

T.C.
ORDU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI



**YARATICI KONUŞMA STRATEJİSİNİN ÖĞRENCİLERİN
YARATICI KONUŞMALARINA YANSIMASI: BİR DURUM
ÇALIŞMASI**

YAZAR

Yasemin BAŞKAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Hasan Hüseyin MUTLU

ORDU- 2024

TEZ KABUL SAYFASI

Yasemin Başkan tarafından hazırlanan “Yaratıcı Konuşma Stratejisinin Öğrencilerin Yaratıcı Konuşmalarına Yansıması: Bir Durum Çalışması” başlıklı bu çalışma, **12.01.2024** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından **YÜKSEK LİSANS tezi** olarak kabul edilmiştir.

Başkan	Doç. Dr. Müzeyyen ALTUNBAY Giresun Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi	İmza
Üye	Doç. Dr. Mehmet ALVER Giresun Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi	İmza
Üye	Doç. Dr. Hasan Hüseyin MUTLU Ordu Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi	İmza

ETİK BEYANI

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Yasemin BAŞKAN

ÖZET

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TÜRKÇE EĞİTİMİ

YARATICI KONUŞMA STRATEJİSİNİN ÖĞRENCİLERİN YARATICI KONUŞMALARINA YANSIMASI: BİR DURUM ÇALIŞMASI

YASEMİN BAŞKAN

Bu araştırma, yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinlik uygulamalarının ikinci kademe öğrencilerinin yaratıcı konuşmalarına yansımaları ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Araştırma, bir ortaokulun altıncı sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Çalışma grubu 21'i erkek, 9'u kız olmak üzere 30 öğrenciden oluşmaktadır. Etkinlikler tüm sınıfa yönelik olarak uygulanmıştır. Bu araştırmada duruma ilişkin detaylı bir betimleme sunulabilmesi amacıyla geniş bir veri seti geniş bir zaman dilimi dikkate alınarak incelenmiştir. Araştırmada gözlem yöntemi, ses kayıtları, öğrenci ve araştırmacı günlükleri ve ders öğretmeninin notları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Ses kayıtlarından elde edilen veriler bir nitel veri analiz programı olan MAXQDA 2020 programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmış, söylemler “yaratıcılık” ve “yaratıcılığı destekleme” olmak üzere iki kategori altındaki sekiz kod ile kodlanmıştır. Elde edilen bulgular öğrenci, araştırmacı ve öğretmen günlüklerinden elde edilen verilerle desteklenmiştir. Sonuç olarak; yaratıcı konuşma stratejisine dayalı yaratıcı konuşma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı konuşmalarını geliştirdiği, öğrencilerin yaratıcılığın tüm boyutlarına uygun fikirler geliştirebildikleri; etkinliklerin öğrencilerin derse ve konuşmaya dair tutumuna, sınıf iklimine ve akran ilişkilerine olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, Yaratıcı Konuşma, Konuşma Stratejileri

ABSTRACT

DEPARMENT OF TURKISH AND SOCIAL SCIENCES EDUCATION

TURKISH EDUCATION

A CASE STUDY: THE REFLECTION OF CREATIVE SPEECH STRATEGY ON STUDENTS' CREATIVE SPEECHES

YASEMİN BAŞKAN

This research is conducted in the purpose of revealing the reflection of creative speeches of the second stage students of activity practises based on creative speech strategy. In the research, there is a use of case study from qualitative research methods. The research is conducted with a set of sixth grade students from a middle-school. The study group is formed of 30 students, being 21 male and 9 girls. The activities are applied for the whole classroom. This research is examined by considering a wide data set and a wide time period, in order to present a detailed depiction of the case. Voice recordings, student and researcher logs and the notes of the class teacher are used as data collection tools in the surveillance method of the research. The data collected from the voice recordings are analyzed in MAXQDA 2020, a qualitative data analysis program. While content analysis is used for the analysis of the data, discourses are coded with eight codes under two categories, “creativity” and “supporting creativity”. The discoveries that are made are supported with the data collected from student, researcher and teacher logs. In conclusion; it can be said that the creative speech activities based on creative speech strategy can improve students' creative speeches and students can develop ideas that are compatible with all the dimensions of creativity and that the activities can affect students' attitude towards the lesson and speech, the classroom climate and peer relationships positively.

Key Words : Creativity, Creative Speech, Speech Strategies

TEŞEKKÜR

Tezin hazırlanma sürecinde sevecen ve çözüm odaklı yaklaşımıyla beni her koşulda motive eden danışmanım Sayın Doç. Dr. Hasan Hüseyin MUTLU'ya; başta çalışmalarımı rahat bir ortamda sürdürmem için bana alan açan ve desteklerini sunan kıymetli hocalarım Doç. Dr. Mehmet ALVER ve Öğr. Gör. Şenol SANCAK; çalışmamın geliştirilebilir yanlarını görmemi sağlayan ve yönlendirmeleriyle ufkumu açan Sayın Doç. Dr. Müzeyyen ALTUNBAY olmak üzere Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyelerine kalbî teşekkürlerimi sunarım. Araştırmamın şekillenmesinde desteklerini esirgemeyen Arş. Gör. Enes ÇİNPOLAT ve Arş. Gör. Muhammed Eren UYGUR'a; bana tüm içtenliğiyle sınıfının kapısını açan Zeynep Öğretmene ve çalışmamın başkahramanları olan öğrencilere sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Başta varlığını kalbimde taşıdığım canım anneme, biricik ablama; kıymetli aileme ve umutsuzluğa kapıldığım anlarda beni yüreklendiren değerli arkadaşlarıma teşekkür eder, tez çalışmamın alana katkı sağlamasını dilerim.

Yasemin BAŞKAN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
TEZ KABUL SAYFASI	ii
ETİK BEYANI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR	ix
ŞEKİLLER	x
KISALTMALAR	xi
1. GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	5
1.3 Araştırmanın Önemi	6
1.4 Araştırmanın Varsayımları	7
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.6 Tanımlar	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1 KONUŞMA.....	8
2.2 KONUŞMANIN UNSURLARI.....	11
2.2.1 Konuşmanın Zihinsel Unsurları	11
2.2.2. Konuşmanın Fiziksel Unsurları.....	12
2.2.3. Konuşma Bozuklukları.....	15
2.2.3.1. Telaffuz/Boğumlama/ Artikülasyon Hataları	15
2.2.3.2. Kekemelik	16
2.2.3.3. Kelime Hazinesinin Yetersizliği	16
2.2.3.4. Argo ve Kaba Dil Kullanımı.....	16
2.2.3.5. Yerel Ağızla Konuşmak.....	17
2.2.3.6. Hızlı ya da Yavaş Konuşmak.....	17
2.2.3.7. Beden Dilinin Aşırı Kullanımı.....	17
2.2.3.8. Dudak ve Damak Yarıklığı	17
2.2.3.9. Afazi ve Dizartri	18
2.3 KONUŞMANIN EĞİTİMİ	20

2.4	KONUŞMA VE YARATICILIK	31
2.5	YARATICI KONUŞMA	35
3.	YÖNTEM.....	39
3.2.	Araştırma Modeli	39
3.3.	Çalışma Grubu	40
3.4.	Veri Toplama Araçları	41
3.5.	Veri Toplama Süreci	42
3.6.	Verilerin Analizi.....	48
4.	BULGULAR.....	52
4.2.	Birinci Hafta.....	57
4.2.1.	Tohumlar Olmasaydı Etkinliğine Yönelik Bulgular	57
4.2.2	Araştırmacı Gözlemlerine Göre Birinci Hafta	64
4.2.3	Öğrenci Günlüklerine Göre Birinci Hafta.....	65
4.3.	İkinci Hafta.....	66
4.3.1	Sular Çekilince Etkinliğine Yönelik Bulgular	66
4.3.2	Araştırmacı Gözlemlerine Göre İkinci Hafta	73
4.3.3	Öğrenci Günlüklerine Göre İkinci Hafta.....	74
4.4.	Üçüncü Hafta	76
4.4.1.	Zaman Varken Etkinliğine Yönelik Bulgular	76
4.4.2	Araştırmacı Gözlemlerine Göre Üçüncü Hafta.....	80
4.4.3	Öğrenci Günlüklerine Göre Üçüncü Hafta	81
4.5.	Dördüncü Hafta.....	82
4.5.1	Gidernet Etkinliğine İlişkin Bulgular.....	82
4.6.	Beşinci Hafta.....	90
4.6.3	Öğrenci Günlüklerine Göre Beşinci Hafta.....	96
4.7.	Altıncı Hafta.....	98
4.7.1.	Dilimiz Etkinliğine İlişkin Bulgular.....	98
4.7.3.	Etkinlikler Hakkında Ders Öğretmeninin Görüşleri	105
4.8.	Etkinliklerin Saat Bazlı İncelenmesi	107
5.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	109
5.1.	ÖNERİLER.....	113
KAYNAKLAR	115	
ÖZGEÇMİŞ	120	

TABLÖLAR

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında Yer Alan Konuşma Stratejileri...28-29	
Tablo 2 Araştırmanın Veri Toplama Kaynakları ve Veri Toplama Araçları..... 42	42
Tablo 3 Kategori ve Kodların Listesi 50	50
Tablo 4 Etkinliklere Katılım Oranları (Saat Esaslı)..... 150	150

ŞEKİLLER

Sayfa

Şekil 1 İçerik Analizi Aşamaları	49
Şekil 2 Öğretmen Görüşmelerine İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli.....	57
Şekil 3 Birinci Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli	59
Şekil 4 İkinci Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli	68
Şekil 5 Üçüncü Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli	77
Şekil 6 Dördüncü Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli	83
Şekil 7 Beşinci Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli	91
Şekil 8 Altıncı Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli	99

KISALTMALAR

Kısaltmalar

A	: Araştırmacı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
Ö	: Öğrenci
ÖG	: Öğretmen
TYDT	: Torrance Yaratıcı Düşünme Testi

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlarına yönelik bilgiler yer almaktadır.

1.1 Problem Durumu

Konuşma, bireylerin hayat içerisinde üstlendikleri tüm roller ve bu rollerin gerçekleştirildiği tüm bağlamlar için önem arz eden bir beceridir. Söz gelimi kişi bir aile bireyi olarak, bir öğrenci olarak, bir çalışan olarak bulunmak durumunda olduğu bütün bağlamlarda temel ihtiyaçlarından başarı ve öz tatmin ihtiyaçlarına kadar tüm gereksinimlerinde sözlü iletişim becerilerine dolayısıyla konuşma becerisine başvurur.

Birey gerek günlük hayatında gerek iş gerekse akademik hayatında ihtiyaç duyduğu bilgileri okuma ve dinleme yoluyla edinir; yazmayı kullanarak öğrendiklerini pekiştirir. Tüm bu bilgileri konuşma becerisi yoluyla organize eder. Konuşmak için zihinsel faaliyetlerde bulunur, bilgileri düzenler, biçimlendirir ve aktarır (Güneş, 2021). Kişi konuşma yoluyla da bilgi edinebilir ya da var olan bilgilerini geliştirebilir. Konuşma becerisi diğer becerileri besler ve aynı zamanda onlardan beslenir. Kavcar ve diğerleri (2004) bu durumu “Konuşma; zamanla çocuğun Türkçede kazanacağı dinleme, okuma, sözcük dağarcığını zenginleştirme, yazma gibi becerilerine de bağlı olarak gelişir.” şeklinde ifade etmişlerdir. Konuşmak için diğer dil becerileri de işe koşulduğundan konuşma becerisi, temel dil becerilerinin en etkili olanıdır. Bu sebeple insan var olduğu günden bu yana tüm sorunlarını konuşarak çözme yoluna gitmiştir. Fakat bu becerideki yetersizlikler basit olayların bile çatışmaya dönüşmesine sebebiyet verebilmektedir (Aküzüm vd., 2023). Hem toplumsal hem bireysel yaşamda iletişimsel sorunlar yaşamamak için bireylerin iyi bir konuşma eğitimi alması çok önemlidir. Diğer dil becerileri gibi konuşma da geliştirilebilen bir beceridir. İş hayatında, eğitim hayatında ve özel hayatta başarılı olmak bu beceriye verilen özen ve önemle büyük ölçüde doğru orantılıdır (Bayrakdar ve Maltepe, 2021). Bu nedenle de öğrencilere ilkökul yıllarından itibaren konuşma eğitimi verilmeli ve varsa konuşma yetersizlikleri giderilerek etkili konuşma becerisi kazandırılmalıdır. “Zira eğitilebilir bir varlık olarak insanı öteki türlerden ayıran en önemli özellik, düşünmek ve düşündüklerini etkili bir biçimde anlatmaktır” (Gündüz ve Şimşek, 2014, s. 20). Konuşma eylemi insanın yaşamını sürdürmesine olanak sağlarken saygı duyulan bir beceri olarak kabul görmüş; güzel ve

etkili konuşan insanlara her toplumda bazı ayrıcalıklar verilmiştir. Güzel konuşmanın önemi eğitim- öğretim alanında daha da çok ortaya çıkmaktadır. Bir öğretmen etkili konuştuğu sürece bilgi ve becerisini öğrencilerine aktarabilir. (Gündüz ve Şimşek, 2014) Bir öğrenci dili iyi kullandığı sürece kendisini akademik anlamda kanıtlayabilir ve başarı şansını artırabilir.

Dolayısıyla bireylerin eğitimleri sırasında her türlü öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, büyük ölçüde sözlü iletişim becerilerini etkili kullanmalarına bağlıdır. Sözlü iletişim becerisi gelişmiş bir öğrenci, soru soran, düşünen, düşündüren ve etkin olan öğrencidir. Duygu ve düşüncelerini doğru, anlaşılır ve etkili bir biçimde anlatamamak, bir bakıma düşünememek, sınıfın etkinliğine karışmamak, özetle; öğrenememek demektir (Kavcar vd., 2004). Öğrenci merkezli eğitim programlarının uygulandığı günümüzde sınıf içi ve sınıf dışı öğrenmelerde öğrencilerin sözlü iletişim becerileri daha da önem kazanmaktadır (Saraç, 2006, aktaran Maden, 2010). Bu çerçeveden bakıldığında doğru kazanılamayan konuşma becerisi bireylerin gelecekte kendini ifade edemeyen, soru soramayan, düşünemeyen, zayıf sosyal ilişkilere sahip ve hatta temel vatandaşlık görevlerini bile yerine getiremeyen kişiler olmalarına sebep olacaktır. Buna karşın etkili, güzel ve kurallarına uygun konuşabilen bireylerin öz güveni yüksek, lider, girişken, başarılı bireyler olacağı unutulmamalıdır (Kuru, 2021). Bu da ancak öğrencilere bu nitelikleri kazandırmakta etkili olacak konuşma eğitimiyle mümkün olabilir. İlgili alan yazını incelendiğinde konuşma eğitimi nezdinde çeşitli sorunlarla karşılaşıldığı görülmektedir. Söz gelimi; Topçuoğlu Ünal ve Degeç (2012), konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunları öğretmen görüşlerine göre ortaya koymak üzere yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin konuşma etkinliklerinde en çok karşılaştıkları sorunların söz hakkı beklememe, yöresel ağız kullanma, arkadaşlarından utanma, heyecan, kelime dağarcığı eksikliği, vurgu ve beden dilinden yeterince yararlanılamaması, aile tutumlarından kaynaklanan özgüven eksikliği olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Arhan (2007), öğretmen görüşlerine göre ikinci kademedeki konuşma eğitiminin durumunu ortaya koyduğu çalışmasında programdan, yöntem ve tekniklerden, öğretmen- aile ilişkisinden, Türkçe ders saatlerinin yetersizliğinden, yardımcı araçların yeterince kullanılmamasından, sınıfların kalabalık olmasından vb. kaynaklanan sorunların konuşma eğitimini olumsuz etkilediği sonucunu ortaya koymuştur. Erdoğan ve Gök (2009), öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunları ortaya koydukları çalışmalarında öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde en sık karşılaştıkları

sorunlardan biri olarak sınıf mevcudunun kalabalık olmasından dolayı etkinliklerin uygulanamadığını ifade ettiklerini öne sürmüşlerdir. Öğretmen görüşlerine dayalı olarak konuşma eğitiminde karşılaşılan güçlüklerin ortaya konulmaya çalışıldığı bir diğer çalışmanın sonucunda ise eğitim sistemine test tipindeki sınavların hâkim oluşunun konuşma becerisinin hem öğrenciler hem de veliler nezdinde sınavlara katkısı olmayan bir beceri olarak görülmesine, öneminin göz ardı edilmesine ve yapılan çalışmaların zaman kaybı olarak nitelendirilmesine sebebiyet verdiği gözler önüne serilmektedir (Öztürk ve Altuntaş, 2012, s.353). Konuşma eğitiminde sistem, öğrenciler ve velilerden kaynaklanan sorunların yanında yine bu faktörlerden etkilenen ve onları etkileyen öğretmen boyutunda da sorunlar mevcuttur. Söz gelimi Ünsal ve Benzer (2019), konuşma eğitiminin program ve ders kitabı ekseninde uygulamaya yansımalarını inceledikleri çalışmalarında öğretmenler tarafından en çok kullanılan yöntemin %21 oranında “hazırlıklı konuşma” olduğunu; öğretmenlerin %17’sinin konuşma becerisini geliştirmek için yaptıkları uygulamanın “ders içi etkinliklerde söz hakkı verme” ile sınırlı kaldığını ifade etmişlerdir.

Ders içerisinde öğrenciye söz hakkı verme tüm öğretmenlerin yapmış olduğu bir uygulamadır fakat konuşma eğitiminden anlaşılan öğrencinin yalnızca ders kitabındaki sorulara verdikleri yanıtlar olmamalıdır (Topçuoğlu Ünal ve Degeç, 2012, s. 741). Öztürk ve Altuntaş (2012), ilköğretim ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmenlerinin konuşma becerisinin kazandırılmasında ve konuşma eğitiminde karşılaştıkları zorluklara yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında öğretmenlerin en çok uyguladıkları etkinliğin açık uçlu sorular sorma olduğunu hazırklıkl konuşma etkinliklerini daha az uyguladıklarını ortaya koymuştur.

