

THE EFFECT OF THE STORYBIRD

**APPLICATION ON 5TH GRADE STUDENTS'
CREATIVE WRITING SKILLS AND ATTITUDES
TOWARDS WRITING**

**STORYBİRD UYGULAMASININ 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN
YARATICI YAZMA BECERİLERİNE VE YAZMAYA YÖNELİK
TUTUMLARINA ETKİSİ¹**

Ahmet BENZER²

Kübra KARADAĞ³

Abstract

In this study, a sample application has been performed for effective use of instructional technologies in Turkish courses. Problem Statement of the research has been established in the form of "What is the effect of the Storybird (Web 2.0) application in instructional technologies on 5th grade students' creative writing skills and attitudes towards writing. In this study, it is aimed to research the effect of Storybird application, an instructional technology within the scope of Turkish course, on 5th grade students' attitudes towards creative writing skill and writing. In order to achieve this basic goal, the working group of the research is the group of 44 students in two different branches of 5th grade of Hasan Şadoğlu Secondary School located in Province of Istanbul, District of Maltepe. The research has been carried out by using the explanatory sequential design from mixed method design in which the quantitative and qualitative methods related to the same phenomenon are used together. The quantitative phase of the study was designed in the quasi-experimental design with pre-test and post-test control group; at the qualitative phase, the students' opinions in the experimental group about the creative writing works carried out with "The Student Interview Form for Creative Writing Works with Storybird Application" prepared by the researcher were taken. At the end of the 13-week application process, Storybird application, an instructional technology, has increased Creative Writing Skills of the 5th grade students ($t=-3,691$, $p=0,000<0,05$) and it was observed that the students have developed a positive attitude towards writing and also outputs of the research were

¹ Bu araştırma Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında "Öğretim Teknolojilerinden Storybird Uygulamasının 5. Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerine ve Yazmaya Yönelik Tutumlarına Etkisi" adlı yüksek lisans tezinde yer alan verilerden yararlanılarak hazırlanmıştır.

² Doç. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü Göztepe Kadıköy/İstanbul 34722. ahmetbenzer@gmail.com

³ Yüksek Lisans Öğrencisi, Marmara Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bölümü Göztepe Kadıköy/İstanbul 34722. kubrakaradag500@gmail.com

reinforced with the students' opinions. Accordingly, it is recommended that instructional technologies should be extendedly used in the development of creative writing skills in Turkish courses.

Key Words: Creativity Writing, Instructional Technology, Storybird Application

Öz

Bu çalışmada öğretim teknolojilerinin Türkçe derslerindeki kullanımına yönelik örnek uygulama yapılmıştır. Araştırmanın problem cümlesi “Öğretim teknolojilerinden (Web 2.0) Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi nedir?” şeklinde oluşturulmuştur. Çalışmada bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının Türkçe dersi kapsamında 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Bu temel amaca ulaşmak için İstanbul’un Maltepe ilçesinde bir ortaokulunun 5. sınıf seviyesindeki iki farklı şubesinde yer alan 44 kişilik öğrenci grubu ile çalışılmıştır. Araştırma, aynı olguya ilişkin nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem desenlerinden açılımlı sıralı desen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel aşaması, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desende desenlenmiş; nitel aşamasında deney grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanan “Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Öğrenci Görüşme Formu” ile Storybird uygulamasıyla gerçekleştirilen yaratıcı yazma çalışmalarına dair görüşleri alınmıştır. Sürece dayalı 13 haftalık uygulama sonunda bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği ($t=-13,691$, $p=0,000<0,05$) ve öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdikleri ($t=2,064$ $p=0,018<0,05$) görülmüş, araştırma sonuçları öğrenci görüşleriyle de desteklenmiştir. Bu doğrultuda öğretim teknolojilerinin yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesinde yaygınlaştırılarak kullanılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı Yazma, Öğretim Teknolojileri, Storybird Uygulaması

1. Giriş

İletişim, insanlar arasında çeşitli formlarda (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) gerçekleşir ve bu yollar öğrencilere eğitimle kazandırılır. Burley-Allen (1995: 2), yaptığı çalışmasında insanların bir gün içinde kurdukları iletişimin %40’ını dinleme, %35’ini konuşma, %16’sını okuma, %9’unu yazma yoluyla gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Dil eğitimi ilk kez Marcel tarafından 1820 yılında dinleme, konuşma, yazma ve okuma olmak üzere dört beceri alanına ayrılmıştır (Benzer, 2015: 42). Türkçe dersleri de bu dört beceri üzerine kuruludur ve öğretmenler, öğrencilere temel dil becerilerini kazandırırken birtakım yöntem, teknik, strateji ve teknolojiler kullanılır. Luo’ya göre (2013: 1) de öğretim teknolojileri, dil ile teknoloji arasında bağ kurar ve dile ait ders materyali oluşturulmasını sağlar.

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

Yazma eğitiminin uygulanmasında öğretmenin kullanacağı yöntem ve teknikleri etkili bir şekilde kullanması yazma becerilerinin kazandırılmasında oldukça önem arz etmektedir. Yazma sürecini oluştururken kullanacağı yöntem ve teknikleri sürece göre tasarlayan kişi öğretmendir ve öğretmen, sürecin kazanımlara ulaşmasında oldukça etkilidir. Günümüz şartlarında teknoloji de bu becerinin kazandırılmasında bir etkidir ve eğitimin daha iyi bir seviyeye gelmesi de eğitim teknolojilerinin uygulamalı bir şekilde kullanılmasına bağlıdır (Hızal, 1992: 83). Bu noktada eğitim ve teknoloji adına ülkemizde 81 ili kapsayan ilk uygulama 2011 yılında hayata geçirilen FATİH projesidir (<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/proje-hakkinda/>). Projeye eğitim kurumları teknolojik

araçlarla (akıllı tahta, tablet ve internet) buluşturulmuş; ancak bu araçlarla kullanılacak içerikler konusunda ihtiyaçlar ve sorunlar bulunmaktadır (Eren, Avcı ve Kapucu, 2014: 1178; Korkmaz ve Korkmaz, 2015: 494). Projenin ilk ayağı okulların teknolojik araçlarla donatılmasıyla tamamlanmış olup ikinci ayağında ise bu teknolojik araçlarla uyumlu ders materyallerinin yapılması çalışmaları bulunmaktadır. Projenin içerik özellikleriyle birlikte FATİH projesinin amacına ulaşmasındaki önemli nokta olarak, uygulayıcı rolündeki bireylerin proje kapsamında yer verilen teknolojik imkânları etkin şekilde kullanmalarına dayanmaktadır. Projenin aktif kullanıcılarının öğretmenler olduğu düşünülürse, projenin başarılı olarak uygulanması ve somut sonuçların elde edilmesinde öğretmenlerin bu teknolojileri verimli kullanmalarına bağlıdır (Türel, 2012: 425; Güllüoğınar, Kuzu, Dursun, Kurt ve Gültekin, 2013: 214; Balcı, Gökçaya ve Kar, 2013: 25; Birişçi, Kul, Aksu, Akaslan ve Çelik, 2018: 191). Bununla birlikte projenin daha işlevsel bir hâl kazanmasına ve geliştirilen teknolojilerin kullanılması için çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

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

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

Yaratıcı yazma becerileri 21. yüzyıl becerisidir ve araştırmacılar tarafından çeşitli seviyelerde bulunan öğrenciler üzerinde çalışmaları yapılmaktadır. Ostrom (2012: 84), yaratıcı yazarlığın amaçları üzerine yaptığı çalışmada yaratıcı yazmanın hem öğrenmek hem de bilgi üretmek için bir yol olduğunu belirtmiştir. Yaratıcı yazmanın odak noktası kendini ifade etmektir (Hyland, 2002: 229). Kellogg ve Raulerson (2007: 237) ise yaratıcı yazmanın büyük bir bilişsel mücadele olduğunu ifade etmişlerdir. Yaratıcı yazma, öğrencilerin olağandan farklı düşünmesine ve ifade etmesine imkân veren bir beceridir. Yaratıcı yazmanın öğrencilere kazandırılması için çeşitli yöntem, teknik ve öğretim stratejilerinin kullanılması gerekmektedir. Plucker, Kaufman ve Beghotto (2015: 4), yaratıcılık hakkında yaptıkları çalışmalarında yaratıcılığın artırılabilir bir beceri

olduğunu; ancak üst düzey bir düşünme becerisi olduğu için kazandırılmasının zor olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte yeni yüzyılda teknolojik ve dijital araçların yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Alanyazında Türkçe eğitimini teknolojiyle birleştiren çalışmaların oranı her geçen gün artmakta olup uluslararası düzeyde temel dil becerilerinin geliştirilmesinde öğretim teknolojilerinin kullanımına yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Pop (2012), çalışmasında Storybird öğretim teknolojisini öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek için kullanmış ve çalışmasının sonucunda öğrencilerin yaratıcı konuşma ve yaratıcı yazma becerilerinin geliştiğini belirtmiştir. Alnagar (2017), çalışmasında WEB 2.0 yazma araçlarının (blog/wiki) üçüncü sınıf İngilizce hazırlık öğrencilerinin yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasının sonucunda öğrencilerin yazma becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşmıştır. Bahadorfar ve Omidvar (2014), öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için internet, podcast, video konferans gibi araçların kullanılabileceğini belirtmiştir. Ciğerci ve Gültekin (2017) de öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için dijital öykülerden faydalanmış ve çalışmasının sonucunda dijital öykülerin öğrencilerin dinleme motivasyonlarına olumlu etki ettiği sonucuna ulaşmıştır.

