anxiety and writing performance. *Jurnal Penelitian, Pendidikan, dan Pembelajaran*, 15(14), 1-7.
- Sun, M., & Seyrek, H. (1993). *Okul öncesi eğitiminde müzik*. Müzik Eserleri.
- Sutherland, J. A. ve Topping, K. J. (1999). Collaborative creative writing in eight year-olds: comparing cross-ability fixed role and same-ability reciprocal role pairing. *Journal of Research in Reading*, 22 (2), 154-179.
- Sünter, M. (2017). *Tartışmacı metin yazma öğretiminin öğrencilerin yazma becerilerine, eleştirel düşüncelerine, yazmaya yönelik tutumlarına ve kalıcılığa etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Şahin, B. (2022). *Müzikle eğitimin ilk okuma yazma öğretimine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Şahin, M. (2008). Cumhuriyetin yapılanma sürecinde müzik eğitimi. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 7(16), 259-272.
- Saluk, N., & Pilav, S. (2018). Üstün yeteneklilerde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 2191-2215.
- Şen, Y. (2020) Müzik dersi etkinliklerinin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi. Şen Y. Ve Şen Ü.S. (Ed), *Yeni Etkinlik Ve Uygulamalarla Sınıf Eğitiminde Müzik Öğretimi* (s.201-229). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şendurur, Y., & Barış, D. A. (2002). Müzik eğitimi ve çocuklarda bilişsel başarı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1).
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Nobel akademik yayıncılık
- Tavşanlı, Ö. F., Bilgin, A. & Yıldırım, K. (2019). Yazmaya ilişkin tutum ölçeğinin türkçe uyarlama çalışmaları. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 267-282.

- Tayşı, E. K. & Taşkın, Y. (2018). Ortaokul öğrencileri için yazma kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1172-1189
- TDK, (2018). Güncel Türkçe sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5abfe1f0e6ee99.74145951 sayfasından ulaşılmıştır.
- Teksan, K. (2012). analysis of writing anxiety of secondary school students according to several variables. *Educational Research And Reviews*, 7(22), 487-493.
- Temel, S. (2018). *İlkokul öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma kaygıları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Tekindal, S. (2015). *Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27):621-643.
- Tighe, M. A. (1987). Reducing writing apprehension in English classes. (Eric Document No: ED281196) www.eric.ed.gov sayfasından erişilmiştir.
- Tompkins, E. G. (2000). Teaching Writing “Balancing Proces and Product”. *Prentice-Hall*, New Jersey.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı Yazma Uygulamalarının İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Yazma Becerilerine Etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Topçuoğlu Ünal, F., & Sever, A. (2012). Yaratıcı yazmada müziğin etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 7(4).
- Topuzkanamış, E. (2014). *Yazma stratejileri öğretiminin türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarısı ve yazma kaygısına etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tsai, Y. C. & Li, Y. C. (2012). Test anxiety and foreign language reading anxiety in a reading-proficiency test. *Journal of Social Sciences*, 8(1), 95-103.

- Tunagür, M. (2021). The effect of peer assessment application on writing anxiety and writing motivation of 6th grade students. *Shanlax International Journal of Education*, 10(1), 96-105.
- Turna, Ö., & Bolat, M. (2015). Eğitimde disiplinlerarası yaklaşımın kullanıldığı tezlerin analizi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 35-55.
- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 149, 30-45.
- Türkben, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin yazma becerileri, yazmaya yönelik tutumları ve yazma motivasyonları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 900-922.
- Türk Dil Kurumu. (2005). Türkçe sözlük (4. baskı). Akşam Sanat Okulu.
- Türkel, A. (2013). Yaratıcı Dramanın yaratıcı yazma başarısına ve yazmaya karşı tutuma etkisi (ortaokul 8. sınıf örneği). *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 1- 11.
- Uçan, Ali (1994). *İnsan ve müzik, insan ve sanat eğitimi*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*. Müzik Ansiklopedisi Yayınları
- Uygun, M. (2012). *Öz Düzenleme stratejisi gelişimi öğretiminin yazılı anlatıma, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Ulu, H. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazma eğilimleri, tutumları ile yazma başarıları arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1601-1611.
- Ungan, S. (2007). Yazma becerisinin geliştirilmesi ve önemi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 461-472.
- Uygun, A. (2019). *2018 türkçe dersi öğretim programındaki yazma kazanımlarının ve ders kitaplarındaki etkinliklerin yaratıcı yazma becerisine uygunluğunun incelenmesi*. . [Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Ünal, C. (1981). Genel tutumların veya değerlerin psikolojisi üzerine bir araştırma. ankara: *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları*.

- Ürfioğlu, A. (1989). *Bebeklik ve okul öncesi dönemde müziğin gelişimi ve eğitimi*. Ya-Pa Yayınları.
- Yıldız, C., Okur, A., Arı, G. & Yılmaz, Y. (2013). *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*. Pegem Akademi.
- Yıldız, M. & Ceyhan, S. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish Or Turkic*, 11(2), 1301-1316.
- Yılmaz, A. (2019). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin hikâye yazma becerilerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Yılmaz, K. R., ve Erdoğan, Ö. (2020). Yazma, yaratıcı yazma. A.H. ve A.Ş. (Ed.). *Türkçe Öğretimi Öğretmen Adayları Ve Öğretmenler İçin*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yolcu, M. (2002). Dil: İşlevi, çeşitleri ve alanları bağlamında kavramsal bir inceleme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2(1), 67-96.
- Yurtbakan, E. (2022). Özel yetenekli ilkokul öğrencilerinin yazma eğilimleri, kaygıları ve tutumlarında scratch kodlama programının etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 241-258.
- Yurttaş, A., Kartal, E. E., & Çağlar, A. (2020). Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin disiplinlerarası yaklaşımın temel eğitimde kullanımına yönelik görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 226-243.
- Zorbaz, K. Z. (2010). *İlköğretim okulu öğrencilerinin yazma kaygı ve tutukluğunun yazılı anlatım becerileriyle ilişkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Williams, H. M. (2012). *Third grade students' writing attitudes, self-efficacy beliefs, and achievement*. University of Maryland, College Park

EKLER

EK-1. YAZMA TUTUMU ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda verilen 22 maddenin her birini dikkatlice okuyup o ifadeye ilişkin görüş ya da duyguya katılma derecenizi, ifadenin karşısında bulunan kutuya çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