Öğretmenlerin konuşma etkinliklerine yeteri kadar zaman ayıramadığı, ayırdıkları zamanın da öğrencilere ders içi etkinliklerde söz hakkı verme ile sınırlı kaldığı araştırmacılarca ortaya konulan bir husustur. Göğüş (1978)’e göre diğer konular işlenirken konuşma becerisi kazandırmaya ancak bir iki düzeltme ve geçici öğütlerle değinilebilir (aktaran, Kurudayıoğlu, 2013, s. 75). Öğretmenlerin konuşma çalışmaları için her fırsatı değerlendirmekle birlikte ayrı bir zaman ayırarak konuşma etkinlikleri yaptırmaları gerekmektedir (Gündüz ve Şimşek, 2014, s. 23). Bu becerinin eğitiminde ve geliştirilmesinde kullanılacak strateji, yöntem, teknik ve etkinliklerin belirlenmesinde ve uygulanmasında en önemli aktör ana dili öğretmenidir (Orhan vd., 2012). Bu noktada bir hususa değinmek yerinde olacaktır.

Öğretim programında her sınıf seviyesinde tekrar eden “Konuşma stratejilerini uygular.” şeklindeki ifadeler strateji kavramının ne anlama geldiği ve nasıl algılandığı sorununu da beraberinde getirmiştir. Zira program incelendiğinde konuşma kazanımlarının nicelik ve nitelik açısından yetersiz olduğu, konuşma strateji, yöntem, teknikleri arasında net bir ayırım yapılmadığı ve konuşma stratejilerinin işlevlerine yönelik açıklama getirilmediği görülmektedir. Nitekim yapılan araştırmalar, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde uygulamak zorunda oldukları yöntem, teknik ve stratejilerle ilgili farkındalıklarının düşük olduğunu ve bunları uygulamaya dökme noktasında problemler yaşadıklarını ortaya koymuştur (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020; Erden, 2021; Aktaş ve Bayram, 2021). Sonuç olarak, çalışmalarda ortaya konulan sorunlara bakıldığında bahsi geçen sorunların esasında birbirini tetiklediği, etkilediği bir nevi beslediği söylenebilir. Nitekim sınıfların kalabalık oluşu, eğitim sisteminin sınavlara dayalı oluşu, müfredat yoğunluğu ve Türkçe ders saatlerinin yetersizliği nedeniyle ders içerisinde yeterince konuşma etkinliği yapılamamaktadır. Yeterince uygulama yapılamadığı için öğrenciler konuşma kazanımlarını gerçekleştirme noktasında başarısız olmakta, konuşma kaygısı ve motivasyon eksikliği yaşamaktadır. Aile içi iletişim eksikliği de öğrencilerin konuşma başarısını ve öz güvenlerini etkilemektedir. Literatürde yaratıcı konuşma stratejisinin uygulanmasına dair açıklamalar ve uygulama örnekleri neredeyse yok denecek kadar azdır. Konuşma eğitimi süreçlerini olumsuz etkileyen bu sorunların ortaya çıkardığı sonuçların etkisini en aza indirmek, zamanla ortadan kaldırmak, öğrencilerin konuşma motivasyonunu güçlendirmek, öz güvenlerini artırmak için sınıf ortamında söz hakkı vermenin dışında farklı yöntem, teknik ve stratejiler kullanılarak konuşma becerisinin geliştirilmesi gerekmektedir. “Zira bir yanlışın doğrusuna görme, yapma ve alıştırma ile varılır. Beceri ancak yaptırarak kazandırılır” (Kavcar vd., 2004, s. 68). Buna istinaden araştırmada konuşma eğitimi nezdinde karşılaşılan sorunların ortadan kaldırılabilmesi ya da en aza indirgenebilmesinde rol oynayacak yaratıcı konuşma stratejisi temele alınarak tasarlanmış konuşma etkinliklerinin derse, öğrenci deneyimlerine, ders öğretmenin görüşlerine ve araştırmacı gözlemlerine yansımaları bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmiş; bu sayede literatürde sınırlı açıklamaya sahip olan yaratıcı konuşma stratejisinin uygulanışına dair örnekler sunulmuş bununla birlikte ders içi etkinliklerde söz hakkı vermekle sınırlı kalan konuşma becerisi uygulamalarına yeni bir alternatif getirilmiştir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin yaratıcı konuşmalarına, etkinliklere katılım durumlarına, derse karşı tepkilerine ve tutumlarına olan yansımalarını betimlemektir. Araştırmanın bir diğer amacı ise öğretmenlerin Türkçe dersi içerisinde konuşma etkinliklerine zaman ayırma durumları ve öğrencilerin bu mevcut durum içerisinde konuşma kazanımlarını gerçekleştirme durumlarını ortaya koymaktır. Bu amaçlar doğrultusunda araştırmada aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin konuşma kazanımlarını gerçekleştirme durumları ve öğretmenlerin konuşma etkinliklerine zaman ayırma durumları nasıldır?
2. Yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinlikler öğrencilerin yaratıcı konuşmalarını ortaya çıkarma noktasında nasıldır?
3. Yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinliklerle işlenen derslerin durumu nasıldır?
4. Araştırmacının yaratıcı konuşma stratejisine dayalı yaratıcı konuşma etkinlikleri hakkındaki deneyim ve görüşleri nasıldır?
5. Öğrencilerin yaratıcı konuşma stratejisine dayalı yaratıcı konuşma etkinlikleri hakkındaki deneyim ve görüşleri nasıldır?
6. Ders öğretmenin yaratıcı konuşma stratejisine dayalı yaratıcı konuşma etkinlikleri hakkındaki deneyim ve görüşleri nasıldır?
7. Yaratıcı konuşma stratejisine dayalı yaratıcı konuşma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı konuşmalarını ortaya çıkarması hususu ders saatlerine göre nasıl bir dağılım arz etmektedir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Konuşma, bireylerin duygu, düşünce, hayal ve bilgilerini aktarmalarına yarayan bir araçtır. Konuşma eğitimi ise bireylerin bu aktarımı etkili ve doğru bir biçimde gerçekleştirmesini sağlayan faaliyetler dizisidir. “Bildiklerini, gördüklerini, düşündüklerini ve hissettiklerini konuşarak aktaran öğrenciler bu sayede zihinsel ve sosyal etkileşim gerçekleştirirler. Bu da öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerini geliştirir. Tüm bunları sağlayan konuşma becerisidir” (MEB, 2009). Konuşma becerisi okuma, yazma, anlama, öğrenme gibi çeşitli becerilerin alt yapısını oluşturmaktadır. Öğrenci çevresiyle iletişim kurarak, dinleyerek, konuşarak düşünceler oluşturur ve bunları aktif olarak zihninde yapılandırır. Türkçe eğitiminde konuşma becerisi diğer tüm becerilerin yanında zihni düzenleyen ve düzenlenenlerin ifadesini sağlayan; bireyde diğer becerilerin de gelişmiş olduğunu kanıtlayan bir öğrenme alanıdır. Çünkü konuşma, okuma-yazma gibi iki önemli faaliyetin de çıkış noktasıdır. Bu nedenle konuşma becerisine ayrı bir önem verilmektedir (Güneş, 2021; Temizyürek vd., 2011). İlgili literatür tarandığında öğretmenlerin konuşma eğitiminde öğrenci ve sistem kaynaklı çeşitli sorunlarla karşılaştığı; öğretmenlerin muhtelif sebeplerden ötürü konuşma etkinliklerine yeteri kadar vakit ayıramadıkları ve konuşma etkinliklerinin ders içerisindeki soru- cevap etkinlikleri ile sınırlı kaldığı bilgisi göze çarpmaktadır. Bununla birlikte araştırmalar öğretmenlerin strateji kavramına ilişkin farkındalıklarının düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır. Konuşma stratejileri ile ilgili araştırmaların çoğu, stratejilerin ders kitaplarına yansımalarını incelemek üzerinedir. Konuşma ve yaratıcılığın birlikte çalışıldığı araştırmalar incelendiğinde ise yapılan uygulamalarda yaratıcı drama üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Dil becerileri ve yaratıcılık ile ilgili çalışmaların pek çoğu yaratıcı yazma üzerinedir. İlgili literatürde yaratıcı konuşma stratejisinin uygulanmasına ve uygulamalar sırasında öğrencilerin çok boyutlu gözlemlenmesine ilişkin herhangi bir çalışmanın tespit edilememiş olması da araştırmanın gerekliliğini artırmıştır. Yaratıcı konuşma, öğrencilerin yaratıcılıklarının, akran ilişkilerinin ve sınıf ikliminin iyileştirilmesine olan etkisinin yanında konuşma becerisini de geliştirir. Nitekim yaratıcı konuşma stratejisinin amacı, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmenin yanında konuşma yeteneklerini geliştirmektir (MEB, 2006). Türkçe eğitimi dil becerilerinin doğru ve etkili kullanımını öğretmek ve öğretilenlerin öğrenciler tarafından alışkanlık hâline getirilmesini sağlamak esasına dayanır. Öğrencilere uygulanacak olan

yöntem, teknik ve stratejiye dayalı çalışmaların; dolayısıyla konuşma eğitiminin nihai hedefi de budur.

1.4 Araştırmanın Varsayımları

Öğrencilerin yaratıcı konuşmalarının durumunu ortaya çıkarmak üzere uygulanan yaratıcı konuşma etkinliklerine samimiyet ve ciddiyetle katıldıkları; konuşma konuları bağlamında sundukları çözüm önerilerinin yaratıcı konuşmalarının boyutunu ortaya koyduğu varsayılmıştır.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2021-2022 eğitim öğretim yılının birinci yarısında Ordu ili merkez ilçelerinden birinde bulunan bir ortaokul ile sınırlıdır.
2. Bu okulun 6. sınıfında öğrenim gören 30 öğrenciyle yapılan etkinlikler ile sınırlıdır.
3. Uygulama süresi olan 6 hafta ile sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Yaratıcılık: Sorunlara yeni, özgün ve kabul edilebilir çözümler bulmak; sözlü ya da görsel olarak çok sayıda fikir üretme yeteneği; var olan kavramların aralarındaki ilişkilerden yeni kavramlar yahut düşünceler üretmek; yenilik veya farklılık getirmektir (Sungur, 1997; Yıldırım, 2002).

Yaratıcı Konuşma: Öğrencilerin konuşma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlayan; verilen konuda kendinden önceki arkadaşının söylediklerini geliştirerek konuya farklı bakış açısı getirmelerini sağlayan stratejidir (MEB, 2006: 65).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 KONUŞMA

Türkçe eğitimi, beceri eğitimidir. Anlama ve anlatma becerileri olarak iki kategoriye ayrılmış olan dil becerilerinin anlama kategorisi okuma ve dinlemeyi; anlatma kategorisi ise konuşma ve yazmayı ifade eder. Dilin yapısını oluşturan ve işleyişini belirleyen kaideleri ifade eden dil bilgisi ise tüm beceri alanlarını besleyen ve destekleyen bir niteliktedir (Topçuoğlu Ünal ve Degeç, 2012; Yüceer ve Doğan, 2014). Her birey kendini başkalarına anlatmak ve onlar tarafından anlaşılacak ister. Bu isteği karşılayabilmek içinse hemen her gün yaşadığı çevreyle yazılı veya sözlü olarak iletişime geçer. Duygu, düşüncelerini, istek ve arzularını farklı yollarla anlatır. Bu noktada konuşma, bireylerin en çok kullandığı anlatma becerisi olarak dikkat çekmektedir. (Kemiksiz, 2021). Konuşmaya sadece duygu ve düşüncelerin aktarıldığı bir süreçtir demek yanlış olur. Konuşma aynı zamanda öğrenmeyi, anlamayı; zihinsel, duygusal ve sosyal becerileri geliştirmek için önemli bir alandır (Güneş, 2014). Hem bireysel hem de toplumsal hayatta önemi büyük olan konuşma, insanın okul, iş ve sosyal hayatındaki başarı/başarısızlığını belirleyen faktörlerden biridir. İnsanın diğer bireylerle dil vasıtasıyla kurduğu iletişimin bir boyutunu oluşturan bu beceri her iki anlamda da hayati önem arz etmektedir. Bireyin diğer bireylerle kurduğu bu doğrudan etkileşimin tesiri, yazarak veya okuyarak anlatmadan her zaman fazladır (Temizyürek vd., 2011; Topçuoğlu Ünal ve Degeç, 2019). Konuşma becerisini geliştirerek kullanan insan kendini doğru ifade ettiği sürece hem bireysel olarak hem de toplum içerisinde daha başarılı olacaktır. Konuşması geliştikçe bireyin kendisi de gelişecektir (Topçuoğlu Ünal ve Özer, 2017). “Yapılan araştırmalara göre kişinin çevresiyle iletişim kurabilmesinin ve ilişkilerini güçlendirebilmesinin en etkili yolu konuşma becerisidir.” (Gündüz ve Şimşek, 2014). Demirel (2002) de konuşmanın insanlar arası en önemli iletişim ve etkileşim aracı olduğunu vurgulamıştır. Doğuştan gelen seslendirme becerisi konuşma ile birleştiğinde konuşma çoğunlukla doğuştan bilindiği kabul edilen bir dil becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysa konuşma, uyulması gereken kuralları olan bir beceridir (Kuru, 2021, s.109). Fiziksel ve zihinsel bir süreç olan konuşma, ortaklaşa kullanılan ses ve ifadelerin mesaja dönüşmesini ve karşıdakinin zihninde anlam oluşturmasını sağlar (Erdem, 2013). Konuşmada ses organlarının doğru kullanılmasının yanında konuşmayı etkili kılan ve onun gücünü artıran beden dilinden yararlanılması, konuşmanın planlanması, dinleyici faktörünün ve

konuşma kurallarının dikkate alınması gerekmektedir. Güzel konuşmanın önemi eğitim ve öğretim alanında daha çok artmaktadır (Güzdüz ve Şimşek, 2014, s. 20-21). Eğitimi alınmadığı sürece bir becerinin kurallara tam manasıyla uyması mümkün değildir (Kuru, 2021, s. 109). Konuşmanın doğal yollarla edinilen bir beceri olduğu düşüncesiyle öğretim süreçlerinde ikinci plana atılması yanlış bir yaklaşımdır (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020). “Konuşma yetisi doğuştan getirilir fakat doğru ve etkili konuşma eğitim ile elde edilen bir beceridir.” (Özbay, 2005) Dolayısıyla konuşma becerisi bir kez edinildiği için her şartta iyi konuşulacağı varsayımına gidilmemelidir. Daha iyi bir konuşmacı olmak her daim mümkündür. Zira konuşma dilsel üretimle iç içe olduğundan devingen ve tabiatı gereği geliştirilebilen bir beceridir. Bu gelişim öğrencilerin hususi ilgi ve kabiliyetlerine, tesadüflere bırakılmamalıdır (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020). Genel manada eğitimin özelde ise Türkçe eğitiminin esas amaçlarından bazıları öğrencilerin bir topluluk içerisinde kendilerini rahat ve etkili bir biçimde ifade edebilmesini, üzerinde konuştuğu konuyu her yönüyle ele alabilmesini ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesini sağlamaktır (Orhan vd., 2012). Etkili konuşma becerisini kazandırmak için konuşma tür, yöntem ve stratejilerinden faydalanılarak öğrencilere çeşitli şekillerde konuşma deneyimleri yaşatılabilir. Güneş (2014), öğretmen, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek amacıyla sınıfta problem çözme, iş birliği yapma gibi konuşma ağırlıklı öğrenme etkinliklerine daha fazla yer vermelidir; bu tür etkinlikler, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri konuşma becerilerini kazanmalarında belirleyici olmaktadır, demiştir (s.4). Bu hususta en büyük görev konuşma etkinliklerini ve bu etkinliklerin uygulanmasında kullanılacak strateji ve yöntemleri seçecek olan öğretmene düşmektedir. Çünkü bu seçimler konuşma eğitimin temelini oluşturmaktadır (Orhan vd., 2012; Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020). Öğretmenin konuşma etkinliklerinde ve bu etkinliklerin değerlendirilmesi aşamasında öğrencilerin her birinin ayrı ayrı söz almalarını sağlayarak onları bu çalışmalara katması; çeşitli konuşma fırsatları ve uyarıcıları oluşturması gerekmektedir (Temizkan, 2009, s.104). Sınıf içerisinde konuşma öğrenme için de oldukça önemlidir. Öğrencilerin kendi öğrenme faaliyetleriyle ilgili sorular sormaya cesaretlendirilmesi yine konuşma sayesinde mümkün olabilir. Kafa karıştırıcı sorulara konuşma sayesinde yanıt bulunabilir. Yeni becerilerin ve zorlayıcı kavramların anlaşılması, öğrenilenlerin ifadesi ve pekiştirilebilmesi için konuşma becerisinden yararlanılabilir (Grugeon vd., 2005, aktaran, Kemiksiz, 2016). Konuşması yeterli düzeyde olan öğrenciler genellikle tüm derslerde başarılı olur. Soru soran, düşünen, düşündüren, etkin olan öğrenci konuşmayı bilen öğrencidir (Kavcar vd., 2004, s. 58).

Gündüz ve Şimşek (2014), konuşma becerisinin geliştirilmesi için kullanılacak yöntemleri şu şekilde listelemiştir (s. 22-25):

- ⊗ Öğretmen, derslerin içerisinde sözlü anlatım için ayrı bir zaman ayırarak çeşitli sınıf içi etkinliklerle tüm öğrencilere konuşma fırsatı tanınmalıdır. Kalabalık sınıf probleminin çözümü için öğrenci kümeleri oluşturmalıdır.
- ⊗ İyi konuşmacılar gösterilmeli, örnek alma yoluyla doğru ve düzgün konuşma becerisi kazandırılmalıdır.
- ⊗ Planlı konuşurma alıştırmalarıyla telaffuz çalışmaları birlikte verilmelidir.
- ⊗ Derslerde telaffuz çalışmaları okuma metinlerinden konuşma metinlerine doğru bir gelişme göstermelidir.
- ⊗ Belli konularda tartışma etkinlikleri düzenlenmeli ya da öğrenciler okunan bir metin/eser ya da izlenen bir oyun üzerine konuşdurulmalıdır.
- ⊗ Öğrencilerin konuşma cesaretlerinin kırılmaması adına başlangıçta kendi alıştıkları biçimde konuşmalarına müsaade edilmelidir.
- ⊗ Sadece iyi konuşan öğrencilere değil iyi ve düzgün konuşmayan öğrencilere de konuşma fırsatı verilmeli ve iyi bir konuşma alışkanlığı kazandırmak adına onların konuşmalarına sık sık müdahale edilmemelidir.
- ⊗ Öğretmen, öğrencilerin yanlışlarını ortaya döküp cesaretlerini kırmak yerine mümkün mertebe olumlu yanlarını öne çıkararak onları yüreklendirmelidir.
- ⊗ Konuşma çalışmaları için her fırsat değerlendirilmelidir.
- ⊗ Dersler tartışmalı olarak işlenmeli ve her öğrencinin tartışma faaliyetine katılımı desteklenmelidir.
- ⊗ Öğrencilere kameraya alınmış konuşmalar, konferanslar, önceden belirlenmiş radyo, TV programı dinletilmeli/izletilmeli, öğrenciler görüşleri ve anladıkları üzerine konuşdurulmalıdır.
- ⊗ Güdümlü okumalar yaptırılmalı; öğrenciler dinledikleri ya da okudukları metinlerle ilgili olabildiğince çok konuşdurulmalıdır.
- ⊗ Öğrencilerin bir topluluk karşısında rahat davranabilmeleri ve öz güven kazanabilmeleri adına seviyelerine uygun oyunlar dramatize ettirilmelidir.