Bu kapsamda Türkçe derslerinde hangi öğretim teknolojilerinin kullanılabileceği (Benzer, 2017a) araştırılarak elde edilen programlar temel dil becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak şekilde temalara ayrılarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 1.1. Benzer'in (2017a) Çalışmasında Geçen Öğretim Teknolojilerinin Kullanım Özelliklerinin Değerlendirilme Tablosu

Öğretim Teknolojileri	Kullanıcı Türü	Öğretmen Gereksinimleri	Öğrenci Gereksinimleri	Erişim Koşulları	Çoklu Ortam Destegi	Kullanım Özelliği	Dil Becerileri	Lisans Ücreti	
Zihin Haritası Oluşturma	Mindmeister	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Yazma, okuma	10 zihin haritası ücretsiz
	Wisemapping	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar	Bilgisayar	Bilgisayar	Var	Bireysel	Yazma, okuma	Ücretsiz
	SpiderScribe	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da IOS Uygulaması	Var	İşbirlikli	Yazma, okuma	Ücretsiz
	Pooppet	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar	Bilgisayar	Bilgisayar	Var	Bireysel	Yazma, okuma	10 zihin haritası ücretsiz
Pano Oluşturma	Aurasma	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Konuşma, dinleme, okuma ve yazma	Ücretsiz
	Padlet	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Konuşma, dinleme, okuma ve yazma	Ücretsiz
	Lino It	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var		Konuşma, dinleme, okuma ve yazma	Ücretsiz
	Blendspare	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar, akıllı cihaz ya da akıllı	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da IOS Uygulaması	Var	İşbirlikli	Konuşma, dinleme, okuma ve	Ücretsiz

		tahta	Bilgisayar	Bilgisayar	Bilgisayar		yazma		
Poster ve Karikatür Oluşturma	Word Art	Öğrenci	Bilgisayar	Bilgisayar	Bilgisayar	Yok	Bireysel	Yazma, okuma	Ücretsiz
	Canva	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Yazma, okuma ve konuşma	Ücretsiz
	Make Beliefs Comix	Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Yok	Bireysel	Yazma, okuma ve konuşma	Ücretsiz
	Toondoo	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da IOS Uygulaması	Yok	Bireysel	Yazma, okuma ve konuşma	Ücretsiz
Hikâye ve Kitap Yazma	Pixton	Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Yok	İşbirlikli	Yazma, konuşma	15 gün ücretsiz
	Storyjumper	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Yok	Bireysel	Yazma, konuşma	Ücretsiz
	Storyboard That	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Yok	Bireysel	Yazma, konuşma	Ücretli
	Storyboard	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar	Yok	İşbirlikli	Yazma, konuşma	Ücretsiz
Not Alma ve Blog Oluşturma	Evernote	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Yazma, okuma	Ücretsiz
	Trello	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Yazma, okuma	Ücretsiz
	Blogger	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	Bireysel	Yazma, okuma	Ücretsiz
	Tumblr	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Yazma, okuma	Ücretsiz
Test ve Bulmaca Oluşturma	Flippquiz	Öğretmen	Bilgisayar	-	Bilgisayar	Var	Bireysel	Okuduğunuz anlamaya	Ücretsiz
	Puzzlemaker	Öğretmen	Bilgisayar	-	Bilgisayar	Yok	Bireysel	Yazma	Ücretsiz
	Kahoot	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz ve akıllı tahta	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Okuduğunuz anlamaya	Ücretsiz
	Plickers	Öğretmen	Akıllı cihaz ve akıllı tahta	Karekod kartları	Bilgisayar ve akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Okuduğunuz anlamaya	Ücretsiz
Etkili Sunum	Prezi	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	-	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Yazma, okuma	Ücretsiz
	Emaze	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	-	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli	Yazma, okuma	Ücretsiz
	Buncee	Öğretmen	Bilgisayar	-	Bilgisayar	Var	İşbirlikli	Yazma, okuma	Ücretsiz
	Powtoon	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	-	Bilgisayar ya da IOS Uygulaması	Var	İşbirlikli	Yazma, okuma	Ücretsiz
İlgi Afiş	Easelly	Öğretmen	Bilgisayar ya	-	Bilgisayar	Var	Bireysel	Yazma,	Ücretsiz

	n	da akıllı cihaz	ya da IOS Uygulaması	ysel	okuma		
Visme	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	-	Bilgisayar ya da IOS Uygulaması	Var	Bireysel Yazma, okuma Ücretsiz	
Piktochart	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	-	Bilgisayar ya da IOS Uygulaması	Var	Bireysel Yazma, okuma Ücretsiz	
Venngece	Öğretmen	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	-	Bilgisayar ya da IOS Uygulaması	Var	Bireysel Yazma, okuma Ücretsiz	
Sanal Sınıf	Edmodo	Öğretmen Öğrenci ve Veli	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli Sınıf içi iletişim ve dört temel dil becerisi Ücretsiz
	Classdojo	Öğretmen Öğrenci ve Veli	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli Sınıf içi iletişim ve dört temel dil becerisi Ücretsiz
	Remind	Öğretmen Öğrenci ve Veli	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Bilgisayar ya da akıllı cihaz	Var	İşbirlikli Sınıf içi iletişim ve dört temel dil becerisi Ücretsiz
	Beyaz Pano	Öğretmen ve Öğrenci	Bilgisayar	Bilgisayar	Bilgisayar	Var	İşbirlikli Sınıf içi iletişim ve dört temel dil becerisi Ücretsiz

Bu tabloyla birlikte de öğretim teknolojilerinin hangi dil becerilerini geliştirmede, nasıl kullanılacağı, kullanırken hangi araç-gereçlere ihtiyaç duyulduğu, öğretim teknolojilerinin kullanıcılara hangi özellikleri sunduğu, erişim koşulları, lisans ücretleri, öğrenci ve öğretmenlerin hangi gereçlere ihtiyaç duyduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada yer alan Storybird adlı öğretim teknolojisi Benzer'in (2017b) "Dijital Çağda Öğretim Teknolojileri ile Türkçe Eğitimi" adlı çalışmasında yer alan "Hikâye ve Kitap Oluşturma" temasındaki dört öğretim teknolojisi arasından seçilmiştir. Çalışmanın dördüncü teması olan "Hikâye ve Kitap Yazma" temasında yer alan dört farklı hikâye oluşturma öğretim teknolojisi, Tablo 1.2.'de görüldüğü üzere gereksinimler, çoklu ortam özellikleri (program dışında ses, video, resim vb. eklenebilirlik), kullanım özelliği, desteklediği dil becerileri ve lisans ücreti bakımından değerlendirilmiştir.

Tablo 1.2. Benzer'in (2017a) Çalışmasında Geçen Hikâye Oluşturma Öğretim Teknolojilerinin Kullanım Özelliklerinin Değerlendirilme Tablosu

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

Tablo 1.2.'deki bilgilerden yola çıkarak Storybird uygulaması bilgisayar ya da akıllı cihazlarda çalışma özelliği, işbirlikli olarak aynı hikâyede birden fazla öğrenci tarafından çalışılabilmesi, yazma becerisini geliştirmeye yönelik olması ve ücretsiz olması yönleriyle tercih edilmiştir.