	Hiçbir Zaman	Bazen	Her Zaman
1. Yazı yazarken çok mutlu oluyorum.			
2. Yazma etkinlikleri sayesinde diğer derslerdeki başarımın artacağını düşünüyorum.			
3. Yazı yazarken genellikle canım sıkılır.			
4. Türkçe dersindeki yazma etkinlikleri eğlencelidir.			
5. Yazı yazmak bana her zaman ilgi çekici gelir.			
6. Türkçe dersinde yazma etkinliklerine daha fazla zaman ayrılmasını isterim.			
7. Yazı yazarken kendimi huzursuz hissedirim.			
8. Yazma etkinliklerine katılmaktan keyif alıyorum.			
9. Yazma etkinliklerine ayrılan zaman azaltılsa mutlu olurum.			
10. Yazma etkinliklerine ilgi duymuyorum.			
11. Türkçe dersindeki yazma etkinliklerini çok seviyorum.			
12. Yazma etkinlikleri olmasa Türkçe dersi daha zevkli geçer.			
13. Yazı yazmaya daha fazla zaman ayırmak isterim.			
14. Yazı yazmak zaman kaybıdır.			
15. Yazı yazarken yeni bilgiler öğrenirim.			
16. Yazı yazarken kendimi rahat hissedirim.			
17. Yazı yazarken zaman çok çabuk geçiyor.			
18. Düşüncelerimi yazarak iyi ifade ederim.			
19. Yazma etkinliklerine zorunlu olduğum için katılıyorum.			
20. Yazı yazmanın yararlı bir etkinlik olduğuna inanmıyorum.			
21. Yazı yazarken zorlanıyorum.			
22. Yazı yazdıktan sonra rahatladığımı hissedirim.			

EK-2. İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAZMA KAYGISI ÖLÇEĞİ

	Maddeler	Hiçbir zaman	Bazen	Her zaman
1	Yazdıklarımın beğenilmeyeceği düşüncesi beni tedirgin eder.			
2	İyi yazamadığım için yazı yazmaktan kaçınırım.			
3	Yazdıklarımı sadece kendime yakın hissettiklerime okurum.			
4	Yazı yazarken terlemeye başlarım.			
5	Yazdıklarımı başkalarının okuyacağı düşüncesi beni korkutur.			
6	Arkadaşımdan daha kötü yazı yazacağım düşüncesi beni tedirgin eder.			
7	Yazdığım bir yazıyı sınıfta okurken sesim titrer.			
8	Yazdıklarımın değerlendirileceği düşüncesi beni kaygılandırır.			
9	Yazdıklarımı başkalarının okumasından rahatsız olurum.			
10	Yazı yazarken başım ağrır.			
11	Yazdığım yazılardan düşük not alma korkusu beni tedirgin eder.			
12	Yazı yazarken dikkatimi toplamakta güçlük çekerim.			
13	Kendimi yazma konusunda yetersiz hissederim.			
14	Yazma etkinliklerinde düşüncelerimi sıralarken zorlanırım.			
15	Yazı yazarken, yanlış yazacağım düşüncesi beni endişelendirir.			
16	Yazdıklarımı okurken heyecanlanırım.			
17	Yazı yazarken verilen konunun dışına çıkacağım korkusuna kapılırım.			
18	Yazdıklarımın eleştirileceği düşüncesi beni huzursuz eder.			
19	Yazdıklarımın başkaları tarafından anlaşılmayacağı düşüncesi beni endişelendirir.			
20	Yazı yazarken nefes alış verişim hızlanır.			

EK-3 YARATICI YAZMA ÜRÜNLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Değerli Öğretmenim;

Bu ölçek öğrencilerin yaratıcı yazma ürünlerini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Değerlendirenin Adı Soyadı:

Değerlendirme tarihi:

Yaratıcı Yazma Konusu:

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

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

EK-4. DİNLEDİKLERİ ŞARKIYA/SÖZLERE YÖNELİK HİSSETTİKLERİNİ YAZMA) ETKİNLİĞİNDE KULLANILAN ŞARKILAR

Domates, Biber, Patlıcan şarkısı sözleri (1. Hafta)

Keşke hislerimi sana açıkça anlatabilseydim
Sana deli gibi âşık olduğumu söyleyebilseydim
Göz göze geldiğimiz o anda sanki dilim tutuldu
bir anda

Konuşamadım karşında
Oysa bütün cesaretimi toplayıp sana gelmiştim
Senin için çarpan şu kalbi gör istemiştim
Tam elini tutmak üzereyken, aşkımı itiraf
edecekken

Sokaktan gelen o sesle yıkıldı dünyam

“Domates, biber, patlıcan”

"Domates, biber, patlıcan"

Bir anda bütün dünyam karardı

Bu sesle sokaklar yankılandı

"Domates, biber, patlıcan"

Şimdi benden çok uzaklardasın, biliyorum

Belki bir gün dönersin diye dualar ediyorum

Seni bir daha görsem yeter, inan ki bu bir ömre
bedel

Yeter ki bitmesin bu rüyam

Nereye gitsem, ne yana baksam hep seni
görüyorum

Biliyorum artık çok geç, ama yine de bekliyorum

Her şey boş geliyor bana, sarılacağım sınıksız
sana

Yeter ki yıkılmasın bir daha dünyam

"Domates, biber, patlıcan"

"Domates, biber, patlıcan"

Bir anda bütün dünyam karardı

Bu sesle sokaklar yankılandı

"Domates, biber, patlıcan"

Yüksek Yüksek tepeler şarkısı sözleri (2. Hafta)

Yüksek yüksek tepelere ev kurmasınlar

Aşrı aşrı memlekete kız vermesinler

Annesinin bir tanesini hor görmesinler

Uçan da kuşlara malum olsun

Ben annemi özledim

Hem annemi hem babamı

Ben köyümü özledim

Babamın bir atı olsa binse de gelse

Annemin yelkeni olsa açsa da gelse

Kardeşlerim yollarımı bilse de gelse

Uçan da kuşlara malum olsun

Ben annemi özledim

Hem annemi hem babamı

Ben köyümü özledim

EK-5. MÜZİKLİ YAZMA GRUBU 1. VE 2. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ

Açıkçası çok üzüldüm üzülmemin sebebi de ben bir
şarkıyı dinle diğim de hep üzüldüm çünkü bu
şarkı çok anlamlı ve duygusal 2. üzülmemin sebebi de
bir kızın veya kalının annesini, babasını, kardeşlerini özlemesi
beni çok duygulandırdı.

AKGİL NO: 53
Ben biraz üzüldüm çünkü bir arkadaş gittiği için
üzülmüş ve ona hislerini söyleyememiş ve arkadaş
gittiği için üzüldüm ama birazda mutlu oldum çünkü
sözleri ve anlamları çok güzel.