- ☞ Birden çok duyu organının işe koşulması için model, strateji, yöntem ve tekniklerin sınıf ortamına getirilmesine özen gösterilmelidir.

2.2 KONUŞMANIN UNSURLARI

Konuşmanın unsurları fiziksel ve zihinsel olarak iki başlıkta ele alınmaktadır. Konuşmanın unsurları, konuşmanın meydana gelmesini sağlayan organlar ve sese ait özelliklerdir. Konuşma eyleminin gerçekleşmesi için ilk aşamada beyinde dağınık bir halde bulunan düşünceler bir amaç doğrultusunda belli temalar çevresinde toplanır; ikinci aşamada ise beyinde belirlenen düşünce kümeleri ses telleri, dişler, dil, damak, akciğerler, dudaklar ve geniz gibi ses organları vasıtasıyla anlamlı birliklere dönüşür (Gündüz ve Şimşek, 2014).

2.2.1 Konuşmanın Zihinsel Unsurları

Konuşmanın gerçekleşmesini sağlayan konuşma organlarının iş birliğidir fakat şüphesiz ki bu oluşumda doğru sinir akışı ve beyin işlevi son derece elzem bir rol oynamaktadır (Erdem, 2013, s. 417). Ergin'in (2014) de ifade ettiği gibi konuşma sadece ses organlarının fizyolojik işlevlerini yerine getirmesi değildir. Konuşma dil, mantık, düşünme, kavrama, yorumlama gibi duyuşsal ve bilişsel unsurları da içinde barındırır. Bu sebeple konuşma becerisinin başarılı bir şekilde kazandırılmasında zihinsel faaliyetlerin etkili olduğu düşünülmektedir (s. 85).

Beyin

Beynin konuşma ile ilişkisi birkaç farklı boyutta açıklanabilir. İlk olarak beynin konuşmayı gerçekleştiren fiziksel organları yönettiği, bu organların beyin tarafından verilen emirler doğrultusunda hareket ettiği söylenmelidir. Beynin konuşma ile ilgili asıl işlevi, düşüncenin planlanması, organize edilmesi ve dile dönüşmesidir. İletişim iki taraflı bir durum olduğundan konuşulanların dinlenip anlaşılması da yine beyin ile ilgili bir durum olduğu için beyin- dinleme ilişkisi de önemlidir (Temizyürek vd., 2011, s.68). Dilin insan beynindeki işlevsel durumuna bakıldığında konuşma merkezlerinin beynin sol tarafında olduğu, konuşma yetisi ile ilgili esas bölgelerin alın lobunun alt arka tarafındaki Broca alanı ile şakak lobunun üst arka tarafındaki Wernicke alanı olduğu söylenmelidir. Broca alanı cümle kurulmasıyla ilgilenirken Wernicke alanı dili anlama ile ilgilenir (Kurudayıoğlu, 2013, s. 27).

Hafıza (Bellek)

Dil becerileriyle ilgili beyin işlevlerinin önemli bir bölümü doğrudan bellekle ilişkilidir (Kurudayıoğlu, 2013). İnsanlar belli bir yerde ve zamanda öğrendikleri bilgiyi istedikleri yer ve zamanda kullanma yetisine sahiptirler. Bu durum insanoğlunun öğrendiği bilgileri belli bir yerde depolama kapasitesinin olduğuna işaret etmektedir (Temizyürek vd., 2011, s.72). Eğitimli ve sistemli bir belleğe sahip olan kişi konuşarak sunacağı mesajı sistemli bir tasnif ve sıra ile sunabilir (Yalçın, 2002, aktaran, Kemiksiz, 2021). İyi bir konuşmacının belleğinde düzenli bir biçimde depoladığı bilgileri gerektiği yerde ve zamanda hızla aktarabilmesi gerekmektedir (Kurudayıoğlu, 2013, s. 31).

2.2.2. Konuşmanın Fiziksel Unsurları

Konuşmanın meydana gelmesi öncelikle “ses” in varlığını gerektirir. Bu sebeple konuşmanın fiziksel boyutunda sesin, sese ait özelliklerin ve sesi oluşturan organların incelenmesinde yarar vardır (Kemiksiz, 2021).

Ses

Ses, akciğerden başlayıp ağız ve burunda sona eren nefes yolları ve bu yollar üzerine sıralanmış organlar tarafından meydana getirilir. Sesin ortaya çıkışında gırtlak, boğaz, ağız ve burun boşlukları ile ses telleri, küçük dil, damak, dişler ve dudaklar görev almaktadır (Ergin, 2013, s. 31). Sesin oluşması karmaşık bir yapıyı meydana getirirken sesin oluşmasını sağlayan asıl etmen, nefes alıp vermedir. Nefes verirken çıkardığımız havanın ses telleri ve diğer organlar aracılığıyla titreşimlere dönüşmesi sonucu ses oluşur. Yeryüzündeki tüm diller nefes verirken ortaya çıkar (Temizyürek vd., 2011, s.48). Doğru nefes alıp verme konuşma organlarının doğru işleyişiyle birleşecek ve iyi bir sesin ortaya çıkmasında etkili olacaktır (Kemiksiz, 2021, s.129).

İyi bir seste olması gereken özellikler şu şekilde sıralanabilir:

Boğumlama: Konuşurken ağızdan çıkan her sesin doğru ve etkili çıkarılması; hecelerin iyi anlaşılacak şekilde meydana getirilmesidir (Kurudayıoğlu, 2011).

Tonlama: Konuşmada sesin duyguları belirtecek şekilde çıkmasını ifade eden tonlama, anlatıma duygu, düşünce, yumuşaklık ve şiddet katmak amacıyla seste perde değişiklikleri sağlayan bir özellik olmasının yanında anlatımın temelini oluşturur (Yakıcı vd., 2011, s. 29).

Ezgi: Konuşma sırasında kelime ve cümlelerdeki ton değişikliklerinin meydana getirdiği bütünlüktür. Tüm dillerin genel melodisini oluşturur ve insanların duygu durumlarını yansıtır (Akbayır, 2011, aktaran, Kemiksiz, 2021, s. 129).

Ritim: Cümlelerin anlamlı susedlere bölünmesine ritim denir. Cümledeki anlam ya da duyguya göre bazen bir kelimedenden bazen bir kelime grubundan bazen de bir cümleden sonra verilen uzun ya da kısa soluklar bu susedleri oluşturur (Kurudayıoğlu, 2011, s. 47).

Vurgu: Konuşma veya okuma sırasında bir hece veya kelimenin diğerlerinden daha baskılı bir biçimde söylenmesini ifade eden vurgu; tam, doğru, iyi, güzel, açık, anlaşılır, doğal bir konuşmada konuşmacının telaffuzuna yardım edecek unsurlardan biridir (Yakıcı vd., 2011, s. 24).

Duraklama: Konuşurken hava ihtiyacını gidermek üzere soluk almak, az veya çok duraklamalar yapılır. Bu duraklamaların tamamı konuşmada noktalamayı meydana getirir (Kurudayıoğlu, 2011, s. 43).

Ulama: Ünsüzle biten bir kelimedenden sonra ünlüyle başlayan bir kelime geldiğinde ilk kelimenin son ünsüzüyle ikinci kelimenin ilk ünlüsünün bağlanarak söylenmesidir. Konuşmada akıcılığı sağlayan yöntemlerden biridir (Kemiksiz, 2021; Kurudayıoğlu, 2011).

Sesin bu özelliklerinin yanında iyi bir seste bulunması gereken işitilebilirlik, akıcılık, açıklık, doğallık, hoş giderlik, esneklik/bükümlülük, anlamlılık gibi özellikler de mevcuttur (Kurudayıoğlu, 2011; Gündüz ve Şimşek, 2014).

Diyafram

Diyafram karın boşluğu ile göğüs kafesini birbirinden ayıran ve nefes alıp vermeyi düzenli hale getiren birimlerin başında gelir. Çıkarılan seslerin boğumlanmasında ve tonlanmasında büyük bir etkiye sahiptir. Konuşmanın en önemli bölümlerindedir. Diyaframı kontrol becerisiyle konuşma düzeni arasında doğrudan bir ilişki vardır (Kurudayıoğlu, 2011).

Akciğerler

Göğüs kafesinin yapısında konuşma temposunun akışını düzenleyen bir çalışma biçimi vardır. Ses için gerekli hava solunum organlarıyla sağlanır. Soluk alma ve soluk verme faaliyeti bir körük gibi çalışan akciğerler sayesinde gerçekleşir. Dolayısıyla akciğerler hem fiziki olarak konuşmayı sağlarken solunumun konuşmadaki yeri itibarıyla konuşmayı doğrudan etkileme gücüne sahiptir (Temizyürek vd., 2011).

Ses Telleri

Ses telleri, seslerin oluşumu için ciğerlerin sıkışması ile yükselen hava akımının nefes borusunun sonunda karşılaştığı en önemli noktadır. Ses telleri karşılıklı bulunan teller biçiminde değil gırtlakın sonunda bulunan yarım daire şeklindeki iki dudacıktan ibarettir. Seslerin meydana gelmesinde hava akımına yön veren organdır (Ergin, 2013, s. 31-32).

Gırtlak

Gırtlak, solunum esnasında soluğun geçtiği bölgedir. Ses tellerinin de yardımıyla sesin oluşumunu sağlar (Temizyürek vd., 2011).

Ağız Bölgesi Organları

Gırtlaktan sonra burun ve ağız boşluğu olmak üzere iki çeşit boşluk vardır. Sesin boşluklardan geçerek oluştuğu düşünüldüğünde bu iki boşluğun da konuşmayı etkileyen yönü bulunmaktadır. Ağız boşluğunda küçük dil, alt-üst damak, çene, dil, diş ve dudaklar seslemi sağlayan organlardır (Temizyürek vd., 2011). Ünlü sesler hariç tutulduğunda dil, tüm seslerin çıkarılmasında rol oynayan çok mühim bir organdır. Dil, konuşmada etkin olan esas faktör olduğundan pek çok dilde iletişim sisteminin genel adı olmuştur. Çene de açılıp kapanması, daralıp genişlemesi, ileri geri hareket etmesiyle seslerin oluşumunda etkin bir aktördür. Güzel konuşmada çenenin rolü çok önemlidir (Kurudayıoğlu, 2011; Temizyürek vd., 2011). Bazı seslerde hava akımı dişleri geçtikten sonra bile henüz ses haline bürünmüş olmaz. Bu seslerin oluşumunda dudaklar rol oynar. O noktaya gelene kadar herhangi bir engele takılmamış olan hava akımı dudaklar vasıtasıyla kalıptan geçerek ses halini alır (Ergin, 2013, s. 32).

2.2.3. Konuşma Bozuklukları

Konuşmanın akıcılığında, ritminde, vurgusunda, zihinsel organizasyonunda mevcut olan sorunlar konuşma bozukluğu olarak adlandırılır. Konuşma hem fiziksel hem de zihinsel bir süreç olduğundan konuşma bozukluğu tek bir nedene bağlı olabileceği gibi konuşmada rol oynayan pek çok etmenin birlikte arızasından da ileri gelebilir (Erdem, 2013)

2.2.3.1. Telaffuz/Boğumlama/ Artikülasyon Hataları

Boğumlama hatalarına doğuştan gelen fiziksel kusurların yanında dil bilinci eksikliği ve özensizlik, küçük yaşlarda edinilen yanlış konuşma alışkanlıkları, bedensel yorgunluk, kafein içerikli içeceklerin aşırı tüketimi, grip öksürük gibi faktörler de sebebiyet verebilmektedir (Gündüz ve Şimşek, 2014, s. 122).

Telaffuz hatalarına yanlış söylenen seslere göre özel isimler verilmiştir. Söz gelimi “r” sesinin yanlış telaffuzu için rotasizm; “s” ve “z” seslerinin yanlış telaffuzu için sigmatizm; “g” sesinin yanlış telaffuzu için gamatizm ve “k” sesinin yanlış telaffuzu kapasizm şeklinde isimlendirmeler yapılmıştır (Erdem, 2013, s. 424).

Ses Düşürülmesi

Bazı yöresel söyleyiş özellikleri sebebiyle kelimelerdeki bazı seslerin hiç yokmuş gibi söylenmesidir. Örneğin; hava> ava, yılan> ilan (Temizyürek vd., 2011).

Ses Değiştirilmesi

Acelecilikten yahut hızlı konuşmaktan kaynaklanan bu hatada sesler, hecele, hatta sözcükler birbirine karıştırıldığından ya da daha kolay geldiğinden değiştirilir. Örneğin; merhem> melhem, şemsiye> şemşiye, gönlüm> göynüm (Gündüz ve Şimşek, 2014).

Ses Bozulması

Mahalli söyleyişten kaynaklanan özellikle “k” ve “h” seslerinin boğazdan telaffuz edilmesiyle ortaya çıkan telaffuz hatasıdır (Temizyürek vd., 2011).

Gevşeklik

Ses yolundaki organların (gırtlak, boğaz, çene, dişler, dil, dudaklar) tembellik nedeniyle yeteri kadar kullanılmamasından doğan bir telaffuz hatasıdır. Konuşma sırasında sesler tam ve doğru olarak çıkarılmadığı için konuşma anlaşılmaz (Gündüz ve Şimşek, 2014).

Atlama

Hızlı konuşan ya da konuşmasına yeterince özen göstermeyen kişilerde görülen hece atlama hatasıdır. Örneğin; galatasaray >gassay, anneanne>anane (Demirkol, 2023, s. 44).

Pelteklik

Pelteklik, konuşma organlarının bazı sesleri oluştururken yanlış yerlere temasından ileri gelir ancak kişilerin bazı sesleri oluşturma yeteneğinden yoksun olmasından da kaynaklanabilir. Nitekim konuşmayı yeni öğrenen çocukların “g” sesi yerine “d” sesini, “k” sesi yerine “t” sesini çıkarmaları; “s” ve “z” seslerinin dudaktan çıkarılarak değiştirilmesi peltekliğe örnektir (Temizyürek vd., 2011; Erdem, 2013).

2.2.3.2. Kekemelik

Kekemelik, heceleri kesik kesik konuşmak, heceleri tekrarlamak, aşırı duraklamalar yapmak suretiyle ortaya çıkan bir konuşma hatasıdır. Kekeme bireyler daha çok b, d, f, g, k, p gibi patlamalı ünsüzleri söylemekte zorlanırlar. Kekemeliğin genel kaynağı psikolojiktir ve kontrol edilebilir bir konuşma bozukluğudur (Gündüz ve Şimşek, 2014).

2.2.3.3. Kelime Hazinesinin Yetersizliği

Konuşma anlatıma dayalı bir dil becerisidir. Anlatımın gerçekleşebilmesi için kişinin dilin kurallarına hâkim olması, belli bir bilgi birikimine sahip olması ve bunları ifade edecek kelime hazinesinin olması gereklidir. Zihinde anlam kurgusunu sağlayan bu etmenlerin eksikliği konuşma becerisinin de eksikliğidir (Erdem, 2013). Bir kişi kelime hazinesinin gücü oranında düşünce oluşturabilir ve düşüncelerini doğru bir şekilde aktarabilir. Aksi durumda bir kişi konuşacağı alanda bilgi sahibi olsa bile sahip olduğu bilgiyi etkili bir biçimde aktaramayacaktır.

2.2.3.4. Argo ve Kaba Dil Kullanımı

Argo, kullanılan ortak dilden ayrı olarak aynı meslek ya da topluluktan insanların kullandığı özel dil ya da kelime dağarcığı olarak tanımlanmaktadır. Toplumun her kesiminden kişilerce kullanılabilir. Bu tür konuşmalara külhanbeyi ağzı denmektedir. Bu şekilde konuşma eğilimi gösteren kişiler zamanla toplumda ya da kendi çevrelerinde olan saygınlığını yitirir (Yakıcı vd., 2011, s. 38).

2.2.3.5. Yerel Ağızla Konuşmak

İlk konuşmalar ailede ya da yakın çevrede öğrenildiği için öğrenciler okula yerel ağız özelliklerini koruyarak gelebilir. Fakat bu durum eğitimle ve sabırla düzeltilebilir. Yerel ve ses ve sözcüklerle yapılan konuşmalara kimi politikacı, sunucu, tiyatrocu gibi konuşmacılarda da rastlamak mümkündür. Bilinçli ya da bilinçsiz yapılan bu tür konuşmalar ciddi konuşma hatasıdır (Yakıcı vd., 2011; Gündüz ve Şimşek, 2014).

2.2.3.6. Hızlı ya da Yavaş Konuşmak

Gereğinden hızlı ya da yavaş konuşmak konuşulanların anlaşılmasını güçleştiren bir konuşma kusurudur. “Hızlı konuşanlar, pek çok sesi yutarak konuşurlar; durak, vurgu ve tonlamaya dikkat etmezler; hızlı konuştuklarından hafıza konuşmayı planlamakta zorlandığından “hıı, şey, yani, eeee” gibi asalak ifadeleri çok kullanırlar.” (Erdem, 2013, s. 445). Hızlı konuşanların konuştukları anlaşılrsa bile karşıdaki kişi anlamak için haddinden fazla dikkat ve enerji harcayacağından dolayı bir süre sonra dinlemeyi bırakacaktır. Yavaş konuşan kişileri dinleyeler de anlatılanlar algılama eşiklerinin altına düştüğü için konuşulanları anlamakta güçlük çekerler (Gündüz ve Şimşek, 2011, s. 129).

2.2.3.7. Beden Dilinin Aşırı Kullanımı

Konuşma hem sözel hem de görsel bir eylemdir. Konuşma eyleminin görselliğini konuşanın varlığı ve beden dili oluşturur. Beden dilinin aşırı şekilde kullanımı dikkatin söylenilenlerden başka yöne kaymasına sebebiyet verir. Beden dili doğru ve yerinde kullanıldığı takdirde konuşmayı tamamlar ve konuşmanın daha açık, anlaşılır bir hale gelmesini sağlar (Kara, 2020, s. 46).