Storybird, kullanıcılarına kendi hikâyelerini sahip olduğu pek çok tematik resim galerisiyle yazmalarına olanak tanıyan bir Web 2.0 aracıdır. Basit bir içeriğe ve kolay bir kullanıma sahip olan Storybird, yeni nesil öğrenme aracı olarak eğitim kurumlarında da kullanılmakta ve öğrencilerin anlama (dinleme ve okuma) ve anlatma (konuşma ve yazma) becerilerini geliştirmektedir. Bununla birlikte Storybird ve benzeri araçlar bir 21. yüzyıl becerisi olan dijital hikâye anlatma (Digital Storytelling Builds) becerilerini de geliştirmektedir (Czarnecki, 2009: 15); çünkü yazma ve yaratıcılık geliştirilmeye muhtaç becerilerdir ve çevrimiçi uygulamalar bunun için en iyi seçeneklerden biridir (Thonghattha, Kittichartchaowalit ve Kittisunthonphisarn, 2016: 41). Storybird eğitim çalışmalarında kullanılmasıyla da artık bir öğretim teknolojisi niteliği kazanmış ve öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde özellikle de yazma becerisinin geliştirilmesi çalışmalarında kullanılmaya başlamıştır (Giacomini, 2015: 35).

Yazma ve yaratıcı yazma becerisi çağın getirdiği teknolojik gelişmelerden etkilenmekle birlikte yeni teknolojilerle farklı bir işleve de sahip olmuştur (Rajaram, 2009: 31). Teknolojik gelişmelerin günlük hayatta özellikle yazma alanındaki değişimi göz önünde bulundurulduğunda çok yönlü öğrenme araçlarının da önemi ve kullanım alanı artacaktır. Bu alanlardan biri de hiç şüphesiz eğitim kurumlarıdır. İlgili alanyazın incelendiğinde yaratıcı yazma etkinliklerinin yazma becerileri üzerine ve yazmaya yönelik tutumlara etkisinin incelendiği pek çok çalışma yapıldığı görülmektedir (Demirbaş, 2005; Maltepe, 2006a; Güteryüz, 2006; Öztürk, 2007; Kuvanç, 2008; Susar Kırmızı, 2009; Beydemir, 2010; Tonyalı, 2010; Ak, 2011; İzdeş, 2011; Susar Kırmızı, 2011; Barbot vd, 2012; Susar Kırmızı ve Beydemir, 2012; Sever, 2013; Bulut ve Çiftçi, 2014; Duru, 2014; Haykır, 2015; Peker, 2015; Susar Kırmızı, 2015; Işık, 2016; Manery, 2016; Yüksel, 2016; Oğuz, 2017; Özdemir Çevik, 2018). Bununla birlikte öğretim teknolojilerinin Türkçe derslerinde geliştirilmeye çalışılan yaratıcı yazma becerileri üzerindeki etkisine yönelik çalışmalara rastlanılmamıştır.

Bu çalışmayla yaratıcı yazma sürecini etkin hâle getirecek ve öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirecek uygulamaların alanyazına önemli katkılarda bulunacağı, farklı ve özgün bir bakış getireceği düşünülmektedir. Belirtilen düşüncelerden hareketle bu araştırmada bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi araştırılmıştır.

Bu amaç doğrultusunda araştırmanın temel problem cümlesi “Öğretim teknolojilerinden (Web 2.0) Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi nedir?” şeklindedir.

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

1. Deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum ön test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma ön test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
3. Deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutum son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
4. Deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma son test ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?
5. Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşleri nelerdir?

6. Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası görüşleri nelerdir?

2. Yöntem

2.1 Araştırma Deseni

Araştırmanın amacına uygun olarak hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem desenlerinden açıklayıcı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı desen, nicel verilerin nitel verilerle desteklendiği bir karma yöntem desendir. Nitel takip deseni olarak kullanılan açıklayıcı desen nicel aşamadaki bulguları açıklamaya odaklanır (Morgan, 1998: 364-365). Araştırmanın nicel aşaması, ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel olarak desenlenmiş; nitel aşamasında deney grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanan “Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (SGF)” ile süreç sonrası Storybird uygulamasıyla gerçekleştirilen yaratıcı yazma çalışmalarına dair görüşleri alınırken kontrol grubu öğrencileriyle de “Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (YGF)” ile süreç sonrası yaratıcı yazma çalışmalarına dair görüşleri alınmıştır.

Deney öncesi ve sonrası yapılan testler, hem gruplar arası hem de ön test-son test sonuçları ile uygulama sonrası deney ve kontrol gruplarıyla yapılmış olan yarı yapılandırılmış nitel görüşmeler doğrultusunda içerik analizine tabi tutulmuş ve ortak görüşler temalandırılarak incelenmiştir.

Araştırmada kullanılan deney deseni Tablo 2.1.'de verilmiştir:

Tablo 2.1. Araştırmanın Deney Deseni

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

Deney grubundaki öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma etkinlikleri sıralaması Tablo 2.1.'de verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yapılacak olan yaratıcı yazma etkinlikleri 1-8 Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programında (MEB, 2018) yer alan yazma etkinlikleri içinden uygulama sınıflarının Türkçe öğretmeni ile seçilmiş, her iki gruptaki uygulamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır.

2.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul, Maltepe İlçesinde yer alan bir ortaokuldaki 5. sınıftaki D ve H şubelerinde öğrenim görmekte olan toplam 44 öğrenci oluşturmaktadır. Belirtilen okulun tercih edilmesinin sebebi ise araştırma için uygun bir okul olması, teknolojik yeterliğe sahip olması ve ulaşım açısından sağladığı kolaylıktan dolayıdır.

Araştırmada uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön test sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmıştır. Bu şubelerden seçkisiz

olarak H şubesi deney, D şubesi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Deney grubunda 25 (14 kız ve 11 erkek), kontrol grubunda ise 19 öğrenci (11 kız ve 8 erkek) yer almakla birlikte araştırmaya aktif katılım sağlamayan, ön teste katılıp son teste katılmayan öğrenciler, veri analizinde araştırma dışı tutulmuşlardır.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerine Yönelik Yazma Tutum Ölçeği”, Susar Kırmızı (2009) tarafından oluşturulup Beydemir (2010) tarafından da geliştirilen “Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği Formu” ve araştırmacı tarafından hazırlanan deney grubuyla “Storybird Uygulaması ile Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu”, kontrol grubuyla “Yaratıcı Yazma Çalışmaları Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu” kullanılarak elde edilmiştir.

2.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ölçeklerle nicel ve nitel verilerin elde edilmesinde yararlanılmıştır. Kullanılan ölçekler ve formlar şu şekildedir:

2.3.1.1. Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği (YYÜDÖ)

Araştırma kapsamında 5. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini ölçmek için Susar Kırmızı (2009) tarafından geliştirilen “Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği” araştırmacıdan izin alınarak kullanılmıştır. Ölçekte beş farklı puan üzerinden derecelendirme yapılmıştır. Ölçek, Denizli’deki farklı ilköğretim okullarında okuyan öğrenciler üzerinde yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucu ölçeğin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerin ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu anlaşılmıştır.

Araştırma kapsamında ölçek yeniden ele alınmış, güvenilirlik ve normallik analizleri yapılmış, 25 maddeden oluşan değerlendirme ölçeğinin toplam güvenilirliği $\alpha = 0.943$, Cronbach Alfa değeri 0.9’den büyük olduğu için ölçeğin güvenilirliği “çok iyi” olarak bulunmuştur. Normallik analizleri ise “Kolmogorov-Smirnov” ve “Shapiro-Wilk” testi yapılmış, testlere göre p değerleri 0.05’ den büyük olduğu sıfır hipotezi kabul edilir; yani verilerin %95 güvenle normal dağıldığı göstermektedir ($p=0.06>0.05$).

2.3.1.2. Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği (YYTÖ)

Araştırma amacı doğrultusunda 5. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarını ölçmek için Can ve Topçuoğlu Ünal (2017) tarafından geliştirilen “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” araştırmacıdan izin alınarak kullanılmıştır. Ölçek güvenilirlik düzeyi ve güncel olması nedeniyle bu araştırmada kullanılmıştır. Araştırmacılar ölçeğin güvenilirlik çalışmalarını Cronbach Alfa yöntemi ile yapmış, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .891$ olarak bulmuşlardır.

Araştırma kapsamında ölçek yeniden ele alınmış, güvenilirlik ve normallik analizleri yapılmış, 23 maddeden oluşan tutum ölçeğinin toplam güvenilirliği $\alpha = 0.908$, Cronbach Alfa değeri 0.9’den büyük olduğu için ölçek güvenilirliği “çok iyi” olarak bulunmuştur. Normallik analizleri ise “Kolmogorov-Smirnov” ve “Shapiro-Wilk” testi yapılmış, testlere göre p değerleri 0.05’ den büyük olduğu sıfır hipotezi kabul edilir; yani verilerin %95 güvenle normal dağıldığı söylenebilir ($p=0.095>0.05$). $p>0.05$, p değerleri 0.05 değerinden büyük olduğundan, veriler normal dağılım göstermektedir.