İlk başta biraz korktum aaa diye olan
Sesten. Nedeni ise Çünkü izlediğim korku
filminde aaa diye bağıyordu ama şarkı güzeldi
biraz duygulandım.

EK-6. MÜZİKSİZ YAZMA GRUBU 1. VE 2. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ

Bu şiir hem ~~te~~ kemik hemde üzücü geldi.
~~Bence~~ Bence bir insanın kendini anlatamaması dünyanın
en kötü hislerinden birisi. Ama "domates biber patlıcan"
geride beni güldürdü

Bu şiirde kız evleniyor. ve annesini babasını
kardeşlerini özleyor.
Ben kendimi kötü hissettim.
Annesini babasını özlediyini söylüyor.
Kuşke babamın yanı olsada gelse diyor.
Annesinin yelkeni olsada gelsen diyor.
Kardeşleri yolu bilsede gelse diyor.
Memleketini köyünü annesini babasını kardeşlerini özleyor

Hic hoşuma gitmedi neden mi
askta olan hic bir şeyi sevmek çok
sacma bir yer var domates, biber,
patlıcan seşini düşünce neden dünyası
yıkılıyor ki? onu anlamadım.

EK-7. DİNLEDİĞİ ŞARKIDA/ŞİİRDE GEÇEN VARLIĞIN BİR GÜNÜNÜ ANLATMA ETKİNLİĞİNDE KULLANILAN ŞARKILAR

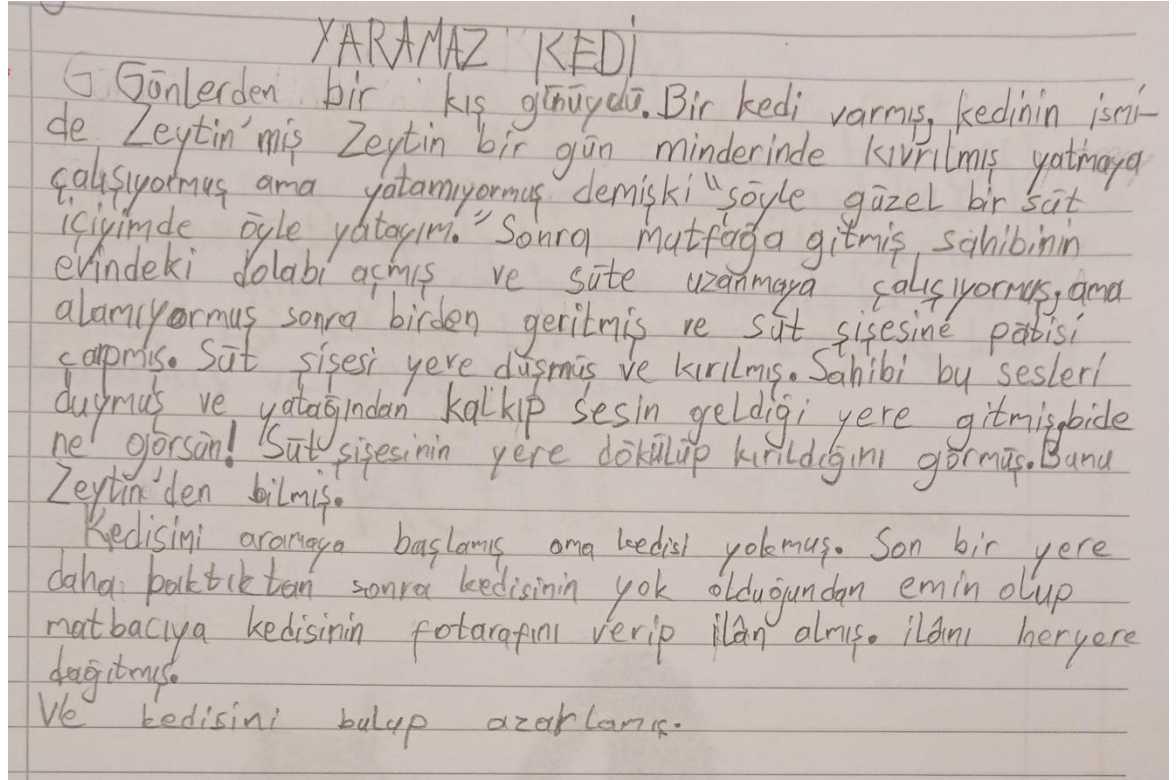
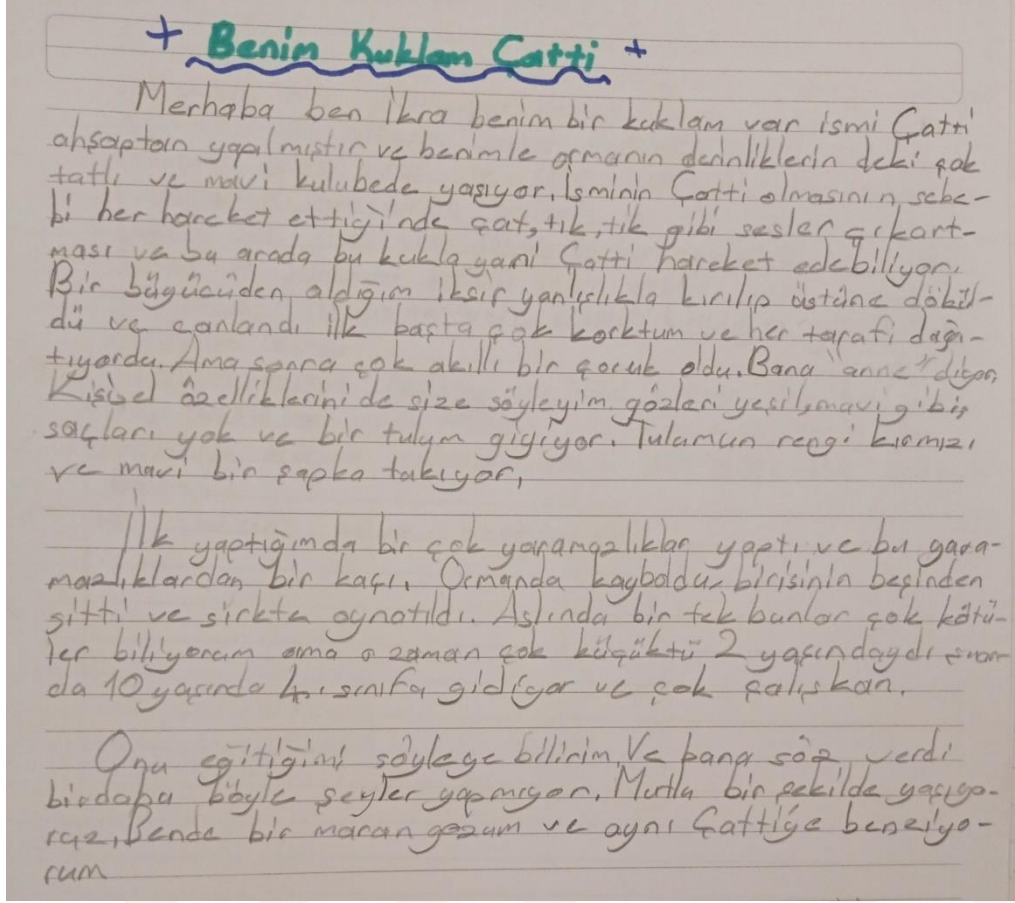
Kara Kedi Şarkısının Sözleri (3. Hafta) Kukla Şarkısının Sözleri (4. Hafta)