2.2.3.8. Dudak ve Damak Yarıklığı

Özellikle ünsüzlerin telaffuzunda boğumlanma noktaları çok önemlidir. Boğumlanma organlarındaki problemler konuşmayı da olumsuz etkiler. Fiziksel bir bozukluk olan dudak ve damak yarıklığı, sesin/konuşmanın şekillendiği ağız boşluğunda telaffuzu engeller ve konuşmalarda gribal enfeksiyondaki gibi genizsil bir ses üretilmesine neden olur (Temizyürek vd., 2011, s.164).

2.2.3.9. Afazi ve Dizartri

Afazi, kişide zihinsel ya da fizyolojik bir eksiklik olmamasına karşın konuşma işlevinin gerçekleşmemesidir. Nörolojik boyutu vardır ve konuşma merkezlerinde meydana gelen bir hasardan ileri gelmektedir. Afazi konuşma, konuşulanı anlama, adlandırma, tekrarlama, okuma veya yazma gibi becerilerin kısmen yahut tamamen kaybıdır (Temizyürek vd., 2011; Korkmaz, 2008, aktaran Erdem, 2013). Konuşmadaki hatalar beyinde hasar gören noktaya göre değişir. Birey ya tutuk konuşur ya konuşur anlamaz ya anlar konuşamaz ya da cevap vermek ister ancak anlamsız sesler çıkarır (Demirkol, 2023, s. 42). Çeşitli konuşma organlarını geçerek ağız bölgesine ulaşan sesler, sesli ve sessizlerin iş birliğiyle anlamlı kelimelere dönüşür. Bu koordinasyonu sağlayan çeşitli kaslar; kasların da uyumlu çalışmasını sağlayan ve beyinden gelen emirleri kaslara ileten sinirler mevcuttur. Dizartri, konuşmayı sağlayan kas ve sinirlerdeki bozukluklar neticesinde ortaya çıkar (Temizyürek vd., 2011). Ton ve vurgunun normal, telaffuzun hatalı olduğu konuşmalarda dizartriden söz edilebilir. Dizartri, konuşmayı sağlayan organlardaki sinirsel bozukluktan ileri geleceği gibi parkinson, tümör vb. hastalıklarla da ortaya çıkabilir (Erdem, 2013, s.442).

Konuşma bozuklukları/hatalarına sahip olan çocukların derse ve ders içerisindeki etkinliklere katılımında çeşitli sorunlar baş gösterebilir. Konuşma bozukluğuna sahip olan öğrenciler konuşmanın akıcılık, vurgu, ton, duraklama vb. unsurlarının etkili kullanımına yönelik konuşma gerçekleştirmekte zorlanabilirler. Öğrenci zihninde planladığı metni zihnindeki şekliyle ifade edemediğinde, bunun için çabalamasına rağmen konuşma hatasına düştüğünde arkadaşları ve öğretmenleri tarafından yargılanacağını düşünüp içine kapanabilir. Hatta dinleyici konumundaki bazı öğrencilerde yaşları itibarıyla henüz hassasiyet gelişmediği için konuşma bozukluğuna sahip arkadaşlarını utandırıcı tavır ve ifadelerde bulunabilirler. Bu durum, konuşma bozukluğuna sahip öğrencinin konuşmadan kaçınma davranışı göstermesine sebebiyet vererek zamanla derse olan ilgisini kaybetmesine, çevresinden, arkadaşlarından uzaklaşmasına ve iletişim sorunları yaşamaya yol açacaktır. Dolayısıyla konuşma kusurları yalnızca ders sürecini değil sosyal hayatı da olumsuz etkilemektedir. Konuşma, zihinsel bir süreç refakatinde pek çok organın eşzamanlı çalışmasıyla ortaya çıkan bir faaliyet olduğundan konuşma kusurlarının giderilmesi de tek bir faktöre bağlı olarak gerçekleşmeyecektir. Ancak Türkçe öğretmenleri fiziksel boyuttaki hataların giderilmesinde ya da azaltılmasında öğrencilere rehberlik edebilir; çeşitli alıştırmalar ve

etkinliklerle öğrencinin öz güvenini geri kazanmasını sağlayabilirler. Böylelikle öğrenciler derse de kazandırılmış olacaktır.

Yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinliklerin yapıldığı bu çalışmada rotasizm yanında kekemeliğe sahip bir öğrenci de gözlemlenmiştir. Öğrenci, konuşma etkinliklerine katılma noktasında oldukça faal davranmış ancak etkinliklerin kendilerinde hissettirdiklerinin yazılmasının talep edildiği öğrenci günlüklerine konuşmasının gelişmediği yönünde ifadeler eklemiştir. Öğrenci ile ilgili ders öğretmeniyle yapılan istişare sonucu öğrencinin etkinliklerden konuşma kusurlarına yönelik bir iyileşme umduğu sonucu çıkarılmıştır. Öğrenci etkinliklerde görüş belirtme noktasında çekimser davranmamış ancak kekemeliğinden ötürü konuşurken sık sık kelime ve hece tekrarına düşmüştür. R harfini söyleyememesinden ötürü bazı kelimeleri zor anlaşılmış, kelimelerini tekrarı istenmiştir. Bununla birlikte öğrenciyi etkinliğe katılımdan alıkoyacak hiçbir öğrenci ve öğretmen davranışına müsaade edilmemiştir. Benzer şekilde konuşma bozukluğuna sahip öğrenciler derse katılımları noktasında gizil tavırlarla yüreklendirilmeli, ders sonrası yapılacak konuşma alıştırmalarıyla öğrencinin konuşma hatalarının giderilmesine çalışılmalıdır. Bu, öğrencinin günlük hayatı, akademik başarısı ve en nihayetinde konuşma eğitiminin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için elzemdir.

2.3 KONUŞMANIN EĞİTİMİ

2.3.1. Türkçe Öğretim Programlarında Konuşma Eğitimi

Öğretim programı, yaşamda ihtiyaç duyulabilecek bilgi ve becerileri öngörerek bunları belirli süre içerisinde öğrencilere kazandırmayı hedeflemektedir. Program içeriğinin isabetli olarak belirlenmesi öngörünün kuvvetiyle ilişkilidir. Fakat güçlü bir öngörüye rağmen zaman içerisinde ortaya çıkan gelişmeler ve ihtiyaç duyulan gereksinimler programlarda değişikliğe gidilmesini gerektirebilir (Güzel ve Karadağ, 2013; Ayrancı ve Mutlu, 2017). Ülkedeki dönemsel değişimler programların geçerli duruma uygun hale getirilmesini zorunlu kıldığı için öğretim politikalarında gerçekleşen değişiklik ve yenilikler programlara yansıtılmaktadır (Demirel, 2002). Türkçe Dersi Öğretim Programları da tarihsel seyir içerisinde pek çok kez değiştirilmiş ve güncellenmiştir. Programların tarihsel seyrinin ve gelişiminin izlenmesi dönemler arasındaki yaklaşım farkını ortaya koymak ve yeni oluşturulacak olan programlara öngörü oluşturmak adına önem arz etmektedir (Çıfci vd., 2017, s. 220). Zira öğretim programları bir ülkenin eğitiminin en önemli yapıtaşlarından birisidir.

Öğretimin çerçevesini ve öğretimde uygulanacak olan tüm etkinliklerin niteliğini programlar belirlemektedir. Ülkedeki eğitim kalitesi öğretim programlarının yetkinliğiyle doğrudan ilişkilidir (Demir, 2015, s. 298) İkinci kademe esas alındığında Cumhuriyet'ten bu yana *1924 İlk Mekteplerin Müfredat Programları, 1929 Orta Mektep Türkçe Programı, 1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı, 1938 Ortaokul Türkçe Programı, 1949 Ortaokul Türkçe Programı, 1962 Ortaokul Türkçe Programı, 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı ve İlköğretim Türkçe Dersi (6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı, 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı, 2015 Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı ve 2017-2018-2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8.Sınıflar)* şeklinde toplamda 11 adet Türkçe dersi öğretim programı uygulamaya konulmuştur. Bu başlık altında adı geçen programlar konuşma becerisine yer vermeleri ve beceriyi ele alma yaklaşımları itibarıyla incelenecektir.

1924 İlk Mekteplerin Müfredat Programları

Programda konuşma becerisini geliştirmeye yönelik ayrı bir ders yer almamaktadır (Demir, 2015). Programda “konuşma becerisi” kavramına vurgu yapan ya da atıfta bulunan herhangi bir ibare de yoktur. Konuşma becerisiyle ilgili çıkarım yapılabilecek

bir genel amaçlar bölümü de bulunmamaktadır. (Çifci vd., 2017). Bununla birlikte konuşmaya yönelik uygulama ve açıklamalara diğer becerilerin satır aralarından ulaşılmaya çalışılabilir. Buna göre Kıraat ve İnşad (yüksek sesli ve vurgulu okuma) derslerinden hareketle öğrencilerin konuşma becerilerinin de geliştirilmeye çalışıldığı söylenebilir (Demir, 2015).

1929 Orta Mektep Türkçe Programı

Programda konuşma becerisine yönelik “ağızdan ifade”, “sözle ifade”, “konuşma” ve “sözlü anlatım” kavramları kullanılmıştır. Programın “Başlıca Gayeler” başlığı altında “Talebeyi meramını ağızdan ve yazı ile ifade etmeye alıştırmak” ifadesi kullanılmaktadır (Çifci vd., 2017). Bu ifadenin amacı programda şu şekilde açıklanmıştır; sorulara cevap verme usulleri, çeşitli konularda bilgi ve belgelerin tasnifi, bu bilgileri topluluk önünde söylemek, konuyu dağıtmadan nezaket içerisinde fikrini belirtmek ve tartışmak, lider özelliklere sahip olan öğrencileri topluluk önünde konuşmaya alıştırmak, öğrencilerin okudukları parçada yazarın duygu ve düşüncelerini başkalarına aynı hisle nakletmesi, öğrencilerin konuşurken kelimeleri doğru, doğal ve açık telaffuz etmesi ve dinleyicilerde ilgi uyandıracak şekilde samimi ve etkili olması olarak tespit edilmiştir (Kardaş, 2020, s. 30-31). Programın umumi mülahazalar bölümünde çünkü çenene doğru öğretilmesi ve kullanılması hususunun sadece Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğu olmadığı ifade edilmiştir: “Hiçbir fen muallimi ‘ben lisan muallimi değilim’ diyerek talebesinin ifadesinde gördüğü yanlışları veya noksanları ihmal ile geçiştiremez. Kelime ve fikir birbirlerinden ayrılamaz. Bir muallim talebesinin ifade ettiği bir fikrin doğruluğunu temin için ne kadar uğraşırsa ifadesinin temiz ve güzel olmasını temin için de o kadar çalışmalıdır” (Maarif Vekâleti, 1929, aktaran Kardaş, 2020).

1931-1932 Ders Senesi Tadilatı Türkçe Programı

Bu programda da konuşma becerisiyle ilgili 1929 Orta Mektep Türkçe Programında bulunan aynı amaç yer almakta amacın alt amaçlarına “ağızdan ifade ederken talebenin kelimeleri tabii, vazıh ve doğru bir şekilde çıkarması, sesinin edasını iyi şekil vermesi, söz söylerken kendini dinleyenlerde bir alaka fikir ve duygu husule getirmesi için samimi bir arzu duyması lazımdır.” ifadeleri eklenmiştir (Temizyürek ve Balcı 2006: 244).

1938 Ortaokul Türkçe Programı

Programda konuşma dersleriyle ilgili herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Konuşma derslerinin amacı, konuşma derslerinde elde edilecek gayeler ve takip edilecek usul 1929

programındaki şekliyle kalmıştır. 1938 programı dil bilgisi konularında değişiklik yapılması amacıyla geliştirilen bir programdır (Kurudayıoğlu, 2013, s. 84-85). Programda sesli okumanın nasıl yapılacağı ile ilgili konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik maddeler bulunmaktadır (Karakuş, 2020):

“Öğretmen, okuma derslerinde sırası geldikçe icat, tertip, vahdet, eda, hasbıhal, muhavere (karşılıklı konuşma), tahkiye, üslup, vüzh (ifadede açıklık), münakkahiyet(özlü söz söyleme), ahenk, mümtaziyet (üstün söz söyleme), bahisleri ve mektup, makale, hikaye, temaşa, tenkit gibi yazı neveleri hakkında talebeye izahat verecek ve bu izahatını talebeye okuttuğu parçalara istinat ettirecektir.”

“Talebe, manzum, mensur parçaları okurken tabii ve şivemize uygun bir şekilde okumalı, eserin manasına mavafık bir tavır almalı, lüzumsuz ve gayrıtabii tavırlardan ve seslerden kaçınmalıdır.”

“Öğretmen, talebeyi maksatlarını temiz bir Türkçe ile ifade etmeye alıştırmalı, Türkçe karşılığı olan yabancı kelimeler, kullanmaktan onları menetmelidir.” ifadeleri iyi konuşma eğitiminde dikkat edilecek hususlara dair bilgiler sunmaktadır.

1949 Ortaokul Türkçe Programı

Bu program önceki programa göre oldukça detaylı yazılmıştır. Millilik kavramı ve öğrencide yaş seviyesinin dikkate alınması ilk kez bu programla öne çıkmıştır (Kardaş, 2020). Programın genel amaçlar bölümünde konuşma becerisine yönelik şu amaçlar mevcuttur (Temizyürek ve Balcı, 2006):

“Öğrenciler söz ve yazı ile ifade olunan düşünceleri, duyguları, iyi ve doğru olarak anlamaya alıştırmak; onlara gördüklerini, duyduklarını, bildiklerini, incelediklerini, öğrendiklerini, düşünüp tasarladıklarını söz ve yazı ile doğru olarak anlatmak kudretini kazandırmak; Türk dilindeki kelimelerin manalarını, doğru yazılış ve okunuşlarını öğretmek suretiyle onların kelime hazinelerini, yaş ve seviyeye uygun bir şekilde ve ilkokula nispetle daha fazla zenginleştirmek.”

Programda söz ve ifade başlığı altında şu hususlara değinilmiştir (Kurudayıoğlu, 2013, s. 85-86):

Doğru ve dözgün konuşma, bu şekilde konuşulan bir çevrede bulunarak ve bizzat bu şekilde konuşmaya çalışarak elde edilir. Onun için öğretmen, ilkokulda olduğu gibi ortaokul sınıflarının da böyle bir çevre olmasını sağlamaya çalışacaktır.

Sözle ifade için başlı başına bir ders ayrılmış değildir bütün dersler ve ders işi çalışmalarla birlikte öğretmenin hazırlayacağı türlü fırsat ve durumlar, öğrencilerin tabii, canlı ve tesirli bir şekilde konuşma uygulamalarını sağlayacaktır. Eşya ve olaylar üzerindeki gözlemler, herhangi bir konu ile ilgili bilgilerin kitap ve yazılardan öğrenilmesi, belli problemler üstündeki düşüncelerle varılan sonuçlar, bunlardan başka gezinti ziyaret ve müsameresi gibi sınıf dışı faaliyetler öğrencileri konuşturmak için tabii vesile ve fırsatlardır.

Programda bulunan açıklamalarda öğretmenliğin söylemekten çok söyletme sanatı olduğu, öğrencilerin hayata dair gözlemlerini süsten abartıdan uzak ve tutarlı bir şekilde söz veya yazıyla ifadesinin önemli olduğu vurgulanmıştır (Kardaş, 2020, s. 36).

Programda bunun dışında konuşma yeteneğini geliştirecek etkinliklere örnekler, iyi bir konuşmanın nitelikleri, bir ortaokul öğrencisinde aranan sözlü ifade yetenekleri ve bu yetenekler geliştirilirken dikkat edilmesi gereken hususlara da yer verilmiştir (Kurudayıoğlu, 2013).

1962 Ortaokul Türkçe Programı

Bu program bir önceki programın gözden geçirilmesiyle ufak değişiklikler yapılarak uygulamaya konulmuş bir programdır ve 1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programına kadar uygulanmaya devam edilmiştir (Kardaş, 2020). 1962 Ortaokul Türkçe Programında konuşma eğitimine ilişkin verilen bilgiler ve yapılan açıklamalar 149 programı ile aynıdır (Kurudayıoğlu, 2013).

1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı

Kendisinden önceki programlara nazaran daha kapsamlı ve ayrıntılı bir program olan Temel Eğitim Okulları Türkçe Eğitim Programı, ilkokul ve ortaokul kademesini bütün olarak ele almış ve dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma, dil bilgisiyle ilgili öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlar sınıf seviyelerine göre ayrı ayrı belirlenmiştir (Karakuş, 2020, s.78).

1929'dan 1981'e kadar olan programlarda konuşma becerisiyle ilgili amaçlar şu şekilde sıralanabilir (Karakuş, 2020):

- Sorulan soruya açık, kısa ve doğru cevap vermek.
- Çeşitli konular üzerinde konuşmak üzere sınıflandırma ve düzenleme yapmak.
- Yaptığı sınıflandırma ve düzenlemeye göre hazırladığı konuyu topluluk önünde sunmak.
- Nezaketsizlik de bulunmayacak şekilde bir tartışmaya dahil olmak ve bilgisini paylaşmak, fikrini öne sürmek.