2.3.1.3. Nitel Veri Toplama Araçları

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

Bu kısımda hazırlanan sorular çalışma grubunun Türkçe öğretmeni ile iki farklı Türkçe öğretmenine ve bir eğitim bilimleri uzmanına gösterilmiş, onların görüşleri doğrultusunda düzeltilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencileri için uygulama sonrasında sorulmak üzere ikişer soru hazırlanmıştır. Bu sorulardan birincisi yaratıcı yazma etkinliklerine, ikincisi öğretmenlerin yazmaya yönelik tutumlarına yöneliktir. Karma yöntem çalışmalarında araştırmanın nicel ve nitel yönlerinde çoğunlukla aynı sayıdaki gruplar üzerinden veri elde edilmez. Nitel verilerin alındığı gruplar, nicel verilerin toplandığı gruplardan daha az bir kesiti temsil eder ve daha az kişinin olması çözümlemenin de daha kolay ve güvenilir olmasını sağlar (Mayring (2011: 41; Creswell ve Plano Clark, 2014: 9). Merriam (2009: 80) nitel araştırmalar üzerine yaptığı çalışmasında çalışma grubunda yer alan nitel çalışma grubunun belirlenmesi için kriterlerin olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda nitel çalışma grubunun seçiminde öğrencilerin şu şekilde seçilmesi gerektiğini ifade etmiştir: Verilen cevapların uygulama sürecini yansıtmaması, öğrencilerin istekli ve gönüllü olması. Çalışmanın nitel süreci nicel süreçten sonra yapılacağı için bu grup, nicel sürece aktif olarak katılan öğrenciler içinden seçkisiz olarak seçilen onar kişi (10 deney grubu, 10 kontrol grubu) seçilmiştir.

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

2.4. Uygulama Süreci

13 hafta süren araştırmanın deney grubu olan 5/H sınıfında araştırmacı tarafından hazırlanan uygulama doğrultusunda okulun bilgisayar laboratuvarında; kontrol grubu olan 5/D sınıfında ise yaratıcı yazma etkinlikleri sınıfta gerçekleştirilmiştir.

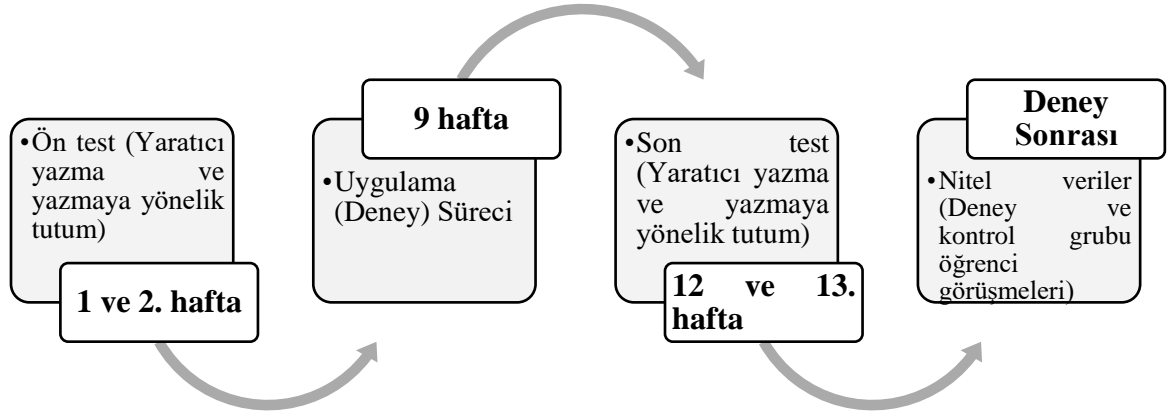
Araştırmanın nicel boyutunda eşitlenmemiş ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntem kullanılmıştır. Bu bağlamda deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra ön test olarak uygulanmış, test sonrasında deney sürecine geçilmiş, uygulama sürecinden sonra son test uygulanmıştır. Araştırmanın nicel aşaması tamamlandıktan sonra araştırmanın nitel aşaması için deney ve kontrol grupları ile ayrı ayrı öğrenci görüşmeleri yapılarak araştırmanın nitel verileri elde edilmiştir. Nitel veriler, ders saati dışında bir ders saati süresi içinde alınmıştır.

Creswell (2014: 45) ve Creswell ile Plano Clark'a göre (2014: 9) bir karma yöntem araştırma deseni olan açıklayıcı sıralı desende iki ayrı araştırma deseni kullanılır. Açıklayıcı desende ilk olarak araştırmanın nicel verileri toplanır. Nicel verilerin toplanmasının ardından nicel verileri desteklemek ve sonuçları daha anlamlı kılmak için nitel veriler toplanır. Araştırmanın ikinci aşamasında nitel araştırmalar, nicel araştırmanın toplandığı grupla yapılır ve amaç, nicel sonuçları daha iyi açıklamaktır. Creswell (2009: 211), katılımcıların uygulama sürecindeki faaliyetlere nasıl katıldıklarını ve bu faaliyetlerin uygulama için olumlu ya da olumsuz etkilerinin olup olmadığını incelemek için nitel verilerin nicel verilerin ifade ettikleri anlamdan daha detaylı bir

anlam elde etmek için deney sonrasında deneye eklenebileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte Morse (1991: 120) de araştırma sonuçlarında beklenmedik sonuçların ortaya çıkmasında deney sonrası nitel verilerin kullanılabilirliğini belirtmiştir. Ön test ve son test sonuçlarından elde edilen nicel verileri daha iyi anlamak ve açıklamak için araştırmanın nitel verileri uygulama sonrası deney grubuyla yapılan öğrenci görüşmeleri de deneye eklenmiştir.

Bu bağlamda araştırma sürecini gösteren diyagram Şekil 2.1.'dedir:

Şekil 2.1. Araştırma Süreci



Araştırmanın uygulaması 2017-2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde ön test-son testler de içinde bulunarak 19.02.2018-07.06.2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinin bir ve ikinci haftası deney ve kontrol gruplarının birbirine denk olup olmadığını anlamak için ön test yaratıcı yazma etkinliği ile yazmaya yönelik tutum ön testleri yaptırılmıştır. Araştırma kapsamında uygulanan birbirinden farklı 4 yaratıcı yazma etkinliği 5/H ve 5/D sınıflarının Türkçe öğretmeniyle belirlenmiş ve her bir ders için uygulama ders planları hazırlanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın üçüncü haftasında deney ve kontrol gruplarda yaratıcı yazma hakkında bilgi verilmiş, deney grubuna yaratıcı yazma yanı sıra Storybird uygulaması hakkında da bir eğitim verilmiştir.

Uygulamanın dördüncü haftasında "Cümle Tamamlama" adlı etkinlikte öğrencilerden kendilerine verilen bir hikâyenin giriş kısmını hayal güçlerini kullanarak devam ettirmeleri istenmiştir. Kontrol grubunda bu etkinlik sınıf ortamında yaratıcı yazmaya uygun şekilde yapılmış, deney grubunda ise Storybird uygulaması kullanılarak okulun bilgisayar laboratuvarında yapılmıştır. Uygulamanın beşinci haftasında ise her iki grupta yapılan etkinliklerin geri bildirim ve değerlendirme süreci yapılmıştır.

Uygulamanın altıncı haftasında "Beni Tamamla" adlı etkinlikte öğrencilerden kendilerine verilen bir konuşmada yer alan eksik diyalogları olağandan farklı düşünerek tamamlamaları istenmiştir. Kontrol grubunda bu etkinlik sınıf ortamında yaratıcı yazmaya uygun şekilde yapılmış, deney grubunda ise Storybird uygulaması kullanılarak okulun bilgisayar laboratuvarında yapılmıştır. Uygulamanın yedinci haftasında ise her iki grupta yapılan etkinliklerin geri bildirim ve değerlendirme süreci yapılmıştır.

Uygulamanın sekizinci haftasında “Eksikleri Yaz” adlı etkinlikte öğrencilerden kendilerine sadece sonuç kısmı verilen bir hikâyeyi farklı düşünerek giriş ve gelişme kısımlarıyla tamamlamaları istenmiştir. Kontrol grubunda bu etkinlik sınıf ortamında yaratıcı yazmaya uygun şekilde yapılmış, deney grubunda ise Storybird uygulaması kullanılarak okulun bilgisayar laboratuvarında yapılmıştır. Uygulamanın dokuzuncu haftasında ise her iki grupta yapılan etkinliklerin geri bildirim ve değerlendirme süreci yapılmıştır.