Güzeller Güzeli Bir Kara Kedi
Tüyleri Simsiyah bir Kömür Gibi
Bir Sağa Bir Sola Zıplar Havaya
Hiç Yerinde Duramaz Plastik Sanki
Miyav Miyav Seni Yaramaz Kedi
Miyav Miyav Yaramaz Kedi

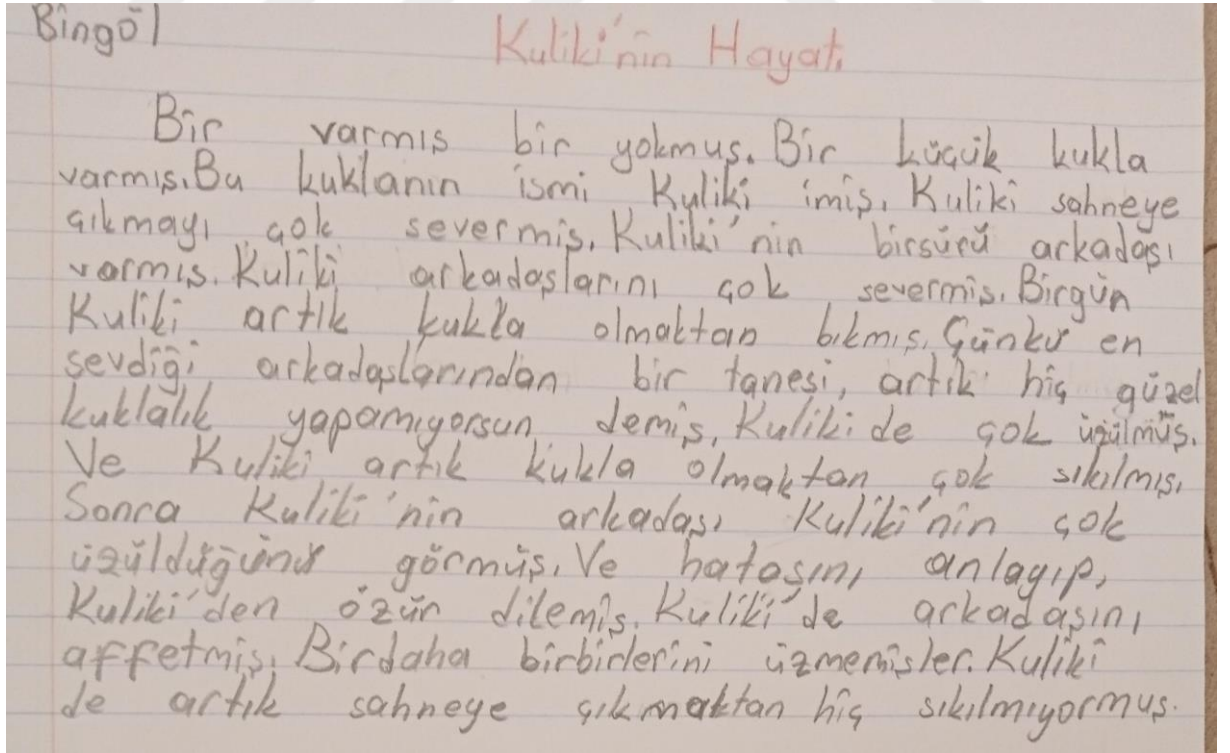
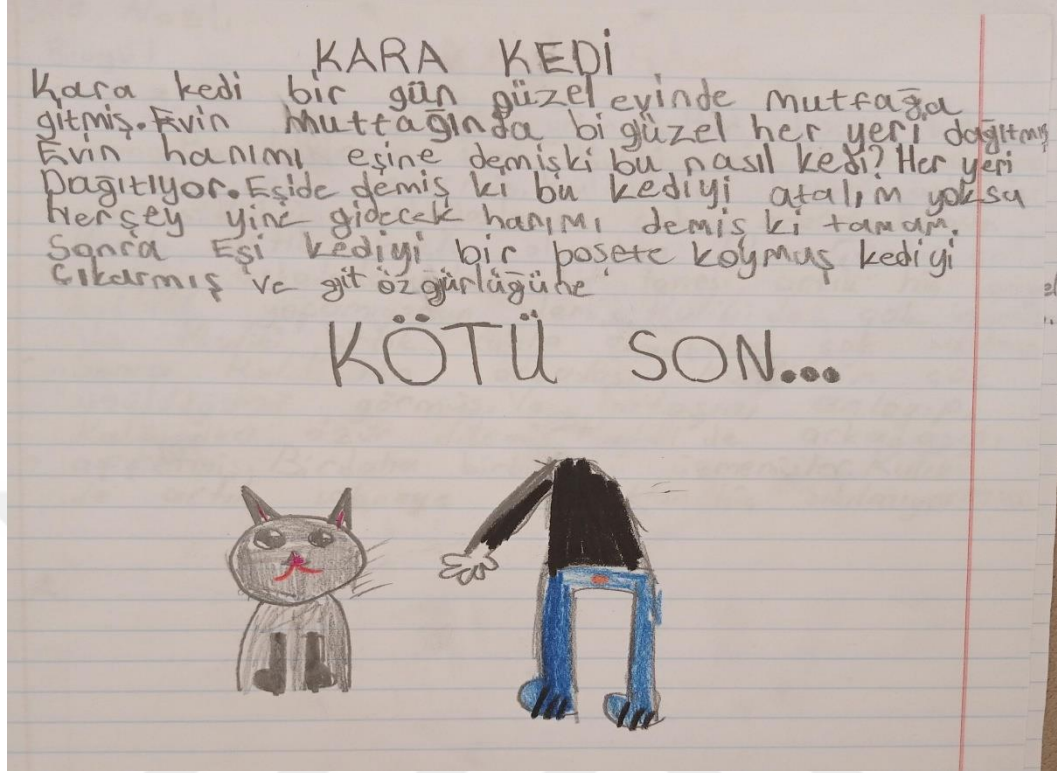
Evin Her Köşesi Ondan Sorulur
Minderin Üstünde Yatak Kurulur
Aşağı Yukarı Yalanıp Durur
Okşayınca Yumulur Hep Gurul Gurul
Miyav Miyav Seni Meraklı Kedi
Miyav Miyav Meraklı Kedi