Programda anlatmaya dair beceriler “sözlü olarak” ve “yazılı olarak” şeklinde ayrılmıştır. Konuşmaya dair beceriler programda şu şekilde yer almaktadır (6, 7 ve 8. sınıf ortak ve farklı olan bütünleştirilerek):

Doğru ve düzgün konuşabilmek;

- Türkçe derslerindeki her türlü etkinliğe katılmak; varılan sonuçları anlatabilmek, açıklayabilmek;
- Herhangi bir konu üzerinde tekrarlara düşmeden, ortalama 10 dakikalık bir konuşma yapabilmek;
- Konuşmalarını uygun bir plana göre geliştirebilmek;
- Bilinen bir kimseyi, örnek bir kişiyi tanıtabilmek, fiziksel ve karakter portrelerini çizebilmek; bir ağacı, bir hayvanı, bir yapıyı ve benzerini tanıtabilmek;
- Gördüğü yaşadığı olaylar üzerine duygu ve düşüncelerini anlatabilmek;
- Okunan bir kitap, dinlenen bir müzik parçası, gezilen bir sergi bir izlenen bir film bir oyun, bir maç üzerine açıklamalarda eleştirilerde bulunabilmek ve yargıya varabilmek;
- Gereğine uygun olarak (konunun dışına çıkmadan karşındakilerin düşüncelerine saygı göstererek, söz hakkı tanıyarak) herhangi bir tartışmaya katılabilmek;
- Bir topluluk karşısında açış, teşekkür, özür dileme, kapanış konuşması yapabilmek;
- Bir işin yapılabilmesi için öneride bulunabilmek;

- Bir topluluğu yönetebilmek;
- Atasözü, özdeyiş, deyim, kelime, kelime grupları ve benzetmeleri açıklayabilmek;
- Türlü konularda topladığı bilgileri, bir kitap okurken aldığı notları sıralayıp düzenleyebilmek (bunlara bakarak ya da bakmayarak onu okumadan) bir topluluğa karşı konuşabilmek;
- İleriki öğrenimi ya da hayatıyla ilgili tasarı ve düşüncelerini anlatabilmek;
- Yurt ve dünya sorunlarıyla ilgili düşüncelerini anlatabilmek;
- Şiir seçme alışkanlığı edinebilmek ve şiiri canlandırmak için korosuna katılmak;
- Oyunlaştırarak canlandırma çalışmalarında konuşma biçimine sokulmuş bir yazıyı, abartmadan rol yapmaya sapsmadan sesleri doğru çıkarıp vurgularına özen göstererek oynayabilmek;
- Yeteneği varsa güzel konuşmak gibi sözlü sanat etkinliklerinde bu yeteneğini geliştirebilmek.

2006 İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı

1981 Temel Eğitim Okulları Türkçe Öğretim Programında birleşik olan ilköğretim ve ortaokul Türkçe dersi programları 2006 İlköğretim (6-8. Sınıf) Türkçe Dersi Öğretim Programıyla tamamen ayrılmış; 1981 Programı kullanımdan kaldırılmıştır (Kardaş, 2020, s.44). 2006 Programında temel yaklaşımlar arasında konuşma becerisiyle ilgili hususlar şu şekildedir:

Öğrencilerin kazanımlar ve etkinlikler yoluyla dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmeleri, dilimizin imkân ve zenginliklerinin farkına vararak Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanmaları programın temel yaklaşımları arasındadır (MEB, 2006, s. 3). Bu yaklaşım doğrultusunda dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan, eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve Yorumlamaya alışkanlık haline getiren,

estetik zevk kazanmış ve milli değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2006).

Programın “Genel Amaçlar” bölümünde doğrudan konuşma becerisi ile ilgili olarak öğrencilerin;

- Duygu düşünce ve hayallerini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerini sağlamak,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarını sağlamak şeklinde iki madde yer almaktadır (MEB, 2006).

Program “okuma, dinleme/izleme, konuşma, yazma” öğrenme alanları ve dil bilgisinden oluşmaktadır. Programda her bir öğrenme alanına dair müstakil açıklamalar yer almaktadır. Programda konuşma öğrenme alanına yönelik olarak “konuşma kurallarını uygulama, sesini ve beden dilini etkili kullanma, hazırlıklı konuşmalar yapma, kendi konuşmasını değerlendirme, kendini sözlü olarak ifade etme alışkanlığı kazanma” amaçlarına ilişkin kazanımlar, açıklamalar ve etkinlik örnekleri mevcuttur (MEB,2006).

Programdaki konuşma becerisi için; birikimlerinden, çeşitli görsel ve işitsel materyallerden yararlanma, düşüncelerini mantık akışı ve bütünlük içinde sunma, karşılaştırma yapma, sebep sonuç ilişkisi kurma, sınıflandırma, değerlendirme, özetleme gibi anlamayı ve zihinsel becerileri geliştirmeyi sağlayan pek çok etkinlik örneğine yer verilmiştir (MEB, 2006).

2006 programında konuşma becerisine yönelik; ikna etme, eleştirel konuşma, katılımlı konuşma, tartışma, kendisini karşısındakinin yerine koyarak konuşma, güdümlü konuşma, kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma, serbest konuşma, yaratıcı konuşma, hafızada tutma tekniği şeklinde yöntem ve teknikler, amaç ve açıklamalarıyla yer almaktadır (MEB, 2006).

Programda konuşma becerisinin değerlendirilmesine yönelik olarak öz ve akran değerlendirmenin hedeflenen kazanımların daha kalıcı olmasını sağlayacağı belirtilmiş ve “Konuşma Becerisini Değerlendirme Formu” na da yer verilmiştir.

2015 Türkçe Dersi Öğretim Programı

Bu programı diğer programlardan ayıran özellik diğer programlardan farklı olarak 1-8. Sınıflar için bir bütün şeklinde hazırlanmış olmasıdır. 4+4+4 eğitim sistemi gereği ilk kademeyi 1-2-3-4. Sınıflar, ikinci kademeyi 5-6-7-8. Sınıflar oluşturmaktadır (Gün ve

Kaya, 2020, s. 39). 22 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununda yapılan değişiklikle zorunlu eğitim 12 yıla çıkarılmıştır. 4+4+4 sistemi bu değişiklikle gelmiştir. Bu önemli değişiklikten sonra hazırlanan 2015 programı önceki programlara göre oldukça sade yazılmış ve önceki programlarda yer alan ders planı ve etkinlik örneklerine yer verilmemiştir (Kardaş, 2020, s. 47). Programda öğrenme alanlarının değiştiği, kazanım sayılarının ciddi oranda azaldığı görülmektedir. Öğrenme alanları “sözlü iletişim, okuma ve yazma” olarak belirlenmiştir (Gün ve Kaya, 2020). Konuşma kazanımları Sözlü İletişim başlığı altında yer almaktadır. Sözlü iletişim öğrenme alanında kazanımların işlenişinde öğretmenin yönlendirme ve desteği ile gerektiğinde tekrar dinleme, beyin fırtınası, 5N1K, empati kurma, hikâye eleştirme, bilmediği kelimeleri sorma, görsellerden yararlanma bir gün not alma, sonucu tahmin etme gibi yöntem teknik ve stratejilerin kullanılması önerilmiştir (Kardaş, 2020). Sözlü iletişimin ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde kademeli şekilde artan bir nitelikte öğrencilerden daha formel konuşma ve sunum yapmalarının beklendiği ifade edilmiştir.

2017-2018-2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı (1-8.Sınıflar)

2015 Türkçe Dersi Öğretim Program eğitim paydaşlarının plan ve önerilerine göre yapılandırılarak 2017 ve 2018 yıllarında tekrar yayımlanmış; 2019 yılında da programa son şekli verilmiştir (Gün ve Kaya, 2020). 2015 programında dinleme/konuşma öğrenme alanlarının “sözlü iletişim” olarak birleştirilmesi hususu sonraki programlarda değişmiş dinleme öğrenme alanı “dinleme/izleme” konuşma öğrenme alanı da “konuşma” olarak yerini almıştır. 2019 programının özel amaçlarına bakıldığında konuşma becerisiyle ilgili şu iki amaç göze çarpmaktadır:

- Öğrencilerin dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması (MEB, 2019).

Bu ve bundan önceki üç programda dört temel dil becerisiyle ilgili bilgi ve açıklamalara; yöntem, teknik ve strateji uygulamaları için örneklere yer verilmemiştir. Program bu yönüyle eksiklik arz etmektedir (Kırbaş, 2020).

Programda dil becerilerindeki kazanım sayılarına bakıldığında konuşma becerisi diğer dil becerilerine nazaran daha az yer tutmaktadır. Günlük iletişimin büyük bir boyutunun konuşma ile sağlandığı düşünüldüğünde bu oran yetersiz kalmaktadır. Bununla birlikte öğrencilere birinci sınıftan itibaren iyi bir konuşmanın gerekliliklerinden olan beden dili,

hitap, işitilebilirlik, vurgu, ton, doğru telaffuz gibi hususlar hakkında farkındalık kazandırılmasıyla ilgili açıklamalar mevcuttur.

Programda birinci kademenin konuşma kazanımlarında bulunan bir konuşma yahut tartışmaya katılırken başkalarını dinleme, başkalarının sözünü kesmeme, konuşmanın bitmesini bekleme, akış içinde söz alarak konuşmaya katılma, uygun hitap ifadeleri kullanma, karşısındakini saygıyla ve sabırla dinlemenin gerekliliğinin hatırlatılmasıyla ilgili açıklamalar da konuşma eğitimi açısından önemlidir (MEB,2019).

2.3.2. Konuşma Stratejileri

Yöntem, teknik ve strateji kavramlarının tanımı ve ayrımı üzerinde fikir birliğine varılamasa da Türkçe Dersi Öğretim Programında 1. sınıftan itibaren “Konuşma stratejilerini uygular.” kazanımı bulunmakta ve 5. sınıftan itibaren de bu stratejilerin hangi stratejiler olduğuna yer verilmektedir. Tablo 2.1’de öğretim programında yer alan stratejiler sunulmaktadır.

Tablo 1. 2019 Türkçe dersi öğretim programında yer alan konuşma stratejileri

Sınıf Düzeyi	Konuşma Stratejileri
5.Sınıf	☞ Serbest konuşma
	☞ Gülümlü konuşma
	☞ Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma
6.Sınıf	☞ Serbest Konuşma
	☞ Gülümlü Konuşma
	☞ Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma
	☞ Yaratıcı konuşma
7.Sınıf	☞ Hafızada tutma tekniği
	☞ Gülümlü konuşma
	☞ Yaratıcı konuşma
	☞ Empati kurma
	☞ Tartışma
	☞ Eleştirel konuşma
	☞ Katılımlı konuşma
☞ Gülümlü konuşma	
☞ Yaratıcı konuşma	

8.Sınıf

- ☞ Empati kurma
 - ☞ Tartışma
 - ☞ Eleştirel konuşma
 - ☞ İkna etme
-

Tablo 1 incelendiğinde ikinci kademe için toplamda on farklı stratejinin belirlendiği görülmektedir. Bu stratejilerin amaç ve uygulamalarının açıklanabilmesi için temel başvuru kaynağı 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programıdır. Buna göre, 2006 programında yer verilen teknik ve stratejiler şu şekilde özetlenebilir (MEB, 2006):

İkna Etme

Bir konu hakkındaki fikirlerin dinleyiciler tarafından kabul edilmesini ve benimsenmesini sağlamayı amaçlayan bu stratejide fikirleri destekleyen kaynaklara, güvenilir delillere, sayısal verilere yer vermek; sesini ve beden dilini etkili kullanmak önemlidir. Bu yöntemin uygulanmasında seçilen öğrenciler ya da gruplar konu hakkındaki farklı fikirleri savunarak karşılarındakileri savundukları fikirler hususunda ikna etmeye çalışır. Bu yöntem uygulanmadan önce kaynaklara erişip delil toplamaları için öğrencilere süre verilmelidir.

Eleştirel Konuşma

Belirli bir konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirerek yorum yapma ve çözüm üretme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan eleştirel konuşma stratejisinde öğrenci seçip sınırlandırdığı konusunu hiçbir beğeni ve tepki sunmadan bilimsel verilerle açıklar ve alternatif çözüm önerileri üretmeye çalışır.

Katılımlı konuşma

Dinleyicileri konuşma sürecine dâhil eden ve belli bir konuda farklı bakış açılarını ortaya çıkarmayı sağlayan bu stratejide konuşma yer yer kesintiye uğratarak dinleyicilerin duygu, düşünce ve sorularını iletmeleri sağlanır.

Tartışma

Öğrencilerin bir konu üzerinde olumlu veya olumsuz fikirler yürüterek benimsedikleri fikirleri savunma becerisini geliştirmeyi amaçlayan tartışma yönteminde öğrenciler tarafından seçilen konu bir başkan yönetiminde ve jüri önünde belirli bir süre içerisinde sınıf ortamında tartışılır.

Kendini karşıdakinin yerine koyarak konuşma (Empati kurma)

Bir sorunu çözmek, doğruyu aramak veya karşıdaki kişinin duygularına ortak olmak gibi olumlu iletişimlerini geliştirmek amacıyla her hafta belirlenen konu üzerine konuşma etkinliği yaptırılır.

Güdümlü konuşma

Öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bu strateji öğretmen tarafından seçilen konu üzerinde beyin fırtınası yaptırdıktan sonra birkaç öğrencinin konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini iki dakika içerisinde ifade etmeleri sağlanır.

Kelime ve kavram havuzundan seçerek konuşma

Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri konuşmalarında kullanımlarını sağlamak ve söz varlıklarını, ifade güçlerini zenginleştirmeyi amaçlayan bu stratejide öğretmen tarafından kelime ve kavramların yer aldığı bir havuz oluşturulduktan sonra öğrencilerin konuşma konularına bağlı olarak ilgili havuzdan seçtikleri kelime ve kavramları kullanarak konuşma yapmaları istenir.

Serbest konuşma

Bu stratejide amaç öğrencilerin herhangi herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak ifade güçlerini geliştirmektir. Öğrencilere kendilerini ifade etme fırsatı vermek ve ifade güçlerinin gelişimini sağlamak için haftalık ders saatinin bir kısmı serbest konuşmaya ayrılmalıdır.

Yaratıcı konuşma

Öğrencilerin konuşma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlayan bu stratejide öğrencilere verilen konu üzerinde her öğrencinin bir önceki arkadaşının konuyla ilgili söylediklerinden hareketle konuşarak konuya farklı bir bakış açısı getirmesi beklenir.

Hafızada tutma tekniği

Stratejinin amacı konuşmanın kesintiye uğratılmadan kurallarına uygun olarak yapılmasını sağlamaktır. Öğrenciler konuşmalarının içeriğini düşünce sıralamasına göre düzenler, cümlelerini düşünce gruplarına göre sınıflandırır ve oluşturdukları kelime listelerini bir kâğıda yazarlar. Öğrenciler hayal güçlerinden, benzetmelerden, abartmamalardan, mizah ve vb. den yararlanarak seçtikleri kelimelerle küçük bir hikâye oluştururlar.

2.4 KONUŞMA VE YARATICILIK

Yaratıcılık, her bireyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde bulunabilen bir yeti, günlük yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan geniş bir alanı içine alan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimidir (Temizkan, 2010, s. 621). Yaratıcı bireyler, sıradan olmayan, tabulara, alışlagelmiş hareketlere, düşüncelere uyma zorunluluğu hissetmeyen etrafındaki eksiklikleri görebilecek kadar dikkatli ve sorunların kaynağını bulabilecek kadar zeki, sorunlara çözüm getirebilecek kadar bilgi ve tecrübeye sahip olan kişilerdir, denebilir (Sungur, 1997). Bireyler bu özelliklere eğitimle sahip olabileceği gibi sahip olduğu birtakım yaratıcılık özelliklerini de eğitimle geliştirebilir fakat bireylerin yaratıcı olabilmeleri ve bu özelliklerini sergileyebilmeleri için gerekli ortamın oluşturulması gerekir (Kurudayıoğlu, 2013, s. 108). Bu ortam bir şirket, kurum, ev olabileceği gibi okul veya sınıf ortamı da olabilir. Zira yaratıcılık yalnızca sanatsal üretime ait bir yeti değildir. Bu anlamda yaratıcılığın sınırları daraltılmamalı, yaratıcılık yalnızca estetik üretime özgü bir beceri olarak görülmemelidir (Çakmak, 2010; Bayındır vd., 2022). Yaratıcılık her alanda yararlı ve yeni fikirler üretmektir (Yeşilyurt, 2020). Fikir üretimi, düşünceden bağımsız değildir. Düşünce de dilden bağımsız ele alınamaz. Zira düşünülenlerin ifadesi yazıyla veya sözle dolayısıyla dil ile mümkündür. Dile hâkim ve aynı zamanda zengin bir sözcük dağarcığına sahip olan kişilerde yaratıcılık, sözcükler arasındaki özel bağlantılarla ve organizasyonlarla ortaya çıkar. İşte bu durum yaratıcılığın boyutlarından “iletişim becerileri” ne tekabül etmektedir.

Şöyle ki, iletişim becerileri kişinin düşüncelerini başkalarına sözlü, yazılı, görsel yahut bedensel bir şekilde açık, net, doğru ve güzel bir biçimde ifade etme yeteneğidir (Üstündağ, 2014, s.33). Yaratıcılık ile konuşma arasında ilişki işte bu noktadan ileri gelmektedir. Konuşma doğuştan getirilen ve eğitimle geliştirilen bir beceridir. Bu noktada ilgili eğitim Türkçe dersi kapsamındadır. Ayrıca 2006 Türkçe Dersi Öğretim

Programında “Temel Beceriler” başlığı altında 9 temel beceri sıralanmıştır. Bu becerilerin arasında yaratıcı düşünme de mevcuttur. Program kazanımlar yoluyla yaratıcı düşünmeyi geliştirmeyi hedeflemektedir (MEB, 2006, s. 5).

Yaratıcılığın ifadesini sağlayan konuşma becerisinin geliştirilmesi için de derslerde birtakım etkinlikler yaptırılabilir. Etkinliklerin konuşma ve anlatma suretiyle yaptırılması öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine de olanak tanıyacaktır. Bu bağlamda öğrencilerin konuşma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmeyi amaçlayan yaratıcı konuşma stratejisi kullanılabilir. Fikirlerin geliştirilmesi suretiyle yeni fikirler üretilmesini sağlayan yaratıcı konuşma stratejisi yaratıcılığın doğasıyla tamamen uyusmaktadır.

Çünkü yaratıcılık yoktan var etme becerisi değil, var olan fikirleri birleştirme, değiştirme ve dönüştürme yoluyla yeni fikirler üretme yeteneğidir (Edgar, 2008, s.46). İlk ortaya atıldığında mantıksal kurallara uymadığı düşünülen yenilikleri bile üzerinde çalışarak geliştirmek ve kabul edilebilir duruma getirmek mümkündür (Yıldırım, 2002, s. 22). Kabul edilebilir duruma getirilemeyen yenilikler bile yeni çağrışımlara yol açmış daha yararlı yeniliklerin ortaya çıkmasına kaynaklık etmiş olabilir. Ayrıca çok sayıda küçük yenilik bazen az sayıda büyük yenilikten daha etkili sonuçlar yaratabilir (Yıldırım, 2002, s. 24). Çünkü küçük fikirler birleşerek fikrin çok daha gelişmiş yeni bir versiyonunu ortaya çıkarabilir.

Öğrencilerin çağrışım becerilerine dayalı etkinlikler ve oyunlarla da konuşmanın zihinsel boyutu desteklenebilir (Kardaş, 2020, s. 86).