Uygulamanın onuncu haftasında “Benim Yaratıcı Çözümüm” adlı etkinlikte öğrencilerden etkinlik kapsamında çaresiz ve zor bir durumda kalan bir kahramanı zorluktan çıkaracak çözüm önerileriyle bir hikâyeyi bitirmeleri istenmiştir. Kontrol grubunda bu etkinlik sınıf ortamında yaratıcı yazmaya uygun şekilde yapılmış, deney grubunda ise Storybird uygulaması kullanılarak okulun bilgisayar laboratuvarında yapılmıştır. Uygulamanın on birinci haftasında ise her iki grupta yapılan etkinliklerin geri bildirim ve değerlendirme süreci yapılmıştır. Uygulama sürecinin on iki ve on üçüncü haftası deney ve kontrol gruplarında son test yaratıcı yazma etkinliği ile yazmaya yönelik tutum ön testleri yaptırılmıştır. 13 haftalık uygulama süreciyle araştırmanın nicel veri toplama süreci sonlandırılmıştır. Süreç sonrası yarı yapılandırılmış görüşme formları ile deney ve kontrol gruplarından seçilen 20 öğrenci (10 deney-10 kontrol) ile görüşme yapılmış ve araştırmanın deney sonrası nitel verileri toplanmıştır.

3. Bulgular

Bulgular, alt problemler ışığında şekillenmiştir. Araştırmanın ön test ve son test sonucu elde edilen nicel verileri SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiş, nitel verileri ise görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizine tabi tutulmasıyla kodlanarak verilmiştir.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin istatistikî bulgular şu şekildedir:

Tablo 3.1.: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum ön test (t-testi) puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

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

Deney ve kontrol gruplarının son test doğru sayıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney grubu ön test doğru ortalaması 3,69, kontrol grubu ön test doğru ortalaması 3,60'tır. Yapılan analiz sonucunda deney-kontrol gruplarının ön test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı ($t=0,353$, $p=0.726>0,05$) tespit edilmiştir. Deney grubu yazmaya yönelik tutum ön test puanları (3,69) ile kontrol grupları ön test puanları (3,60) arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin istatistikî bulgular şu şekildedir:

Tablo 3.2.: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma akademik başarıları ön test (t-testi) puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

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

Deney ve kontrol gruplarının son test doğru sayıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney grubu ön test doğru ortalaması 1,206, kontrol grubu ön test doğru ortalaması 1,213'tür. Yapılan analiz sonucunda deney-kontrol gruplarının ön test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı ($t = -0,050$, $p = 0,961 > 0,05$) tespit edilmiştir. Deney grubu yaratıcı yazma başarıları ön test puanları (1,206) ile kontrol grupları ön test puanları (1,213) arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin istatistiksel bulgular şu şekildedir:

Tablo 3.3.: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum son test (t-testi) puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

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

Deney ve kontrol gruplarının son test doğru sayıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney grubu son test doğru ortalaması 3,93, kontrol grubu son test doğru ortalaması 3,66'dır. Yapılan analiz sonucunda deney-kontrol gruplarının son test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı ($t = 0,353$, $p = 0,726 > 0,05$) tespit edilmiştir. Deney grubu yazma yönelik tutum son test puanları (3,93), kontrol grupları son test puanlarına (3,66) göre artış göstermektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin istatistiksel bulgular şu şekildedir:

Tablo 3.4.: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazma akademik başarıları son test (t-testi) puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık var mıdır?

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

Deney ve kontrol gruplarının son test doğru sayıları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Deney grubu son test doğru ortalaması 2,493 kontrol grubu son test doğru ortalaması 1,213'tür. Yapılan analiz sonucunda deney-kontrol gruplarının son test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ($t = 11,357$, $p = 0,000 < 0,05$) tespit edilmiştir.

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

Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin nitel bulgular şu şekildedir:

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

a) Yazma çalışmalarınızda teknoloji kullanımı yazma çalışmalarınızı nasıl etkiledi?

Öğrencilerden **DÖ1** ve **DÖ7**, program yardımıyla yazılarına uygun resimler bulduklarını; **DÖ2**, **DÖ3**, **DÖ9** ve **DÖ10**, yazı yazarken fikir bulamadıklarını; ancak programdaki resimleri kullanarak yaratıcı yazı yazdıklarını; **DÖ1**, **DÖ4** ve **DÖ6**, Storybird üzerinden yazdıklarının arkadaşları tarafından okunabildiğini, arkadaşlarının yorum yapabildiğini ve sosyal medya üzerinden paylaşılabilirliğini belirtmiş; **DÖ2**, **DÖ3** ve **DÖ7**, Storybird ile akıllarını yeni ve farklı fikirler geldiğini; **DÖ4** ve **DÖ10** Storybird ile yaptıkları yazma çalışmalarında zaman kazandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra **DÖ5** Storybird'ün farklı bir yönüne dikkat çekmiş ve uygulamanın düzenleme ve ara kısımlara ekleme yapma özelliğinin kâğıt üzerinde yapılan yazma çalışmalarına göre kıyaslamıştır. **DÖ8** ise yazma kabiliyetinin geliştiğini ve bilgisayarı farklı bir amaçla kullandığını kullandığı belirtmiştir. **DÖ2**: Yaratıcı çalışmalarda kâğıt üzerinde aklımıza fikir gelmiyor ve zaman geçiyor; ancak Storybird üzerinde resimler var, onlar bize fikir veriyor ve zaman kazandırıyor.

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

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

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

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

Öğrencilerden **DÖ3**, **DÖ4** ve **DÖ8**, yaratıcı yazma çalışmalarında Storybird uygulamasını kullanarak yazdıkları çalışmalarda uygulamanın bir özelliği olan resim ekleme özelliğine dikkat çekmiş ve bu özelliklerin onların yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden **DÖ1**, **DÖ2**, **DÖ7**, **DÖ9** ve **DÖ10**, internet ortamında olan bir uygulamanın onların yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte **DÖ5**, uygulama sayesinde artık çizgisiz kâğıtlara da daha iyi yazdığını; **DÖ6** ise yazmanın daha önemli olduğunu anladığı bu yüzden yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. **DÖ1**: Evet devam etmek istiyorum. Kendimi yazar gibi hissediyorum. Yazdıklarımı daha fazla kişiye ulaştırabiliyorum.

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

DÖ6: Devam edelim. Yazmanın önemini daha iyi anladım.

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

Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin nitel bulgular şu şekildedir:

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

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

Öğrencilerden **KÖ2**, **KÖ6**, **KÖ7**, **KÖ8** ve **KÖ10** yeni fikirler bulmakta zorlandıklarını; **KÖ4**, **KÖ7** ve **KÖ10** yaratıcı yazma çalışmalarında farklı fikirlere ihtiyaç duydukları için öncesinde biraz araştırma yapma ihtiyacı duyduklarını; **KÖ3**, kısa yazı yazabildiğini; **KÖ1**, zaman alıcı olduğunu; **KÖ5**, sıkıldığı ve yazdıklarını sonrasında bulamadığını ve **KÖ9** yaratıcı yazma etkinliklerini sevdiğini belirtmiştir.

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

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

KÖ5: *Yazarken sıkılıyorum. Bir de yazdıklarımı sonra bulamıyorum.*

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

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

Öğrencilerden **KÖ2**, **KÖ5**, **KÖ6**, **KÖ9** ve **KÖ10**, yaratıcı yazma etkinliklerini yaparken ders sırasında fikir bulmakta zorlandıklarını, bu etkinlikleri yaparken sınıf dışında yaptıklarında daha başarılı olacaklarına inandıkları yönünde görüş bildirirken; **KÖ1**, **KÖ3**, **KÖ4** ve **KÖ7**, yaratıcı yazma çalışmaları sırasında farklı fikirleri düşünürken zorlandıklarını ve vaktin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. **KÖ8** ise bunlardan farklı olarak gerçekçi yazılar yazmak istediğini belirtmiştir.

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

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

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

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

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada bir öğretim teknolojisi olan Storybird uygulamasının 5. sınıf öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisi incelenmiştir. Bu kapsamda araştırma sonuçları araştırmanın alt problem cümlelerinden yola çıkılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın beşinci ve altıncı alt problemlerinden elde edilen öğrenci görüşlerine yönelik bulgular, üçüncü ve dördüncü alt problemlerini destekleyerek verilmiştir. Bununla birlikte deney ve kontrol gruplarındaki araştırma sonuçları doğrultusunda elde edilen manidar ve anlamlı değişimler üzerinde etkili olan değişkenler de uygulama sürecine dahil edilmiştir: Araştırmanın birinci ve ikinci alt problemleri doğrultusunda uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarının yazmaya yönelik tutumları “Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği” ile değerlendirilmiş ve ön test sonuçlarına göre her iki grup arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı ($t=0,353$, $p=0,726>0,05$) tespit edilmiş, bununla birlikte deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma ön testleri “Yaratıcı Yazma Ürünleri Değerlendirme Ölçeği” ile

değerlendirilmiş ve ön test sonuçlarına göre her iki grup arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı ($t=-0,050$, $p=0,961>0,05$) tespit edilmiştir. Araştırmanın birinci ve ikinci alt problemlerinin ilişki düzeyleri dikkate alındığında öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin benzer özellikte olduğu ve araştırma için her iki grubun da uygun ve denk olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum da etkisi görülmesi istenen değişkenler için her iki grubun da denk olduğunu göstermektedir. Araştırmacılar, etkisi belirlenmek istenilen değişkenlerin (Storybird adlı öğretim teknolojisi) bağımlı bir sonuç değişkeni (yaratıcı yazma becerileri ile yazmaya yönelik tutumlar) üzerindeki etkisini görmede grupların denk olmasının güvenilir sonuçlar verdiğini belirtmişlerdir (Ural ve Kılıç, 2006: 19; Fraenkel ve Wallen, 2006: 265; Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Çakmak, 2017: 212-213).