Ben bir ipli kuklayım ha ha ha ha haaaa,
Kıpır kıpır oynarım ha ha ha ha ha
Kim oynatırsa beni ha ha ha ha haaaa
Neşe ile zıplarım ha ha ha ha haaaa
Önce kafa sonra kol, ellerimi unutma,
Alt tarafta diz ayak, ha ha ha ha haaaa

EK-8. MÜZİKLİ YAZMA GRUBU 3. VE 4. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ



EK-9. MÜZİKSİZ YAZMA GRUBU 3. VE 4. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ



EK-10. DİNLEDİĞİ ŞARKIYA/MASALA HİKAYE YAZMA ETKİNLİĞİNDE KULLANILAN ŞARKILAR

İki İnatçı Keçi Şarkısı Sözleri (5. Hafta)

Bir köprüde karşılaşmış iki inatçı keçi
Hah hah hay Hah hah hay hah hah hah hay
Hep huysuzluk inatçılık bu keçilerin suçu
Hah hah hay Hah hah hay hah hah haha hay
Tam köprünün ortasında iki keçi toslaşmış
Hah hah hay Hah hah hay hah hah haha hay
İkisi de suya düşmüş bunu görenler şaşmış
Hah hah hay Hah hah hay hah hah haha hay

Çilli Horoz Şarkısı Sözleri (6.

Hafta)

Horozumu kaçırdılar
Damdan dama uçurdular
Suyuna da pilav pişirdiler
Bili gah bili gah bili bili gah gah
Çillide horozum, kar beyazım
Bir sabah kalktım, avluya baktım
Aradım taradım, bağırdım çağırdım
Bili bili gah gah
Çillide horozum, kar beyazım
Horozumun tüyü kara
Sesi gider Üsküdar'a
Ben ararım yana yana
Bili gah bili gah bili bili gah gah
Çillide horozum
Kar beyazım
Bir sabah kalktım, avluya baktım
Aradım taradım, bağırdım çağırdım
Bili bili gah gah
Çillide horozum, kar beyazım

EK-11. MÜZİKLİ YAZMA GRUBU 5. VE 6. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ

İKİ İNATÇI KEÇİ

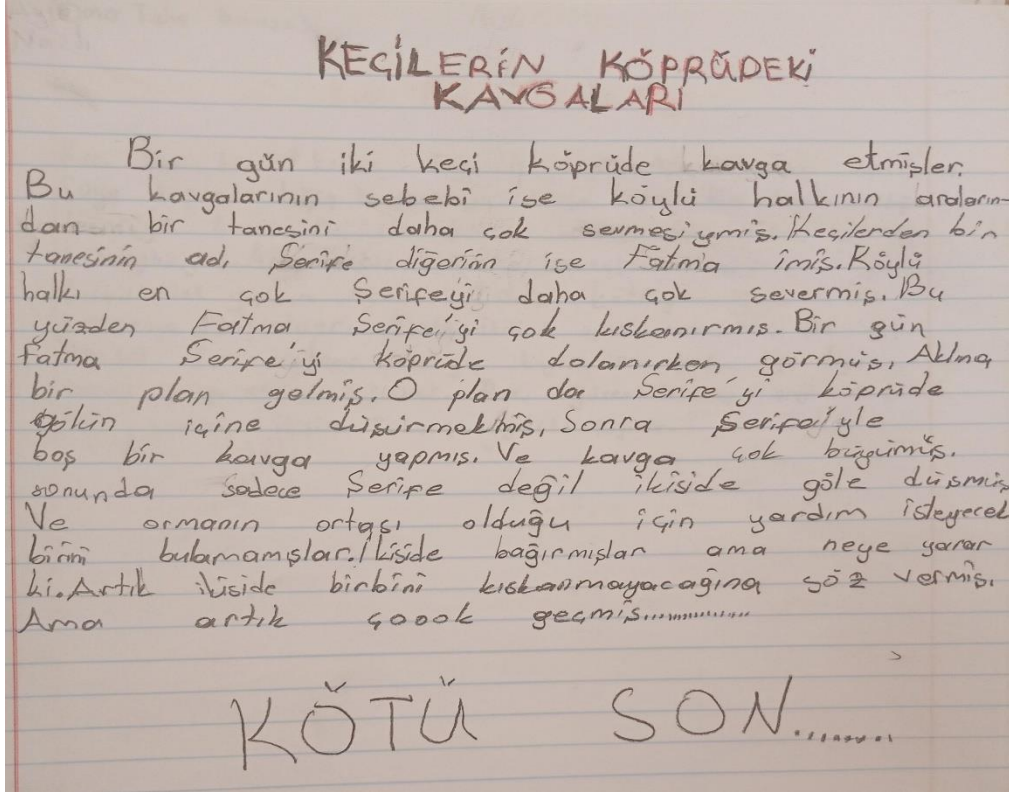
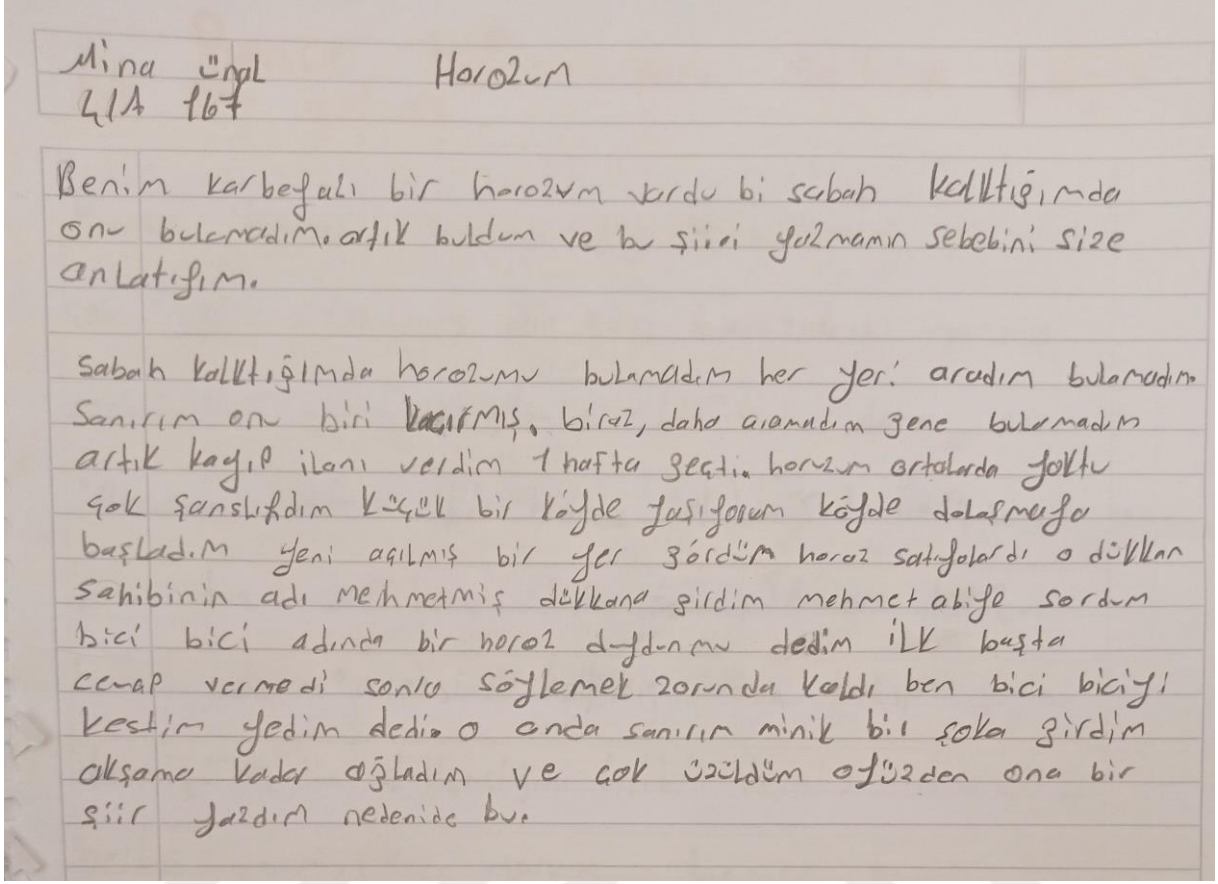
Bir gün iki inatçı keçi varmış. Ve bunlardan biri Minti diye cinin ismi ile intiymiş. Bu keçiler birgün bir yere gidiyorlarmış. Minti değirmene Tinti ise migros'a gidiyormuş. Minti fakir Tinti zenginmiş. Bir gün Tinti ve Minti okulda dururken Tinti'nin arkadaşları Tinti'ni "50 liran mı yok ki maldı. 50 liran mı" dedi ve Tinti'ni Kesin Minti gelmiştir "Tinti" dedi. "Minti Hayır ben gelmedim ben hırsız değilim" dedi ve Tinti "Evet hırsızsan Minti" dedi. "Hayır ben hırsız değilim" dedi. Minti e-tabi fakirin derbindenkin onları. Bir gün Minti'nin kuzeni Güney Kore'den ona 50000 euro gönderdi ve Minti çok mutlu oldu çünkü zengin olmuştur. Minti artık okulun en popüler kişisi oldu. Tinti'nin iş hayatını kazıtıp okulda tuvalet temizletiyorlardı. Tinti'nin aşık olduğu çocuk Minti'ye aşık oldu sonra çeyemeğe gittiler. Minti o çocukla evlenmek teklifi aldı. Nisan landı'lar ve evlendiler. Minti hamile kaldı. Bir kız bir erkek çocukları oldu. Çocukları ilkokul orta okul, lise, üniversite okudular. Tinti işsizlik hayatını elinden almıştı. Tinti kısırlık ve emret nedeniyle intihar etmişti. Minti'nin çocukları büyüdü evlendiler ve Minti kocası ile yaşarken öldü.

~MUTLU SON~

ÇILLI HOROZ

[illegible]

EK-12. MÜZİKSİZ YAZMA GRUBU 5. VE 6. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ



EK-13. DİNLEDİĞİ ŞARKININ/HİKAYENİN YARISINI TAMAMLAMA ETKİNLİĞİNDE KULLANILAN ŞARKILAR VE HİKAYELER

Yalancı Çoban Şarkısı (7. Hafta)

Evvel zaman içinde,
Kalbur saman içinde,
Bir küçük çoban varmış,
Yalancılık yaparmış.
Yalancı,yalancı,sana kimse inanmaz,
Yalancı,yalancı,sözüne kimse kanmaz

Karga İle Tilki Şarkısı (8. Hafta)

Bir gün bir hırsız karga
Hah hah hah hah hah ha
Bir parça peynir çalmış
Hah hah hah hah ha
Konmuş bir dalda kalmış
Hah hah hah hah hah ha
Etrafı seyre dalmış
Hah hah hah hah ha

Yalancı Çoban Hikayesi (7. Hafta)

Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde kalbur saman içinde, deve tellal iken pire berber iken çok çok uzak bir köyde bir çoban yaşarmış. Bu çobanın yapacak başka işi gücü yokmuş.

Sabah yatağından kalkar köyün bütün koyunlarını topladığı gibi ormana yakın bir yere götürür otlatırmış.Dedik ya başka işi gücü yok. Arada sırada da canı sıkılırmış. Yine bir gün çoban dağda koyunları otlatırken aklına bir fikir gelmiş.