Türkçe derslerinde problem çözme becerisini geliştirmeye uygun seçilmiş metinler işlenerek ya da senaryolar oluşturularak tartışma etkinliği yapmak öğrencilerin yaşamda karşılaşacağı problemleri çözmek için gerekli becerilerinin gelişimine yardımcı olabilir bu vesileyle de öğrencilerin konuşma becerileri de geliştirilmiş olur (Kurudayıoğlu, 2013, s.110). Takım çalışmalarında yaratıcı fikirler geliştirmek daha kolaydır. Yaratıcılık bireyseldir, ancak iş birliği ve güvene dayanan bir takım ortamında daha çabuk gelişir. Nitekim başkalarının fikirlerinden çağrışımlar yaparak yeni fikirler üretmek daha kolaydır (Yıldırım, 2002, s. 117). Mars (1971), insanların tek başlarına çözemedikleri sorunları örgütlenerek çözmeleri sonucu yaratıcı sorun çözme, örgütlerin temel ihtiyacı haline gelmiştir (aktaran, Sungur, 1988, s. 23). Örgüt, sözlükteki anlamıyla “ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin

oluşturduğu birlik” tir (TDK, 2024). Dolayısıyla belirlenen problem durumunu çözümler bulma hedefiyle tartışan, konuşan bir sınıf da örgüt olarak kabul edilebilir.

Konuşma ve tartışma, öğrenme sürecinde bilgilerin, yeniliklerin, düşüncelerin hızlı olarak aktarılmasını sağlar; öğrenci diğerlerini dinlerken ve kendi görüşlerini ifade ederken düşüncelerini açıklamayı öğrenmektedir (Güneş, 2021, s.114). Muhtelif yol ve yöntemlerle yapılacak olan konuşma etkinlikleri öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimine yardımcı olacak; konuşma becerisi gelişmiş öğrenciler de yaratıcı düşüncelerini etkin bir şekilde ifade edebileceklerdir.

Beceri, tanımı gereği geliştirilebilen bir özelliktir. Kişide yaratıcı düşünme becerisini geliştirebilecek tutum ve davranışlar mevcuttur:

- ☞ Farklı Olmayı Göze Alabilmek
- ☞ Yargılamayı Geciktirebilmek
- ☞ Esnek Düşünebilmek
- ☞ Çabuk Düşünebilmek/Doğallık
- ☞ Kavram Oluşturabilmek
- ☞ Kavramları İlişkilendirilmek
- ☞ Hayal Gücü
- ☞ Konuya Odaklanabilmek (Yıldırım, 2002, s. 50).

Öğretmenler sınıf içerisinde yaratıcı düşünmenin kolaylaştırıcısı olma rolünü üstlenmeli ve öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine yardımcı olmalıdır (Edgar, 2008, s.47). Chambers (1973), öğrenci görüşlerine göre yaratıcılığı kolaylaştıran ve engelleyen öğretmen özelliklerini sıralamıştır. Buna göre;

Yaratıcılığı Kolaylaştıran Öğretmen Özellikleri

- ☞ Öğrencileri bir birey olarak görme ve öyle davranma
- ☞ Öğrenciyi özgür olmaya özendirme
- ☞ Öğrencilere model olma
- ☞ Öğrencilere sınıf dışında da zaman ayırma
- ☞ En iyi beklememe ve sorunların aşılabileceğini gösterme

- ⊗ Heyecanlı olabilme
- ⊗ Öğrencileri eşit kabul edebilme
- ⊗ Öğrencileri doğrudan ödüllendirebilme
- ⊗ Öğrenciye ilgi gösterme
- ⊗ Sürekli okuyan kişiler olabilme
- ⊗ İkili ilişkilerinde kolay iletişim kurma olarak belirlemiştir.

Yaratıcılığı Engelleyen Öğretmen Özellikleri

- ⊗ Öğrencinin cesaretini kıran
- ⊗ Güvensiz
- ⊗ Aşırı eleştiren
- ⊗ Davranışlarında uçlarda gezinen
- ⊗ Heyecanı olmayan
- ⊗ Düz okumayı vurgulayan
- ⊗ Dogmatik ve katı
- ⊗ Alanla ilişkisini sürdüremeyen
- ⊗ Genelde yetersiz ve dar ilgileri olan
- ⊗ Sınıf dışında tartışma ve konuşma olanağı olmayan kişiler olarak tanımlanmıştır (aktaran, Sungur, 1997, s. 33-34).

Sınıfta Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirecek Teknikler

Bir öğretmen, ders öncesi ve ders sırasında yapabileceği pek çok şey ile sınıfta yaratıcılığın desteklendiği bir ortamın oluşmasını sağlayabilir. Sınıfta yaratıcı düşünmeyi geliştirecek teknikler şu şekildedir (Edgar, 2008, s. 48):

Ders Öncesi

- ⊗ Fikir üretimine başlanmadan üretimi destekleyici sınıf kuralları oluşturmak,
- ⊗ Destekleyici olmanın yanında öğrencilerin bağımsızlıklarını ve inisiyatif alma becerilerini geliştirmek,

- ⊗ Yaratıcı düşünme sürecine zemin oluşturmak için bir konu listesine sahip olmak ve yeri geldiğinde yaratıcı fikir üretme sürecini başlatmak,
- ⊗ Daha fazla düşünce ve olası cevaplar oluşturulması için gerçek hayattan örnekleri ve hataları durum çalışmaları olarak kullanmak,
- ⊗ Dayatılan sınıf programları ve değerlendirme kriterlerini kullanmaya karşı direnmek; sınırların ötesinde olmak,

Ders Sırası

- ⊗ Öğrencileri tasarımları, keşfetmeleri, hayal kurmaları ve varsayımlarda bulunmaları için yüreklendirmek,
- ⊗ Sıcak ve destekleyici davranmanın yanında öğrencilerin bağımsızlık ve inisiyatif geliştirmelerine izin vermek,
- ⊗ Fikirler üzerine beyin fırtınası yaptırmak ve öğrencileri soru sormaya teşvik etmek,
- ⊗ Ortak amaçlara ulaşma hedefiyle çalışma grubu oluşturmak ve öğrenciler arasında takım ruhunu geliştirmek,
- ⊗ Hataları ılımlı bir yaklaşımla ele almak,
- ⊗ Olağan dışılığı fark etmek ve hoş görmek,
- ⊗ Öğrencileri akran baskısından korumak ve rahat hissettirmek,
- ⊗ Öğrencilerden beklenen davranışların modeli durumunda olmak,
- ⊗ Öğrencilerin çalışmalarını yapıcı bir şekilde değerlendirmelerini ve değerlendirmede aşırıya kaçmamalarını sağlamak,
- ⊗ Yaratıcı ve farklı şeyler yaptıklarında öğrencileri mükafatlandırmak.

2.5 YARATICI KONUŞMA

Yaratıcı konuşma stratejisi öğrencilerin hem kendi fikirlerini öne sürerek konuşmalarına hem de arkadaşlarının fikirlerini geliştirme yoluyla yeni fikirler üretmelerine imkân veren bir stratejidir. “Öğrenciler bu stratejide kendilerinden önce konuşan arkadaşlarının

konuyla ilgili söylemlerinden hareketle konuşarak konuya farklı bir bakış açısı getirecektir” (MEB, 2006). Dolayısıyla öğrenciler konuşurken önceki arkadaşlarının söylediklerini de dikkate alacağından bu strateji ile tasarlanmış olan etkinlikleri adeta bir takım çalışması şeklinde gerçekleştireceklerdir.

Takım çalışmalarında yaratıcı fikirler geliştirmek daha kolaydır. Başkalarının fikirlerinden çağrışım yaparak yeni fikirler üretilebilir. Bu destek ve iş birliği içerisinde soruna nihai çözümü bulma çabası yeni fikirler ortaya koyma cesaretini artıracaktır (Yıldırım, 2002, s. 117).

Bu strateji temele alınarak hazırlanacak olan etkinliklerde öğrencilerin ilgisini çekecek, hayal güçlerine ve yaratıcılıklarına hitap edecek minvalde belirlenmiş olan bir problemin çözümüne dair öneriler geliştirmeleri istenebilir. Öğrenciler çözüm önerilerini sunarken birbirlerinin fikirlerinden çağrışım yaparak var olan fikirleri geliştirebilir ya da yaratıcı konuşma stratejisinin tanımına uygun olarak ortaya atılan fikirlerin farklı bir yönünü ele alarak yeni çözümler üretebilir. Bu noktada yaratıcı konuşma stratejisi ile beyin fırtınası tekniği eşgüdümленerek ilgi çekici konularda etkinlikler tasarlanabilir.

Zihinsel becerilerin geliştirilmesi ve konuşmanın zihinsel boyutu için önem arz eden beyin fırtınası tekniği Türkçe derslerinde yaratıcı konuşma için kullanılabilir (Kurudayıoğlu, 2003). Bir probleme kısa sürede çok sayıda fikir üretimini önceleyen beyin fırtınası tekniği bireylerde yaratıcı fikirlerin oluşmasını sağlayarak hem düşünme/ problem çözme becerilerini hem de yaratıcılığı geliştirecektir (Sungur, 1997; Nakiboğlu, 2003). Beyin fırtınası tekniği bireylerin hayal güçlerini kullanarak fikirlerini geliştirmelerini sağlar. Ortaya atılan fikirlere değişmez gözüyle bakılmaz; beyin fırtınası faaliyetinin ilerleyen aşamalarında fikirler değiştirilip geliştirilebilir. Bu da öğrencilerin üzerlerinde hiçbir baskı hissetmeksizin konuşmaya katılmalarına, derse ve etkinliklere dair olumlu tutum geliştirmelerine vesile olur (Nakiboğlu, 2003). Fikirlerin gelişim ve değişimine açık, demokratik bir sınıf ortamında sorunlara çözüm üretmek yaratıcı konuşmanın mantığı ile birebir uyumaktadır. Zira yaratıcı konuşma da konuya farklı bakış açılarından bakma ile öğrencilerin sorun çözme becerilerinin gelişimine imkân tanıyan bir stratejidir.

İstasyon tekniğinin Türkçe derslerinde genellikle yazma uygulamaları için kullanıldığı bilinmektedir. Bu teknik yaratıcı konuşma uygulamaları ile kullanılmaya da elverişlidir. İstasyon tekniği konuşma becerisi ile harmanlanarak yaratıcı konuşma stratejisi için

etkinlik uyarlamaları yapılabilir. Söz gelimi öğrencilerin gruplara bölünerek yahut tüm sınıf birlikte belirlenen konuyla alakalı sözlü olarak bir metin oluşturmaları ya da konuya farklı bakış açıları getirmeleri istenebilir. Örneğin, öğrencilere dünyaya ikinci kez farklı bir canlı ya da kitap karakterinin bedeninde gelme şanslarının olduğu söylenir. Canlıya ya da karaktere karar verildikten sonra öğrencilerin o canlı/karakter olarak dünyadaki ilk günlerini anlatmaları istenebilir. Tüm sınıfın katılacağı bu uygulamada her öğrenciye bir ya da iki cümle kurma hakkı verilir. Bir öğrenci günü başlatır, cümlesini söyler. Ardından diğer öğrenci devam eder. Öğrenciler sıra ile konuşarak yaratıcı konuşma stratejisini de kullanarak bir günü tamamlarlar.

İstasyon tekniğinde de bir önceki kişinin/grubun ürününü geliştirme prensibi vardır. Dolayısıyla bu teknik, yaratıcı konuşma stratejisi ile birlikte kullanıma çok uygundur. Öğretmen sınıf mevcuduna göre istasyon grupları oluşturarak öğrencilerin bir konuyu çeşitli yönlerden ele almalarını sağlayacak şekilde sorular verebilir ve gruptaki kişilerin soruya kendinden önceki arkadaşının bakış açısından farklı bir perspektifle yaklaşarak cevap vermelerini isteyebilir. Öğrencilerin takım çalışması içerisinde ilgili sorunun farklı boyutlarını düşünerek nihai bir bütünlük arz eden cevaplarını sunmaları da istenebilir. Bunu yaparken öğrencilere düşünmeleri için süre verilmeli, öğrencilere kendilerini stres altında hissettirmekten kaçınılmalıdır. Etkinlikler esnasında demokratik sınıf ikliminin oluşturulmasına ve korunmasına da dikkat edilmeli bu itibarla öğrenciler etkinliğe katılımları için teşvik edilmelidir.

Altı şapkalı düşünme tekniği de yaratıcı konuşma stratejisinin uygulanması için kullanılabilir. Bir konuya farklı bakış açılarından bakma mantığıyla oluşturulmuş olan bu teknik yaratıcı konuşmanın doğasıyla da paralellik göstermektedir. Bu teknik ile birleştirilerek tasarlanacak olan yaratıcı konuşma etkinliklerinde öğrencilerin bir olaya, probleme ya da görüşe şapka renklerine göre farklı açılardan yaklaşmaları istenebilir. Örneğin, öğrencilere yarım bırakılmış bir cümle ve şapka rengi söylenerek öğrencinin cümleyi şapka rengindeki bakış açısına göre tamamlaması istenebilir. Bu etkinlik altışarlı gruplarla da uygulanabilir. Aynı uygulama öğrencilere verilecek olan problem cümlesiyle de yaptırılabilir. Böylelikle öğrencilerin hem yaratıcılıkları hem düşünme hem de konuşma becerileri gelişecektir.

Benzer (2022) röportaj, anı, sohbet ve tartışma türlerinde yaptığı görüşmelerin içeriğini yazıya aktararak çocuklar için konuşma etkinliklerine dönüştürdüğü eserinde yaratıcı konuşma stratejisinin uygulanmasına yönelik örnekler sunmuştur. Etkinlikler konuşma öncesi, sırası ve sonrası şeklinde yapılandırılmış; uygulamalar esnasında yalnız uygulayanları değil tüm sınıfı aktif tutacak etkili konuşma unsurlarına ve düşünme becerilerine yönelik sorular eklenmiştir. Bu sorular arasında 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan konuşma stratejilerini uygulamaya ilişkin görevler de mevcuttur. Örnek olarak, sohbet türünde bir telefon konuşması metni yer almaktadır. Öğrencilere konuşma sırası görevi olarak telefon konuşmasını yapan kişinin konuşmayı yalnızken değil de etrafında başka insanlar varken nasıl gerçekleştireceğini düşünüp yaratıcı konuşma stratejisini kullanarak değişiklikleri söylemeleri görevi verilmiştir. Benzer şekilde metinler kullanılarak veya oluşturularak öğrencilerin konuşmaları sözlü bir şekilde değiştirmeleri ve bunu yaparken yaratıcı konuşma stratejisinden faydalanmaları istenebilir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiziyle ilgili bilgiler sunulmaktadır.

3.2. Araştırma Modeli

Yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin yaratıcı konuşmalarına yansımalarını nitelemeyi amaçlayan bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak modellenmiştir. Durum çalışmaları bir duruma dair ortam, program, bireyler, olaylar, süreçler ve benzeri faktörlerin holistik bir yaklaşımla araştırılıp ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendiklerini ortaya koymak üzere yapılan çalışmalardır. Birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği durum çalışmalarında amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya çıkarmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 70). Durum çalışmaları (case studies), vaka çalışması ya da örnek olay çalışması olarak da anılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019, s. 268). Çünkü durum çalışmalarının tümü tek bir durumu ya da birkaç durumu yakından ya da derinlemesine anlama ve ortaya çıkarma isteğiyle başlar. Yakından anlamakla kastedilen bağlamın içinde bulunmaktır. Çünkü durum çalışması çalışılan durum ile bağlam ilişkisini çalışmanın ayrılmaz bir parçası olarak nitelemektedir (Yin, 2017). Bu araştırmada yaratıcı konuşma stratejisine dayalı konuşma etkinliklerinin uygulandığı bir sınıf ortamı incelenmiştir. Bu sınıf ortamında öğrencilerin yaratıcı konuşmalarının durumu, etkinlikler hakkındaki tutum ve görüşleri farklı veri toplama araçlarından elde edilen verilerle desteklenerek gerçekçi bir yaklaşımla gösterilmeye çalışılmıştır.

Durum çalışmalarının eğitim araştırmalarında tercih edilme nedenleri şu şekilde sıralanabilir (Cohen ve Manion, 1994):

- ⊗ Durum çalışmaları ile güçlü bir gerçeklik sunma potansiyeline sahip veriler elde edilebilmektedir.
- ⊗ Durum çalışmaları sosyal gerçekleri en ince ayrıntısına kadar gözler önüne sermektedir.
- ⊗ Durum çalışmalarında kullanılan veri toplama araçları arşiv materyal niteliği taşıyor ve geçmişe dönük yeniden yorumlamalara olanak tanır. Ve bu materyaller

özellikle eğitim araştırmaları için yeni araştırma konularının bulunmasına olanak tanır.

- ⊗ Durum çalışmaları ile elde edilen veriler doğrudan kullanılmaya ve yorumlanmaya uygundur. Bir birey, bir akademik kadro veya bir kurum için yapılan çalışmalar, “eğitim ortamı” geliştirmeye kadar çeşitli sonuçlar sunabilir.
- ⊗ Durum çalışması ile elde edilen raporlar diğer araştırma raporlarına göre toplumun her kesiminden okuyucuya hitap etmesi ve her kesimden insanın anlayabilmesi bakımından demokratikleşme sürecine katkı sağlayabilir (aktaran Akar Vural ve Cenkseven, 2005, s. 127).

Bu çalışma da var olan duruma ilişkin detayları öğretmen, öğrenci, araştırmacı ve sınıf ortamı bağlamında en ince ayrıntısına kadar sunmayı öncelerken konuşma becerisi nezdinde birer birey olarak öğrencileri ve eğitim ortamını geliştirmeye yardımcı olabilir.