Üçüncü alt probleme göre deney ve kontrol grubunun yazmaya yönelik tutum son test ortalamaları arasında yapılan analiz sonucunda deney-kontrol grubunun son test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ($t=0,353$, $p=0,726<0,05$) tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yazmaya yönelik tutum ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yokken yazmaya yönelik tutum son test puanları açısından deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

Dördüncü alt probleme göre deney ve kontrol grubunun yaratıcı yazma son test ortalamaları arasında yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubunun son test doğru sayıları arasında %95 güven düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu ($t=11,357$, $p=0,000<0,05$) tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre öğretim teknolojilerinin öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmede deney grubu lehine anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir.

Yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerileri ve yazmaya yönelik tutum, eğilim ya da öz yeterlik konularında olumlu etkisinin olduğu pek çok çalışma bulunmaktadır (Maltepe, 2006a; Öztürk, 2007; Susar Kırmızı, 2009; Beydemir, 2010; Duran, 2010; Ak, 2011; Başkök, 2012; Erdoğan, 2012; Korkmaz, 2015; Özdemir ve Çevik, 2018); ancak bu çalışmanın kontrol grubunda uygulanan yazmaya yönelik tutum ve yaratıcı yazma ön test-son test arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanyazındaki pek çok araştırma yaratıcı yazmanın yazmaya yönelik tutumları ve yazma becerilerinin gelişmesini olumlu etki yaptığını göstermektedir; ancak bu çalışmalarda bir grupta yaratıcı yazma uygulanırken bir grupta geleneksel yazma çalışmaları yapılmıştır ve çalışmalar yaratıcı yazmanın yazma becerilerine ve yazmaya yönelik tutumlara olumlu etki yaptığını göstermiştir. Bu çalışmada ise farklı bir yöntem denenmiş, mevcut çalışmaların aksine her iki grupta da yaratıcı yazma uygulanmıştır; ancak bir grupta yaratıcı yazmaya ek olarak öğretim teknolojileri de kullanılmıştır. Öğretim teknolojilerinin kullanılmasıyla da öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerinin gelişimi sağlanmakta ve yaratıcı yazmadaki kalite artmaktadır.

Bu noktada araştırmanın üçüncü ve dördüncü alt problemini etkileyebilecek olan değişkenleri değerlendirmek gerekmektedir. Üçüncü alt problemin bu sonuçları kontrol grubunda yapılan geleneksel yazma etkinlikleri ile yaratıcı yazma etkinliklerinde öğrencilerin sınıf ortamında ders işlemleri, öğrencilerin farklı ve yaratıcı bir fikir bulamadıkları için performanslarının düşmesi, yazılarının kalıcılığının sağlanmamasından dolayı yazmaya yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşturamamalarına neden olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırmanın altıncı probleminden hareketle elde edilen kontrol grubu öğrencilerinin görüşlerine de bakmak yararlı olacaktır. **KÖ2**'nin "Durup dururken aklıma farklı şeyler gelmiyor. Başka yerlerde

yapalım, müzede falan.” ifadesi ile **KÖ4**’ün “Sınıfta yapınca hemen zil çalıyor ve vaktim yetmiyor.” ifadesi de araştırma sonuçları doğrulamakta öğrencilerin yaratıcı yazma konularında henüz yeterli seviyede olmadıkları sonucunu desteklemektedir. Araştırmanın dördüncü alt problemine göre de kontrol grubunda yaratıcı yazma ön test ve son testte anlamlı farklılık bulunamamıştır. **KÖ2**’nin “Aklıma farklı fikir gelmiyordu ve bu beni zorladı.”, **KÖ6**’nın “Yeni fikir bulmakta zorlanıyorum.” ifadeleri ile **KÖ7**’nin “Aklımıza yeni şeyler gelmiyor. Zaten yeni şeyleri düşünmek için öncesinde biraz zaman gerekiyor ya da araştırma.” ifadesi de araştırma sonuçları doğrulamakta kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazmaya becerilerinde anlamlı bir farklılık olmaması sonucunu desteklemektedir. Dördüncü alt problemin bu sonuçları kontrol grubunda yapılan yaratıcı yazma etkinlikleri ile yapılan derslerde öğrencilerin yeni ve farklı bir fikir bulmak için ders öncesi ya da ders sırasında araştırma yapmamaları, bu etkinliklerin sürekli olarak aynı tekniklerle yapılması, öğrencilerin farklı fikirleri bulmaları için herhangi bir farklı ortamın oluşmaması, yaratıcı yazma becerilerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı düşünülmektedir.

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

Bu doğrultuda öğrencilerin Storybird ile birlikte uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarına yönelik olumlu görüşlerini destekleyecek araştırmanın da beşinci alt problemi olan öğrenci görüşlerine bakmak yararlı olabilir. **DÖ1**’in “Evet devam etmek istiyorum. Kendimi yazar gibi hissediyorum. Yazdıklarımı daha fazla kişiye ulaştırabiliyorum.” ifadesi ile **DÖ7**’nin “İnternette yazdıklarım kaybolmuyor ve herkes görüyor, daha önce yazdıklarım hep kayboldu. Devam etmek istiyorum.” ifadesi araştırmaya konu olan Storybird uygulamasının çevrimiçi olarak paylaşılabilme özelliğine dikkat çekmiştir. Menezes (2012: 299) yaptığı çalışmasında Storybird’ü ilgi çekici ve işbirlikli hikâye yazma sitesi olarak tarif eder ve yaratıcılık, okuma ve paylaşmayı somutlaştırdığını belirtir ve öğrencilerin görüşlerini destekler. Bir yaratıcı yazma aracı olan hikâye yazma araçları öğrencilerin yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirdiği ilgili çalışmalarda da ortaya konmuştur (Michalski, Hodges ve Banister, 2005: 11; Doğan ve Robin, 2008: 5; Ballast, Stephens ve Radcliffe, 2008: 875; Liu, Liu, Chen ve Liu, 2010: 4788-4789; Spicer, 2013: 41-42; Baki, 2015: 216).

Araştırmanın bu sonuçlarına benzer sonuçları Tonyalı (2010: 137) da ulaşmıştır. Yazarın altıncı sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin yazma becerileri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmasında deney ve kontrol grubunun son test aritmetik ortalamaları arasında fark olmasına rağmen bu başarının anlamlı olup olmadığı incelendiğinde sonuç olumsuz yönde olmaktadır. Bu veriler yaratıcı yazma çalışmalarının, geleneksel yazılı

anlatım çalışmalarından daha başarılı olmadığını ortaya koymaktadır. Buna rağmen Maltepe (2006a: 65) yaratıcı yazma yaklaşımını kullandığı çalışmada yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde bu yaklaşımın kullanılabilir olduğunu ortaya koymuştur ve bunun nedeni araştırmasında kullandığı çalışma grubunda 5. sınıf öğrencilerinin olmaması ya da uygulamasının daha uzun sürmesiyle ilgili olabileceği düşünülmektedir. Buna karşılık deney grubunda yapılan yaratıcı yazma etkinlikleri ile Storybird uygulamasıyla yapılan derslerde öğrencilerin, araştırmaya konu olan Storybird uygulamasının şablonları ve tematik resim galerileri ile resimler üzerinden yazma çalışmalarına olanak tanınması, Storybird uygulamasının yaratıcı yazma çalışmaları ve yaratıcılığı harekete geçirecek çalışmalar için uygun olması, öğrencilerin seçtiği bir resim sonrasında devamında yazacaklarına uygun olarak resimlerin oluşturma paneli kenarlarında çıkması ve öğrencilerin yazacaklarına uygun olarak resim ve temalar bulabilmesi imkânlarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiği düşünülmektedir. Bu bulgulara göre öğretim teknolojilerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmede deney grubu lehine anlamlı farklılık oluşturduğu görülmektedir.