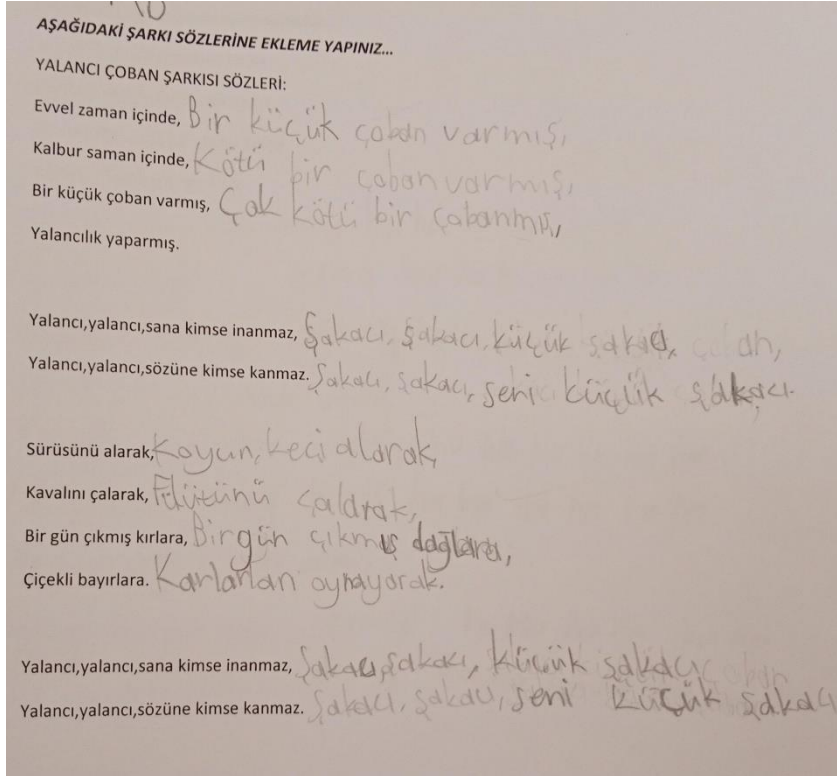
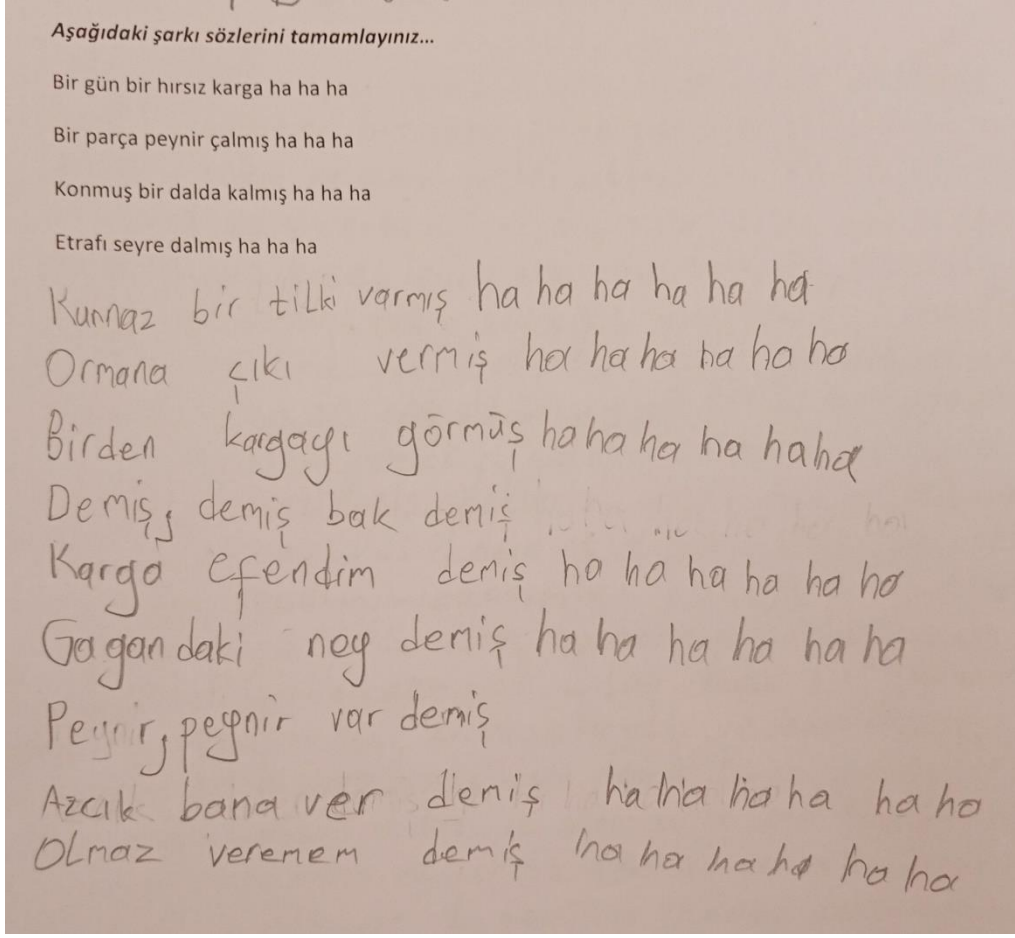
“Madem benim canım sıkılıyor, dur biraz ben şu köylülere bir oyun yapayayım.”Düşünmüş, düşünmüş, düşünmüş. Ne yağıcağına karar vermiş ve sonra koyunları oldukları yerde bırakıp, köye doğru koşmaya başlamış.

Karga İle Tilki Hikayesi (8. Hafta)

“Tilki cenaplarını bilirsiniz, pek kurnazdır kendileri. Hele bir de yemek gördüler mi, kurnazlıkları iki kat olur. Bir gün, ormandaki bir ağacın dalında neşeyle dans eden bir karga varmış. Karga çok mutluymuş, çünkü ağzında kocaman bir peynir parçası varmış, karga bulduğu peyniri yiyeceği için çok ama çok mutluymuş.

Ağzındaki kocaman peyniri tam midesine indirmek üzereymiş ki, ordan geçmekte olan bir tilki kargayı görmüş. Kurnaz tilki kargayı kandırıp, peyniri alabilmek için bir plan yapmış ve kargaya demiş ki:

EK- 14. MÜZİKLİ YAZMA GRUBU 7. VE 8. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ



EK-15. MÜZİKSİZ YAZMA GRUBU 7. VE 8. HAFTA YAZI ÖRNEKLERİ

Aşağıdaki hikayeyi farklı bir son yazarak tamamlayınız.

Bir varmış bir yokmuş, evvel zaman içinde kalbur saman içinde, deve tellal iken pire berber iken çok çok uzak bir köyde bir çoban yaşamış. Bu çobanın yapacak başka işi gücü yokmuş.

Sabah yatağından kalkar köyün bütün koyunlarını topladığı gibi ormana yakın bir yere götürür otlatmış. Dedik ya başka işi gücü yok. Arada sırada da canı sıkılmış. Yine bir gün çoban dağda koyunları otlatırken aklına bir fikir gelmiş.

"Madem benim canım sıkılıyor, dur biraz ben şu köylülere bir oyun yapayayım."

Düşünmüş, düşünmüş, düşünmüş. Ne yapacağına karar vermiş ve sonra koyunları oldukları yerde bırakıp, köye doğru koşmaya başlamış.