3.3. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Ordu ili merkez ilçelerinden birinde bulunan bir ortaokulun bir 6. sınıf şubesindeki 30 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme yöntemi etkili olmuştur. Tipik durum örnekleme yönteminde (typical case sampling), araştırma problemi ile ilgili olarak evrende yer alan çok sayıda durumdan sıra dışı olmayan, ortalama, tipik bir durum seçilerek bu örnek üzerinden bilgi toplanır. Tipik durumun seçilmesi için konuyla ilgili bilgisi olan kişilerle iş birliği yapılır, durumlar hakkında ön bilgi toplanır ve çalışılacak olan tipik duruma karar verilir. Bu yöntemde amaç problemle ilgili olarak tipik, normal, vasat bir durumun gösterilmesidir. (Büyüköztürk vd., 2019, s. 94). Çalışma grubunun 21’ini erkek 9’unu kız öğrenciler oluşturmaktadır. Ders öğretmeni, bu sınıfın hem akademik başarı anlamında hem de davranışsal anlamda öğrenci profili itibarıyla çalışılması zor bir sınıf olduğu bilgisini paylaşmıştır. Bu durum evren içerisinde karşılaşılması muhtemel bir örnekleme grubu olarak nitelendirildiğinden bahsi geöen sınıf çalışma grubu olarak belirlenmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

“Durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur; bu yolla zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 70). Çeşitleme (triangulation) stratejisi veri kaynakları, yöntem ve araştırmacı çeşitlemesi olarak sınıflandırılabilir. Veri kaynaklarının çeşitlendirilmesi, araştırmaya farklı niteliklere sahip katılımcıların dahil edilmesi, farklı yöntemlerle (görüşme, gözlem, günlükler, doküman analizi vb.) çoklu gerçekliklere ulaşılarak elde edilen verilerin birbirinin teyidinde kullanılması araştırmadan çıkarılacak sonuçların geçerlik ve güvenilirliğini artıracaktır. Bu araştırmada çeşitleme stratejisi benimsenerek gözlem yöntemi, ses kayıtları, öğrenci ve araştırmacı günlükleri ve ders öğretmeninin notları veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Bu araçları betimlemek gerekirse ilk olarak katılımcı gözlemde gözlemci gözlemediği grubun bir üyesi konumundadır, denebilir. Bu yöntemdeki temel veri kaynağı gözlemcinin sürece dair yapmış olduğu yorumlardır. Katılımcı gözlemde araştırmanın veri toplama ve analiz aşamalarını birbirinden ayıran net sınırlar yoktur. Bu sebeple durum çalışmalarında sık kullanılan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2019, s. 147). Gözlemle elde edilen verilerin en kısa sürede kaydedilmesi gerekir. Kayıtlar, anlık notlar ya da gözlemden hemen sonra hafızaya dayalı tutulan notlar ve fiziki kayıt araçları (ses ve/ya görüntü kaydediciler, kronometreler vb.) vasıtasıyla tutulabilir. Fiziki kayıt araçları sayesinde gözlenen olgudaki gelişmelerin tümüyle kaydedilebilme ve daha sonra ayrıntılı bir biçimde yeniden gözlenebilme olanağı vardır (Karasar, 2019, s. 205). Bu araştırmada öğrencilerin konuşmaları, bağlam içerisinde gerçekçi bir yaklaşımla derinlemesine analiz edilebilmeleri açısından ses kaydedici ile kayıt altına alınmıştır. Öğrenci günlükleri öğrencilere her etkinlik sonunda etkinlik üzerinden zaman geçmeden yazdırılmış, araştırmacı günlükleri etkinlik bitiminden kısa bir zaman sonra yazıya geçirilmiştir. Ders öğretmeninin günlüğü son hafta yani uygulamaların bitiminde kaydedilmiştir. “Araştırma sürecinde öğretmen, öğrenciler ya da araştırmaya katılan diğer bireylerden bir uygulama ya da sorunla ilgili günlük tutmaları istenebilir. Günlükler bireysel gözlemlere, duygulara, tepkilere, yorumlara ve açıklamalara ulaşmada yararlı olabilirler” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 324). Tablo 2’de araştırmanın veri kaynakları ve araştırmada kullanılan veri toplama araçları sunulmaktadır:

Tablo 2. Araştırmanın Veri Kaynakları ve Veri Toplama Araçları

Veri Kaynağı	Veri Toplama Araçları
Araştırmacı	∞ Araştırmacı günlüğü ∞ Gözlem
Öğrenciler	∞ Ses kayıtları ∞ Öğrenci günlükleri
Ders Öğretmeni	∞ Öğretmen günlüğü

Bu araştırmada duruma ilişkin detaylı bir betimleme sunulabilmesi amacıyla geniş bir veri seti geniş bir zaman dilimi dikkate alınarak incelenmiştir. Veri toplama araçlarından elde edilen verilere ait detaylı örnekler sunularak incelenen durum her yönüyle ele alınmıştır.

3.5. Veri Toplama Süreci

Araştırma için gerekli mercilerden izinler alındıktan sonra veri toplama sürecine başlanmadan çalışma grubundaki öğrenciler araştırma aşamaları ve süreç hakkında bilgilendirilmiştir. Velilerin rızasının alınması için veli onam formları kapalı dosya ile öğrencilerin ailelerine gönderilmiştir. Veli onam formları imzalatılıp teslim alındıktan sonra etkinlik sürecine başlanmıştır. Etkinlikler durum hakkında derinlemesine bilgi edinebilme amacıyla altı haftalık bir zaman diliminde haftada bir-iki ders saati olacak şekilde planlanmıştır. Etkinlikler tasarlanırken konuların öğrencilerin ilgisini çekecek ve yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak minvalde olmasına dikkat edilmiştir. Bu amaçla TÜBİTAK tarafından yayımlanan “Bilim Çocuk” dergileri taranmış, çeşitli belgesel ve kısa filmler incelenmiştir. Ders öğretmeniyle birlikte etkinlik konularına karar verildikten sonra etkinlikler 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programının 6. sınıf düzeyindeki konuşma kazanımları dikkate alınarak tasarlanmış ve konu içeriğine göre adlandırılmıştır. Ders süresinin yetersizliği, müfredat ve sınav sisteminin yoğunluğu, sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin ilgisizliği vb. nedenlerle düzenli olarak yaptırılmayan konuşma etkinliklerinin yaptırıldığı durumun öğrencilerin yaratıcı konuşmalarına yansımaları incelenmiştir. Var olan ders saati, sınıf mevcudu ve kazanımlarla uygulanabilecek stratejiye dayalı konuşma etkinliklerinin yapılması durumu, muhtelif veri toplama araçlarıyla çeşitlendirilerek ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Altı hafta boyunca yürütülen etkinlik planı aşağıdaki gibidir:

ETKİNLİK ADI: Tohumlar Olmasaydı (1.Haftanın Etkinliği)

TARİH: 23.04.2022

SÜRE: 1-2 Ders Saati

KAZANIMLAR:

T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.6.2.3.Konuşma stratejilerini uygular.

Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

SÜREÇ:

1) Öğrencilere tohumlarla ilgili pasif bilgilerini ortaya çıkarmak için “Tohum denilince aklınıza ne geliyor?” sorusu yöneltilir ve öğrencilerden cevapları alınır. Gelen cevaplar öğretmen tarafından tahtanın bir yarısına yazılır.

2) Tohumların hayatımızdaki yeri ve öneminden bahsedilir.

3) Öğrencilere bir soru sorulacağı ve sorulan soruya her öğrencinin kendinden bir önceki arkadaşının cevabını geliştirerek cevap vermesi gerektiği anlatılır. Bir nevi yaratıcı konuşma stratejisinin uygulanışı açıklanır.

4) “Dünyada bitki tohumları tükenseydi beslenebilmek ve üretimin devamını sağlayabilmek için ne yapardık?” sorusu sorulur. Öğrencilere düşünceleri için süre verilir.

5) Konuşmalar esnasında çeşitli yönlendirmelerde bulunulur ve öğrencilerin soruyu yaratıcı konuşma stratejisine uygun bir şekilde cevaplandırmaları sağlanır.

6) Tüm öğrencilerden bir çözüm önerisi alınır ve öneriler tahtanın diğer yarısına aktarılır.

7) Cevaplar üzerinde konuşulur. Genel bir toparlama yapılır. Öğrenciler tebrik edilir. Katılımlarından ötürü onlara teşekkür edilir.

ETKİNLİK ADI: Sular Çekilince (2.Haftanın Etkinliği)

TARİH: 30.04.2022

SÜRE: 1-2 Ders Saati

KAZANIMLAR:

T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.6.2.3.Konuşma stratejilerini uygular.

Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

SÜREÇ:

1)Öğrencilere yaratıcı konuşma tekniği hatırlatılır.

2) Konuşmaya hazırlık olarak “Su kesintisi denilince aklınıza neler geliyor?” sorusu sorulur. Alınan cevaplar tahtanın bir yarısına yazılır.

3)Suyun günlük hayattaki kullanım alanlarından, ülkemizde ve dünyada üretim alanlarındaki rolü karşılıklı konuşmalarla, soru cevaplarla öğrencilere kavratılır. Su kaynaklarının azaldığından bilim insanlarının bu konudaki teorilerinden bahsedilir.

4) Öğrencilere “Her gün sadece 25 litrelik su kullanma hakkımız olduğunu hayal edin, günlük ihtiyaçlarımızı karşılarken nasıl yollar izledik?” sorusu yöneltilir. Ayrıca 25 litre suyun ne kadar olduğu da fotoğraflar vasıtasıyla gösterilir.

5)Yaratıcı konuşma usulüne uygun bir şekilde cevaplar alınır ve öğretmen tarafından tahtanın diğer yarısına aktarılır.

6)Öğrencilerden gelen çözüm önerileri üzerine konuşulur. Genel bir toparlama yapılır. Öğrenciler tebrik edilir.

ETKİNLİK ADI: Zaman Varken (3.Haftanın Etkinliği)

TARİH: 07.05.2022

SÜRE: 1-2 Ders Saati

KAZANIMLAR:

T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.6.2.3.Konuşma stratejilerini uygular.

Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

SÜREÇ:

- 1)Öğrencilere yaratıcı konuşma stratejisinde dikkat edilmesi gereken noktalar hatırlatılır.
- 2) “Ertelemek denilince aklınıza ne geliyor, günlük hayatımızda neleri erteleriz?” sorusu sorulur. Alınan cevaplar tahtanın bir yarısına yazılır.
- 3)Öğrencilere “İşlerimizi neden erteleriz? Ertelemek yerine neler yapabiliriz?” soruları yöneltilir. Öğrencilerin yaratıcı konuşma stratejisine uygun bir şekilde fikirleri alınır ve öğretmen tarafından tahtaya aktarılır.
- 4)Öğrencilerden gelen çözüm önerileri üzerinde konuşulur, konu toparlanır. Öğrenciler tebrik edilir.

ETKİNLİK ADI: Gidernet (4.Haftanın Etkinliği)

TARİH: 14.05.2022

SÜRE: 1-2 Ders Saati

KAZANIMLAR:

T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.6.2.3.Konuşma stratejilerini uygular.

Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

SÜREÇ:

- 1) Öğrencilerle internet kesintisinin onlara çağrıştırdıkları hakkında konuşulur. Öğrenciler internetin kullanım alanları hakkında konuşurlur.
- 2)Öğrencilerin düşünmelerine yardımcı olmak için internetin günlük hayatta ve dünyada kullanım alanları hakkında kısa bilgiler verilir.
- 3) “Bütün dünyada bir haftalığına internet kesintisi olsa ne gibi sorunlarla karşılaşırız?” “Bu sorunlarla baş etmek için neler yapabiliriz?” soruları sorulur ve öğrencileri yaratıcı konuşma stratejisine uygun bir şekilde çözüm üretmeleri sağlanır.
- 4) Öğrencilerden gelen cevaplar ve çözüm önerileri öğretmen tarafından tahtaya aktarılır.
- 5) Fikirler üzerinde konuşulur. Genel bir toparlama yapılır. Öğrenciler tebrik edilir.

ETKİNLİK ADI: Arısız Dünya (5.Haftanın Etkinliği)

TARİH: 21.05.2022

SÜRE: 1-2 Ders Saati

KAZANIMLAR:

T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.6.2.3.Konuşma stratejilerini uygular.

Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

SÜREÇ:

1)Öğrencilere yaratıcı konuşma stratejisinde dikkat edilmesi gereken noktalar hatırlatılır.

2) “Arılar ve böcekler denilince zihninizde neler canlanıyor?” sorusu yöneltilir. Alınan cevaplar öğretmen tarafından tahtaya yazılır.

3)Arıların ekosistemdeki yeri ve öneminden bahsedilir. Hızlıca artan arı ölümlerine ve bu ölümlerin sebeplerine de değinilir. Arıların azalması yahut tamamen yok olması durumunda karşılaşılabilecek sorunlardan bahsedilir.

4) “Arılar dünyamızdan tamamen yok olsaydı neler olurdu?” “Arısız dünyada karşılaşılan sorunlar nasıl çözülebilirdi?” soruları sorulur. Öğrencilerin bu soruları yaratıcı konuşma stratejisine uygun bir şekilde cevaplandırmaları sağlanır.

5)Gelen cevaplar öğretmen tarafından tahtaya yazılır.

6)Çözüm önerileri hakkında konuşulur ve mesele toparlanır. Öğrenciler tebrik edilir.

ETKİNLİK ADI: Dilimiz (6.Haftanın Etkinliği)

TARİH: 28.05.2022

SÜRE: 1-2 Ders Saati

KAZANIMLAR:

T.6.2.2. Hazırlıksız konuşma yapar.

T.6.2.3.Konuşma stratejilerini uygular.

Serbest, güdümlü, yaratıcı, hafızada tutma tekniği ve kelime kavram havuzundan seçerek konuşma gibi yöntem ve tekniklerin kullanılması sağlanır.

SÜREÇ:

- 1)Öğrencilere yaratıcı konuşma stratejisinde dikkat edilmesi gereken noktalar hatırlatılır.
- 2) “Konuşma ve yazı dili denilince neler anlıyorsunuz?” sorusu kullanılarak öğrencilerin fikirleri ortaya çıkarılır. Gelen cevaplar tahtaya yazılır.
- 3)Öğrencilere dilin öneminden, yerel ve ulusal olarak ne anlamlara geldiğinden, bir dilin nelerin devamlılığını sağladığından bahsedilir.
- 4)Öğrencilere “Dilimizi korumak için neler yapabiliriz?” sorusu yöneltilir. Öğrencilerden gelen çözüm önerileri tahtaya aktarılır.
- 5)Fikirler hakkında konuşulur. Genel bir toparlama yapılır. Öğrenciler tebrik edilir.

Etkinlikler belirlenen tarihlerde uygulanmıştır. Etkinlikler sırasında ders öğretmeni de sınıfta bulunmaktadır. Tüm etkinlikler belirli bir sorunun çözümüne yönelik yollar bulmak üzerine kurgulanmıştır. Etkinliklerin başında öğrencilerin konu ile ilgili mevcut bilgilerini su yüzüne çıkarmak için öğrencilere sorular sorulmuştur. Sonraki aşamada öğrencilere etkinlik konusu hakkında seviyelerine uygun bilgiler verilmiş ve öğrencilerden gelen sorular yanıtlanmıştır. Sonrasında konunun varsayımına dayalı sorusu sorulmuş, öğrencilerin ilgili soruna ilişkin çözümlerini sunmaları istenmiştir. Strateji adından açıkça bahsedilmese de öğrencilerin çözüm yollarını kendilerinden önceki arkadaşlarının fikrini geliştirerek sunmaları istenmiş; öğrencilerin çözümlerini yaratıcı konuşma stratejisini kullanarak bulmaları beklenmiştir. Öğrenciler birbirlerinin fikirlerinden ya da eleştirilerinden hareketle konuya pek çok farklı çözüm önerisi sunmuşlardır. Bir öğrencinin birden fazla kez söz hakkı almasına müsaade edilmiştir. Öğrenciler bu noktada kendiliğinden gönüllü olmuşlardır. Öğrencilerin fikir üretmekte zorlandıkları durumlarda konuyla ilgili ek bilgiler verilmiş, dikkatleri ilgili durumun farklı boyutlarına çekilmeye çalışılmıştır. Etkinlik bitiminde öğrencilerden etkinlik hakkındaki görüşlerini, etkinlik sürecindeki hislerini ifade ettikleri günlükler yazmaları istenmiştir. Uygulama süreci boyunca araştırmacı da her etkinlik sonrasında etkinlik sırasında ve sonrasında yaşanan durumlara, öğrencilere dair gözlem ve görüşlerini içeren günlükler tutmuştur. Günlüklerde öğrencilerin etkinliklere dair tutumlarından, katılım durumlarından ve bunları etkileyen faktörlerden bahsedilmiştir. Günlüklerde, araştırma sürecinin açık bir şekilde yansıtılabilmesi için süreçte yaşanan ve süreci etkileyen olumlu/olumsuz her türlü duruma yer verilmiştir. Uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar ve bunların çözümü için izlenen yollar da günlüklere dahil edilmiştir.

Araştırmacı günlükleri araştırma sorularına dair bulguların açıklanmasında ve teyidinde veri kaynağı olarak kullanılmış; bulguların bütüncül bir yaklaşımla nitelenmesine yardımcı olmuştur. Ders öğretmeni de süreç sonunda etkinliklere ilişkin yorumunu ve öğrencilere dair gözlemlerini ifade ettiği bir günlük tutmuştur. Ders öğretmenin günlükü de araştırma sorularının yanıtlanmasında bir diğer kaynak olarak kullanılmış; araştırmacı ve öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerin teyidinde rol oynamıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesi aşaması, toplanan verilerin alanlarına ve türlerine göre gruplara ayrıldığı, karşılaştırmalı incelendiği ve bunların ait oldukları bütünün tespit edilmeye çalışıldığı aşamadır (Young, 1968, aktaran Karasar, 2019). Bu araştırmada verilerin analizi aşamasında yapılan ilk işlem ses kayıtları yoluyla elde edilen verilerin deşifre edilmesidir. Kayıtlar bilgisayar ortamına aktarılmış ve Word programının dikte özelliği kullanılarak transkribe edilmiştir. Transkripsiyon işleminden sonra kayıtlar baştan sona dinlenmiş ve yanlış algılanan kelime ve cümleler için gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ses kayıtları ile deşifrelerin bulunduğu belgeler arasındaki tutarlılığın incelenmesi için iki haftalık ses kaydı dökümü alan uzmanlarına kontrol ettirilmiştir. Bu adımdan sonra elde edilen veriler bir nitel veri analiz programı olan MAXQDA 2020 programına aktarılmıştır. Kodların sistematik, kolay ulaşılabilir, revize edilebilir hale getirilmesinde; kod ve temalarla elde edilen analiz sonuçlarının görsel araçlarla sunulabilmesinde araştırmacılara önemli derecede kolaylık sağladığı için ATLAS.ti, MAXQDA, CAQDAS, HyperRESEARCH, Ethnograph, NVivo gibi nitel veri analizi için geliştirilmiş bilgisayar yazılımları tercih edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2021). “Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi farklı kaynaklardan elde edilen büyük miktardaki veriler önce incelenerek kodlanır ve sonra kodlamalar dikkate alınarak sentezlenip bulgulara ulaşılır.” (Büyüköztürk vd., 2019, s. 258). Programa aktarılan verilerin analizinde nitel analiz yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, bir metnin bazı sözcüklerinin belirli kurallar dahilinde kodlanarak küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistemli, tekrarlanabilir bir tekniktir. Araştırmacılar bahsi geçen sözcük ve kavramların varlığını, manalarını ve aralarındaki bağlantıyı belirleyip analiz ederek metinlerdeki mesaja ilişkin çıkarımlar yapar (Büyüköztürk vd., 2019). Örnek vermek gerekirse bir sınıfta geçen tartışmalar, işlenen dersler, öğrenci-öğretmen görüşmeleri, sınıf dışı etkileşim durumları içerik analizi ile analiz edilebilir (Stemler, 2021, aktaran Büyüköztürk vd., 2019).