Thonghattha, Kittichartchaowalit ve Kittisunthonphisarn (2016: 41) yaptıkları çalışmalarında yazma ve yaratıcılığın geliştirilmeye muhtaç beceriler olduğunu belirtmiş ve çevrimiçi uygulamaların yazma becerilerini geliştirmek için en iyi seçeneklerden biri olduğunu belirtmişlerdir. Teknolojinin yazma ve yaratıcı yazma becerisi üzerindeki etkisini ve kullanımını örnekleyen Herrera Ramirez (2013: 170), öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede işbirlikli Storybird kullanımının etkisini araştırdığı çalışmada Storybird'ü sahip olduğu şablonlarla işbirlikli hikâye anlatımını destekleyen bir Web 2.0 aracı olarak tarif etmiştir. Öğrenciler Storybird'ü kullanarak sadece boş bir sayfaya yazı yazmaz, uygulamanın şablon kısmında yer alan tematik olarak devamlılık gösteren resimlerle de bir hikâye yazabilmektedirler. Bu araştırma sonuçlarını öğrenci görüşleri de şu şekilde doğrulamaktadır: **DÖ7**'nin "Storybird, kâğıt gibi boş bir sayfa değil ve kafamdaki fikirlere uygun birbirini takip eden resimler buldum." ifadesi ile **DÖ9**'un "Yazı yazarken uçuk şeyleri kurgulayamıyorum; ancak uygulamada bir sürü değişik resimler vardı onlara uygun yazı yazdım." ifadesi de Storybird uygulamasının öğrencilere katkı sağladığını ve yazma sürecinin devamlılığını sağladığını göstermektedir. Öğrencilerin yıllardır süregelen "kompozisyon" şeklinde oluşan yazma etkinlikleriyle karşılaşmaktadır; ancak yazma sürecinde yaşanan sorunlar nedeniyle geleneksel yazma etkinliklerin yerine teknolojik araçlardan faydalanmalıyız. Bunlardan biri de dijital yazma araçları ve dijital hikâye yazma atölyeleridir. Copeland ve Miskelly (2010: 2005), Lambert (2010: 23) ve Spicer (2013: 68) de yaptıkları çalışmalarında dijital hikâye yazma teknolojilerinin öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Çıralı (2014) da yaptığı yüksek lisans tezinde deney grubu öğrencilerine uygulanan dijital hikâye çalışmalarının ön test son test puanlarına göre görsel bellek kapasitesi ve yazma becerisi açısından anlamlı bir farklılık olduğu ve deney grubu lehine fark ortalamalarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

13 hafta süren uygulama sonrası deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma ve yazmaya yönelik tutum ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında, deney grubu öğrencilerinin son test toplam puanlarının ön test toplam puanlarından anlamlı derecede yüksek çıktığı görülürken kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcı yazma ve yazmaya yönelik tutum ön test ve son testten aldıkları toplam puanlar karşılaştırıldığında ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu sonucu Baki (2015: 216) de dijital öykülerin 6. sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi üzerine yaptığı doktora tezinde doğrulamaktadır. Baki (2015), uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin yazma becerilerini ve yazmaya yönelik tutumlarının değişmesini farklı bir uygulamanın

denenmesine bağlamaktadır. Dijital hikâyeler ve dijital hikâye yazma uygulamaları öğrencilerin yazma çalışmalarını çoklu ortam araçları (resim, video, ses vb.) ile destekler; dijital araçlar (Animoto, iMovie, Movie Maker, Photo Story, Xtranormal), dil becerilerini bütüncül bir şekilde ele alır ve oluşturulan yazma çalışmalarını daha yaratıcı ve anlamlı kılarak yazma becerisinin geliştirilmesine katkı sağlar (Morris, 2011: 156; Morris, 2013: 65). Bu sonuçlar, Storybird uygulamasıyla yapılan yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmesinin yanı sıra yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde de etkili olduğunu göstermektedir.

5. Öneriler

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

1. Uygulama sırasında sürecin aksamaması için öğrencilere kişisel olarak kullanabileceği bilgisayar ya da tablet olanakları sağlanmalıdır.
2. Yaratıcı yazma konuları ile yapılacak etkinliklerde üst bilişsel beceriler gerekli olduğundan daha ileri seviyelerdeki (7 veya 8. sınıf) öğrencilerle yapılabilir.
3. Sınıfların kalabalık oluşu ya da araç-gereç temini ve hazırlığından ötürü öğretim teknolojileriyle yapılan ilk derslerde süre daha uzun olabilir ve bir ders saatini aşabilir; ancak uygulama süreci öğrenci ve öğretmenlerin de uyum sağlamasıyla ders süresiyle eşit hâle gelecektir.
4. Bu araştırma sadece bir dönemi kapsayan 5 yaratıcı yazma etkinliğiyle (1 ön test-son test, 4 uygulama süreci) sınırlıdır. Benzer araştırmalar diğer dil becerileri (konuşma, okuma ve dinleme) üzerine ve daha geniş bir zaman diliminde de yapılabilir.
5. Öğretim teknolojileri, geleneksel sınıf ortamının yerine teknolojik ve alternatif uygulamalarıyla yer alır. Bu özelliğiyle de diğer öğretim teknolojilerinin kullanılabilirliği çalışmalar da yapılabilir.
6. Öğretim teknolojilerinin farklı yazma yöntem, teknik ve stratejiler üzerindeki etkisi de incelenebilir.

Kaynakça

- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Alnagar, I. G. A. M. (2017). The effect of Web 2.0 writing tools (Blogs/ Wikis) on developing writing skills. *International Journal of Education Learning and Development*, 5(8), 65-78.
- Bahadorfar, M. ve Omidvar, R. (2014). Technology in Teaching Speaking Skill. *Acme International Journal of Multidisciplinary Research*, 2(4), 1-5.
- Baki, Y. (2015). *Dijital öykülerin 6. sınıf öğrencilerinin yazma sürecine etkisi* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Baki, Y. ve Feyzioğlu, N. (2017). Dijital Öykülerin 6. sınıf öğrencilerinin yazmaya yönelik tutumlarına etkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(40), 31-58.
- Balcı, E. Ö., Gökaya, Z. ve Kar, A. (2013). Fatih projesinin üniversiteler yüzü. *İstanbul Journal of Social Sciences*, 5, 13-30.
- Ballast, K., Stephens, L. ve Radcliffe, R. (2008). The effect of digital storytelling on sixth grade students writing and their attitudes about writing. K. McFerrin (Ed.), *Proceedings of society for information technology & teacher education international conference* kitabı içinde (s. 875-879). Chesapeake, VA: AACE.
- Barbot, B., Tan, M., Randi, J., Santa-Donato, G. ve Grigorenko, E. L. (2012). Essential skills for creative writing: integrating multiple domain-specific perspectives. *Thinking Skills and Creativity*, 7(3), 209-223.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2012). İlköğretim öğrencilerinin okuma tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 7(3), 555-572.
- Başkök, B. (2012). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Benzer, A. (2015). Türkçe öğretiminde beden dili kullanımının öğrenme ve tutum üzerindeki rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 33-47.
- Benzer, A. (2017a). *Dijital çağda öğretim teknolojileri ile Türkçe eğitimi*. Ankara: İdeaport Yayıncılık.
- Benzer, A. (2017b). Öğretim teknolojilerinin Türkçe eğitiminde kullanımı. *FATİH projesi eğitim teknolojileri zirvesi bildiri kitabı* içinde (s. 38-50). Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Beydemir A. (2010). *İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara, yaratıcı yazma ve yazma erişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Birişçi, S., Kul, Ü., Aksu, Z., Akaslan, D. ve Çelik, S. (2018). Web 2.0 hızlı içerik geliştirme öz-yeterlik inancı belirlemeye yönelik ölçek (W2ÖYİÖ) geliştirme çalışması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 187-208.
- Bulut, K. ve Çiftçi, Ö., (2014). 2006 Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programında yer alan yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 375-384.
- Burley-Allen, M. (1995). *Listening the forgotten skill: a self-teaching guide*. John Wiley and Sons Date: New York.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Can, E. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2017). Ortaokul öğrencilerine yönelik yazma tutum ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(3), 203-212.
- Caroll, R. T. (1990). Students success guide-writing skills. Erişim adresi: <http://www.skepdc.com/refuge/writingskills.pdf> Erişim tarihi: 01.09.2018.
- Ciğerci, F. M. ve Gültekin, M. (2017). Use of digital stories to develop listening comprehension skills. *Issues in Educational Research*, 27(2), 252-267.
- Copeland, S. ve Miskelly, C. (2010). Making time for storytelling; the challenges of community building and activism in a rural locale. *International Journal of Media, Technology and Life Long Learning*, 6(2), 192-207.
- Creswell, J. W. (2009). *Research desing: quantitative, qualitative and mixed methods approaches*. United Kingdom, SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2014). *Research desing: quantitative, qualitative and mixed methods approaches*. United Kingdom, SAGE Publications.
- Creswell, J. ve Plano Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*, (Y. Dede ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Czarnecki, K. (2009). How digital storytelling builds 21st century skills. *Library Technology Reports*, 45(7), 15-19.
- Çıralı, H. (2014). *Dijital hikâye anlatımının görsel bellek ve yazma becerisi üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demirbaş, A. (2005). *Biyoloji öğretiminde yaratıcı yazma uygulamaları* (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Doğan, B. ve Robin, B. R. (2008). Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop. K. McFerrin, R. Weber, R. Carlsen ve D. A. Willis (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference* kitabı içinde (s. 902-907). Chesapeake, VA: AACE.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Duru, A. (2014). *Altıncı sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerini geliştirmeye yönelik stratejilerin etkililiğinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Erdoğan, Ö. (2012). *Süreç temelli yaratıcı yazma uygulamalarının yazılı anlatım becerisine ve yazmaya ilişkin tutuma etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Eren, E., Avcı, Z. Y. ve Kapucu, M. S. (2014). Pratik içerik geliştirme teknolojilerini kullanma yeterlilikleri ve gereklilik algıları ölçeklerinin geçerlik güvenilirlik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(5), 1177-1189.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Giacomini, L. (2015). Using "Storybird" in young learners' creative writing Class. *English Teaching Forum*, 35-37.
- Görgüç, Ç. (2016). *Analitik yazma ve değerlendirmenin 6. sınıf öğrencilerinin yazma tutumu ve yazma başarısına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güllüpnar, F., Kuzu, A., Dursun, Ö. Ö., Kurt, A. A. ve Gültekin, M. (2013). Milli eğitimde teknoloji kullanımı ve sonuçları: velilerin bakış açısından Fatih Projesi'nin pilot uygulamasının değerlendirilmesi. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 195-216.