Köye geldikten sonra bir tane köylünün yanına gitmiş. O köylüye şöyle demiş: "İla-dim edin yerdin edin koyunların ormanlıkta yok!" demiş. Köylülerde bu yalanı inanmış. Sonra çoban kükür kükür eve gitmiş. Hava çok kararırış o yüzden yatmaya karar vermiş. Ertesi gün yatağından kalkıp koyunlarını otlatmaya gitmiş. Ama yine can sıkılmış. Sonra yine köylülerle uğraşmaya gitmiş. Köylüler "Koyunların hâli yok" demiş. Ertesi gün kalktığı anda birde ne görsün, koyunları yok. Her yeri aramış köye girdiğinde köylüler "Naptınız benim koyunlarımı?" demiş. Ama bir bakın can ne görsün, koyunları bir köylünün çiftliğindeymiş. Ardına baktığında hayvan olan koyunları görmüş. Yanında da yorulmuş varmış meğersün köylüler koyunları doğurdugu için almışlar. Koyunları yalancı çoban artık yalan söylemeyecekmiş. Ondan sonra koyunları alıp çiftliğe gitmiş. Artık merak etmuymuş köylüler endişesizce bakın da minik bir yavruyla tatlı tatlı geçirinler. Akşam olmuş çoban yatmaya başlamış. Sabah kalktığında birde ne görsün tüm köylüler baran "İyi ki DOĞDUN!" diyor. Çoban arada mutluluğu batırma ağlamış.....♡

Karga ile Tilki Masalı

Tilki cenaplarını bilirsiniz, pek kurnazdır kendileri. Hele bir de yemek gördüler mi, kurnazlıkları iki kat olur. Bir gün, ormandaki bir ağacın dalında neşeye dans eden bir karga varmış. Karga çok mutluymuş, çünkü ağzında kocaman bir peynir parçası varmış, karga bulduğu peyniri yiyeceği için çok ama çok mutluymuş.

Ağızındaki kocaman peyniri tam midesine indirmek üzereymiş ki, ordan geçmekte olan bir tilki kargayı görmüş. Kurnaz tilki kargayı kandırıp, peyniri alabilmek için bir plan yapmış ve kargaya demiş ki:

Karga "Kardeş peyniri at yerde bir erik dalı oynat" demiş. Karga bu namazı gemiş ve başlangıç oynamaya. Tilki hızlı davranıp peyniri almış ve kaçmış. Karga banan üzerine düşünmüş, taşlanmış. Sonunda bulmuş, ille önce ormana balmış dere varmış yolumuş bu onun ismini kolaylaştırarak alması. Tilki evinde değilmiş evinin kapısını kilitlemiş. Karga, şimdi planını devreye geçirme vakti gelmiş, ille olarak yanındaki yedek peynirin içine dünyanın en acı sosunu dökmüş. Sonra peyniri ağızına almış ve bağırarak "Ööö çok güzel bir peynir" demiş, tilki bunu duyup hemen atlamış ve demiş ki "Karga bir harman dalı oynat" demiş. Peyniri düşürmüş tilki hemen alıyo ve yiyor "Ah yandım yandım" demiş evine gitmiş ama kilitliymiş otları yığerele açısını geçirmiş.

SON

EK- 16. ETİK KURUL İZİN KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.11.2022-510174



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 21.11.2022

TOPLANTI SAYISI : 20

KARAR SAYISI : 440

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü **Doç. Dr. Sabahat BURAK**'ın danışmanlığını, **Özlem Gül AYDEMİR**'in araştırmacılığını üstlendiği, *"Müzikli Yazma Çalışmalarının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum, Kaygı ve Yaratıcı Yazma Becerileri Üzerindeki Etkisi"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM
(Raporlu)

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

EK- 17. MEB ARAŞTIRMA İZİN ONAY YAZISI



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-66194504
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Özlem Gül AYDEMİR

19.12.2022

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Özlem Gül AYDEMİR'in, Doç. Dr. Sabahat BURAK danışmanlığında yürüttüğü "Müzikli Yazma Çalışmalarının İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yazmaya Yönelik Tutum, Kaygı ve Yaratıcı Yazma Becerileri Üzerindeki Etkisi" isimli araştırmasını, İlimiz Muratpaşa İlçesi Faruk Tugayoglu İlkokulu 4.sınıf öğrencilerine yönelik uygulama isteği ile ilgili Akdeniz Üniversitesinin 08/12/2022 tarih ve 522016 sayılı yazısı Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Muratpaşa İlçesi Faruk Tugayoglu İlkokulu 4.sınıf öğrencilerine yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüklerinin sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
Emre ÇALIŞKAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No 59 07030 Muratpaşa / Antalya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00

Bilgi için: Galip SÜSAM

E-Posta: bassizizleme07@meb.gov.tr

Unvan : Teknisyen

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi : ibap07.meb.gov.tr

Faks: 2422386001

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 836b-cae5-3e13-a07d-6847 kodu ile teyit edilebilir.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Adı Soyadı : Özlem Gül AYDEMİR

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu:

Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği (sürüyor)

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi:

Sınıf Öğretmeni: İrfan İlk İlkokulu, ANTALYA, 2019-2020.

Sınıf Öğretmeni: Şehit Ufuk Baysan İlkokulu, ANTALYA, 2020-2021

Sınıf Öğretmeni: Büyükkabaca 75. Yıl İlkokulu, ISPARTA, 2021-2022

Sınıf Öğretmeni: Faruk Tugayoğlu İlkokulu, ANTALYA, 2022-2023

İletişim:

E-Posta Adresi :

Tarih:03.08.2023

EK-18. BİLDİRİM SAYFASI

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

03.08.2023

Özlem Gül AYDEMİR

İNTİHAL RAPORU

Özlem Gül Aydemir Yüksek Lisans Tezi

ORJİNALLİK RAPORU

%**5**

BENZERLİK ENDEKSİ

%

İNTERNET KAYNAKLARI

%**5**

YAYINLAR

%

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

- | | | |
|----------|---|-------------|
| 1 | Ayşen Seda AVCI. "Yaratıcı Yazma Etkinliklerinin Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Yazma Eğilimleri Ve Yazma Kaygılarına Etkisi", International Journal of Language Academy, 2014
Yayın | % 1 |
| 2 | ÜLGER, Kani and İMER, Zahide. "The effect of problem based learning (pbl) approach on students' creative thinking ability", Hacettepe Üniversitesi, 2013.
Yayın | <% 1 |
| 3 | DİKİCİ, Ayhan and GÜROL, Mehmet. "Liselerde Görev Yapan Resim Öğretmenlerinin, Öğrencilerinin Yaratıcılıklarını Geliştirmeye Yönelik Nitelikleri", TUBITAK, 2003.
Yayın | <% 1 |
| 4 | Ozgul Orsal. "Relationship between personality traits and leadership behaviors:a study on business students", Pressacademia, 2016
Yayın | <% 1 |