- Haykır, A. H. (2015). Yaratıcı yazma teknikleri kullanılarak yazılan kompozisyonların öğrencilerin yazılı anlatım becerilerine katkısı. *International Journal of Languages Education and Teaching*, 1349-1373.
- Heffernan, J. A, W. ve Lincoln, J. E. (1994). *Writing: A College Handbook*. New York: W.W. Norton & Company.
- Herrera Ramirez, Y. E. (2013). Writing skill enhancement when creating narrative texts thought the use of collaborative writing and the Storybird Web 2.0 tool. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 15(2), 166-183.
- Hızal, A. (1992). İlköğretim uygulamalarında eğitim teknolojisinden yararlanma olanakları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 81-87.
- Huy, N. T. (2015). Problems affecting learning writing skill of grade 11 at thong linh high school. *Asian Journal of Educational Research*, 3(2), 1-17.
- Hyland, K. (2002). *Teaching and researching writing*. Harlow: Longman
- Işık, M. S. (2016). Coğrafya öğretiminde yaratıcı yazma yönteminin etkililiği. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 131-140.
- İzdeş, M. (2011). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikâye yazma becerisine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kellogg, T. R ve Raulerson, A. B. (2007). Improving the writing skills of college students. *Psychonomic Bulletin & Review*, 14 (2), 237-242.
- Korkmaz, E. ve Korkmaz, C. (2015). Öğretmen adaylarının etkileşimli tahta kullanımına yönelik görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 477-497.
- Korkmaz, G. (2015). *Yaratıcı yazma yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin yazma öz yeterlik algılarına, yazmaya ilişkin tutumlarına ve yazma becerisi akademik başarılarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Kuvanç, K. B. E. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook*. Berkeley: Digital Diner Press.
- Liu, C. C., Liu, K. P., Chen, G. D. ve Liu, B. J. (2010). Children's collaborative storytelling with linear and nonlinear approaches. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4787-4792.
- Luo, T. (2013). Web 2.0 for language learning: benefits and challenges for educators. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 3(3), 1-17.
- Maltepe, S. (2006a). *Yaratıcı Yazma Yaklaşımı Açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Manery, R. (2016). *The education of the creative writing teacher: a study of conceptions of creative writing pedagogy in higher education* (Doktora Tezi). Michigan Üniversitesi, ABD.
- Mayring, P. (2011). *Nitel sosyal araştırmaya giriş*. Ankara: Bilgesu Yayıncılık.
- MEB. (2018). *1-8. Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- MEB Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. (2011). FATİH projesi bileşenleri. Erişim adresi, <http://fatihprojesi.meb.gov.tr/proje-hakkinda/> Erişim tarihi: 08.08.2018.
- Menezes, H. (2012). Using digital storytelling to improve literacy skills. *IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age*, 299-301.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: a guide to design and implementation*. San Francisco: Published by Jossey-Bass.

- Michalski, P., Hodges D. ve Banister S. (2005). Digital storytelling in the middle childhood special education classroom: a teacher's story of adaptations. *Teaching Exceptional Children Plus*, 1(4), 1-3.
- Michelle C., Marchand T. ve Matt W. (2009). *Motivating primary students to write using writer's workshop*. Chicago: Saint Xavier Üniversitesi.
- Morgan, D. (1998). Practical strategies for combining qualitative and quantitative methods: applications to health research. *Qualitative Health Research*, 8(3), 362-376.
- Morris, R. J. (2011). *Responses of listener-viewers in digital storytelling: collaborations in the intermediate classroom and the middle school library* (Doktora Tezi). Pittsburgh Üniversitesi, ABD.
- Morris, R. J. (2013). Creating, viewing, and assessing: fluid roles of the student self in digital storytelling. *School Libraries Worldwide*, 19(2), 54-67.
- Morse, J. M. (1991). Approaches to Qualitative-Quantitative Methodological Triangulation. *Nursing Research*, 40(2), 120-123.
- Nacira, G. (2010). *Identification and analysis of some factors behind students' poor writing productions* (Yayınlanmamış Araştırma Raporu). Ferhat Abbas Üniversitesi, Cezayir.
- Oğuz, G. S. (2017). *Masalları birleştirme yoluyla ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Ostrom, H. (2012). Hidden purposes of undergraduate creative writing: power, elf and knowledge. H. Beck (Ed.), *Teaching creative writing* (s. 80-85). Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Özdemir, S. ve Çevik, A. (2018). Yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma ve yaratıcı yazma başarısına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 141-153.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Peker, Ş. (2015). *Yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı drama tekniklerinden özel mülkiyet tekniğinin yaratıcı yazma yaklaşımı ile karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Plucker, J. A., Kaufman, J. C. ve Beghetto, R. A. (2015). What we know about creativity: part of the 4cs research series. Erişim adresi, http://www.p21.org/storage/documents/docs/Research/P21_4Cs_Research_Brief_Series_-_Creativity.pdf Erişim tarihi: 08.08.2018.
- Pop, A. (2012). Enhancing English Language Writing and Speaking through Digital Storytelling. M. Vlada, G. Albeanu ve D. M. Popovici (Ed.), *7th international conference on virtual learning* (s. 453-458). Editura Universitatii din Bucuresti, Romanya.
- Rajaram, S. (2009). Application of e-learning in creative writing. *Desidoc Journal of Library & Information Technology*, 29(1), 31-36.
- Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Spicer, S. R. (2013). *The relationship between digital storytelling creation and self-efficacy beliefs on media production skill sets in first year college students* (Doktora Tezi). Minnesota Üniversitesi, ABD.
- Susar Kırmızı, F. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-67.

- Susar Kırmızı, F. (2011). Yaratıcı yazma ürünlerinin bazı ölçütler açısından değerlendirilmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Dil Dergisi*, 151, 22-35.
- Susar Kırmızı, F. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 93-115.
- Susar Kırmızı, F. ve Beydemir, A. (2012). İlköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı yazma yaklaşımının yazmaya yönelik tutumlara etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 319-337.
- Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir inceleme. *Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299.
- Thonghattha, M., Kittichartchaowalit, K. ve Kittisunthonphisarn, N. (2016). Effects of using Storybird to enhance creative english writing ability of mathayomsuksa III students. *Proceedings of ISER 42nd International Conference* bildiriler kitabı içinde (s. 41-44). ISER, Zürih.
- Tonyalı, E. (2010). *Yaratıcı yazma uygulamalarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Türel, Y. K. (2012). Öğretmenlerin akıllı tahta kullanımına yönelik olumsuz tutumları: problemler ve ihtiyaçlar. *İlköğretim-Online Dergisi*, 11(2), 423-43.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yüksel, T. (2016). *Ortaokul 5. sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarına ve sözel yaratıcılıklarına etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.