İçerik analizi; araştırma amacını belirleme, kavramları- analiz birimlerini tanımlama, veri toplama, mantıksal bir yapı geliştirme, kod-kategori belirleme, sayma, yorumlama ve sonuçları yazıya dökme aşamalarından oluşmaktadır. Şekil 2’de araştırmanın içerik analizi aşamaları görselleştirilmiştir.



Şekil 1. İçerik analizi aşamaları

Verilerin analizi için önce veriler düzenlenmiş, kod ve kategoriler oluşturulmuştur. Kod ve kategoriler oluşturulurken ilgili literatür ile araştırmalardan ve söylemlerin içerisinde tekrar eden olgulardan yararlanılmıştır. Kodlama, analiz edilen verinin ne hakkında olduğunu tanımlama şeklidir. Kodlama bir resmin aynı kuramsal ya da betimsel fikri örnekleyen parçalarının fikir-kod ilişkisi temel alınarak adlandırılıp betimlenmesidir (Robson, 2017, s. 546). Verilerin analizi için hazırlanan kod ve kategorilerin listesi birkaç kez en baştan düzenlenmiş, tüm söylemler kodlandıktan sonra elde edilen veriler ve kullanılan alıntılar iki alan uzmanının görüşüne sunulmuş, alınan dönütler neticesinde kategorilere, kodlara ve kodlamalara son şekli verilmiştir.

Buna göre söylemler, “yaratıcılık” ve “yaratıcılığı destekleme” olmak üzere iki kategori altındaki sekiz kod ile kodlanmıştır.

Tablo 3. Kategori ve Kodların Listesi

KATEGORİ	KOD
YARATICILIK	* Akıcılık
	* Esneklik
	* Özgünlük
	* Zenginleştirme
YARATICILIĞI DESTEKLEME	* Bilgi Eksikliğini Uyarma
	* Demokratik Sınıf Ortamı
	* Sorgulama
	* Doğallık

Yaratıcılık kategorisi altındaki kodlar, ilgili araştırmalarda yaratıcılığın öğeleri, yaratıcılığın boyutları, yaratıcılık becerileri başlıkları altında araştırmacıların sıraladığı kavramlardan ortak olanlardır. Örneğin yaratıcılığın babası sayılan Torrance, Torrance Yaratıcı Düşünme Testinde (TYDT) yaratıcılığı ölçmek için dört temel boyuttan bahsetmiştir: akıcılık, esneklik, orijinallik, zenginleştirme (Almutairi, 2015). Guilford (1967), yaratıcılığı “farklı üretim” olarak tanımlarken bu üretimin akıcılık, esneklik, özgünlük ve detaylandırma boyutlarından oluştuğunu vurgulamış; Torrance’ın teorisindeki yaratıcılık boyutlarına dikkat çekmiştir (Aktaran, Almeida vd., 2008). Gülel (2006), yaratıcılığın öğeleri olarak bilgi birikimi, uzmanlık, akıcılık, yaratıcı düşünce, esneklik, motivasyon ve iletişim becerilerini sıralamıştır (s.20). Edgar ve arkadaşları (2008), yaratıcılığın ölçülmesi sürecini özgünlük, akıcılık ve zenginleştirmeye dayandırmıştır (s.48-49). Ersoy ve Başer (2009), yaratıcılığı bir yetenek olarak tanımlarken yaratıcılığın akıcılık, esneklik, özgünlük ve zenginleştirme olmak üzere dört yönünün olduğunu ifade etmişlerdir (s.130). Üstündağ (2014), yaratıcılık öğeleri olarak iletişim becerileri, özen gösterme, analiz, bilgi birikimi, akıcılık, özgünlük, esneklik ve geliştirmeyi sıralamıştır (s. 32-33). Yaratıcılığın boyutları kimi araştırmacılara göre sayıca artış gösterse de genelde ortak görüşte olunan dört boyut yaratıcılık kategorisi için araştırma verilerinin kodlanmasında esas alınmıştır. Kodlamaların daha iyi anlaşılabilmesi için bahsi geçen boyutları kısaca tanımlamak gerekirse akıcılık (fluency), çok sayıda fikir üretme yeteneği olarak tanımlanırken

üretilen düşüncelerin sayısını esas alır. Esneklik (flexibility), çok çeşitli konularda yani farklı kategorilerde çok sayıda düşünce ya da fikir üretmektir. Özgünlük (originality), bir olay ya da konuyla ilgili alışılmadık tepkiler ve sıra dışı fikirler geliştirmeyi ifade eder. Zenginleştirme (elaboration), düşünceleri diğer düşüncelerle destekleyip geliştirme yeteneğidir (Sungur, 1997; Ersoy ve Başer 2009; Yeşilyurt, 2020). Yaratıcılığı destekleme kategorisindeki kodlardan demokratik sınıf ortamı kodu, yaratıcılığı teşvik eden ortamların nitelendiği araştırmalardan ilham alınarak oluşturulmuştur. Bu kod altında fikirlerini ifade ederken ya da eleştirilerini dile getirirken saygı ifadeleri (katılıyorum, katılmıyorum, o şekilde düşünmüyorum, arkadaşımı kutluyorum ama... vb.) kullanan öğrencilerin söylemleri yer almaktadır. Bilgi eksikliğini uyarma ve sorgulama kodu yaratıcı bireylerin özelliklerinden yola çıkılarak oluşturulmuştur (Torrance, 1987). Torrance, yaratıcılığı 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 ortaya koyma olarak tanımlamıştır (Aktaran, Sungur, 1997). Öğrencilerin ortaya atılan düşüncelerde eksiklikler fark ettikleri, bunları ifade ettikten sonra yeni bir çözüm yahut alternatif geliştirdikleri ya da eksiklikleri ifade etmek suretiyle yeni sunulacak fikirlere ilham oldukları söylemleri “bilgi eksikliğini uyarma” kodu altında incelenmiştir. Bir çocuğun doğal olması (spontaineté) ve kendini özgürce ifade etmesi yaratıcılığının gelişimi için ön koşuldur (Sungur, 1997, s.74). Öğrencilerin akıllarına gelen ilk düşünceyi en tabii haliyle sundukları ve bu yolla hem kendilerinin hem de arkadaşlarının yeni fikirler geliştirmesine vesile oldukları söylemleri “doğallık” kodu altında incelenmiştir. İçerik analizi yapılırken gizli içerik kullanılmıştır. “Gizli içerik kullanılarak yapılan kodlamalar, yazılan ifadenin altında yatan anlam incelendiği için daha geçerlidir ancak farklı kişilerin her ifadeden farklı anlamlar çıkarabileceği düşünüldüğünde güvenilirlik problemini beraberinde getirmektedir.” (Büyüköztürk vd., 2019, s.262). Bu sorunun giderilmesi için kodlamalara ilişkin uzman görüşü alınmış ve bulgular öğrenci söylemlerinden, araştırmacı ve öğrenci günlüklerinden yapılan doğrudan aktarım ifadeleriyle desteklenmiştir.

Ayrıca analiz sonuçları MAXQDA 2020 programından elde edilen haritalarla ve araştırmacı tarafından hazırlanan tablolarla da zenginleştirilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı ve problem cümlelerinden hareketle içerik analizine tabi tutulan verilerin görsel haritalar ve örnekler bağlamındaki yorumuna yer verilmiştir. Bulgular, uygulama sırası gözetilerek sunulmuş, etkinlikler için hafta bazlı tek vaka analizi yapılmıştır. Yaratıcı konuşma sürecinin daha net görülebilmesi için ders saati bazında analizlere de yer verilmiştir. Öğrenci söylemleri, araştırmanın yöntem bölümünde gerekçelendirilmiş olan kategori ve kodlar kapsamında analiz edilmiş; öğrenci katılımı, motivasyonu, fikir üretme süreçleri, yaratıcı konuşmaların uygulamalar içerisindeki devinimi bakımından değerlendirilmiştir. Uygulamaların daha kapsamlı bir görünüm içerisinde sunulabilmesi için bulgular, öğrenci günlükleri ve araştırmacı gözlem notlarıyla desteklenmiştir. Bulguların daha güvenilir bir şekilde yorumlanabilmesi için ders öğretmeninin uygulama sonrası öğrenci gözlemlerine de başvurulmuştur.

4.1. Öğretmen Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular

Çalışmaya başlanmadan önce araştırmacı tarafından Ordu ili merkez ilçesinde bulunan 4 farklı ortaokuldaki 10 öğretmen ile öğretmenlerin konuşma etkinliklerine vakit ayırma durumları ve öğrencilerin mevcut durum içerisinde konuşma kazanımlarını gerçekleştirme durumlarına ilişkin görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öncesinde Katılımcı Onam Formları ile öğretmenlerden gerekli izinler alınmıştır. Görüşmelerde veri toplama aracı olarak 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmeler deşifre edildikten sonra MAXQDA 2020 programında kodlanarak analiz edilmiştir. Öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulgular problem durumunun belirlenmesinde de etkili olmuştur. Buna göre öğrencilerin başlangıçtaki durumlarının teyidine yönelik bulguları desteklemek üzere öğretmen görüşmeleri içerisinden doğrudan aktarım ifadeleri sunulacaktır. Örneğin, öğretmenlere öğrencilerin hazırlıklı- hazırlıksız konuşmalardaki başarı durumları sorulduğunda ÖG3 *“Yani şöyle bir hazırlıksız konuşma etkinliği yaptırıp mesela iki dakika süre verdiğimizde iki dakika konuşabilecek olan öğrenci sayısı bir sınıfta çok az. Konuşmalarının niteliği bir yana verilen iki dakikayı doldurabilecek öğrenci sayısı çok değil. Yani 20 kişilik sınıfta bir veya iki kişiyi geçmeyecektir.”* söylemiyle başarılı bir konuşma gerçekleştirebilecek olan öğrencilerin sınıf mevcuduna oranla çok az olduğunu, bu konuda öğrenci potansiyelinin düşük olduğunu ifade etmiştir.

ÖG9 da aynı soruda “*Mesela şunu da söyleyebilirim, konuşma için süre veriyoruz ya diyelim ki 3 dakika diyorum; Çoğu için çok uzun bir süre gibi gelebiliyor. Fakat öğrencilerin konuşacak argümanı yok. Bazıları için net bir şekilde söyleyebilirim ki iki dakika konuşmakta zorlanırlar.*” söylemiyle benzer bir düşünce ifade etmiştir. ÖG1 de “*Çok fazla hayal güçleri yok yani. Bir konuyu oradan örnekleyip bağlantı kuramıyorlar bir türlü.*” söylemiyle öğrencilerin hayal gücüne sahip olmadıklarından düşüncelerini destekleyecek farklı argümanlarla bağlantı kuramadıklarını dile getirmiştir. Öğretmenlere bu başarısızlığın sebebi sorulduğunda ÖG6 “*Sebeup bilgisayar çağı, telefon. Yani ifade yok. Hani mektup hayatı yok artık. Telefon hayatı olduğu için ister istemez düşünceler bir sınırın içinde. Öğrenciler düşünmeden konuşuyor. Hani bir şeyler tasarlayıp da konuşma gayeleri yok. Hayatları bir plan çerçevesinde değil, yüzde doksanı bu şekilde zaten. Bunun etkisi de çocukların üzerinde müthiş derecede hissediliyor zaten. İhtiyaç duymuyorlar, kendilerini ifade etmeye ihtiyaç duymuyorlar; öyle bir kaygıları yok çocukların. Beyinler artık o kadar odaklandı ki başka şeylere yani otomatlaştılar tamamen yani. Onlar da bilgisayar gibi oldular. Kısa cümleler... Çocukların cümleleri de çok kısa, uzun cümle kurmak yok artık. Tek cevap, bitti.*” söylemiyle öğrencilerin telefona ve sosyal medyaya fazlaca maruz kalmaları yüzünden düşüncelerini mantıksal bir düzende ifade edemediklerini, sınırlı sayıda kelimeyle iletişim kurduklarını ve zaten bu konuda istekli olmadıklarını vurgulamıştır. ÖG2 de öğrencilerin hazırlıksız konuşmalarındaki başarısızlık sebepleri için “*İşte yani okumuyorlar konuşmuyorlar, dili kullanmıyorlar. Yani günlük yaşamda bile kullanmıyorlar. Çünkü yani sürekli bilgisayarın başında. Annesi evde annesiyle babasıyla konuşmuyor.*” şeklinde ifadelerde bulunmuş; öğrencilerin aile içerisinde iletişim kurmadıklarından, kitap okumadıklarından ve vakitlerini teknolojik aletlerle geçirdikleri için dili kullanmadıklarından yakınmıştır. ÖG9 bu durumu “*Bunun dışında bazı çocuklar üzerinde aile tutumunun da çok etkili olduğunu düşünüyorum. Bazı çocukların aile içerisinde söz hakkı aldığı anlaşılabilir bu noktada ama kimi hiç konuşmuyor. Bu açıdan da eksiklik var.*” söyleminde aile içerisinde söz sahibi olan öğrencilerin sınıf içi konuşmalarında da başarılı olduğunun gözlenebildiği şeklinde ifade etmiştir. ÖG3 bir öğretmen olarak kendi çocuklarının bile konuşmaya istekli olmadıklarını “*Yani ailelerde de çalışılması lazım. Yani çocuğun anne babasıyla konuşması lazım kardeşiyle de konuşması lazım ama hiç konuşmuyorlar. Kendi çocuklarımdan biliyorum. Onlar bile konuşmuyor.*” söyleminde dile getirmiş ve ayrıca konuşma eğitiminde aile içerisinde de çalışmalar yapılmasının gerekliliğini vurgulamıştır.

ÖG1 *“Sınıfta yaptığımız konuşma etkinliklerinde de çocuklar çok istekli olmuyorlar maalesef. Yani bizim o konuşma yazma, dinleme işte becerilerimiz var ya orada zaten çok fazla çocuklar konuşma etkinliklerine katılmaktan hoşlanmıyorlar.”* söyleminde öğrencilerin etkinliklere katılım motivasyonlarının düşük olduğunu ve isteksiz olduklarını ifade etmiştir.

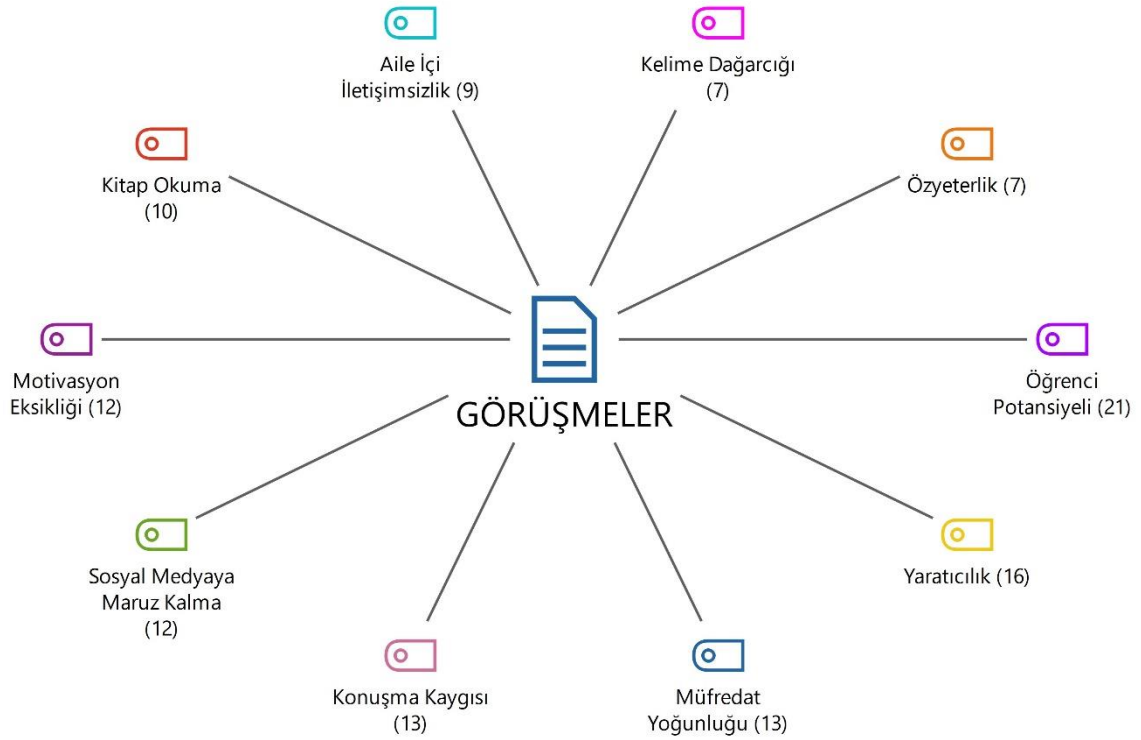
Öğretmenler öğrencilerin konuşma yapma konusunda isteksiz oluşlarının sebebini konuşma kaygısına bağlamışlardır. ÖG8 bu durumu *“Sınıfımızda çok suskun öğrenciler de oluyor. Pek konuşmayan çocuklar oluyor yani. Sen kalk şimdi toplum içerisinde bir anda konuş demek ona çok ağır geliyor, o yüzden onu yapmıyorum. Bu isteği zamanla kazanabileceğine inanıyorum. Beşte başladık yedide sekizde neyse zaman geçtikçe o kendi istesin sınıfına alıştıktan sonra konuşsun istiyorum. Çünkü çok kolay bir şey değil toplum içerisinde çıkıp konuşmak; ne diyeceğini bilemez çocuk. Yanlış konuşacağım, arkadaşım bana gülecek mi gibi kaygıları var ya da öğretmenim beğenmeyecek gibi kaygıları var.”* şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlere öğrencilerin hazırlıklı konuşmalarında başarılı olup olmadıkları sorulmuş ve öğrencilerin başarısız olduğu cevabı alınmıştır. Bu başarısızlığın sebebi sorulduğunda ÖG8 *“Bu da biraz deneyimle alakalı deneyimleri yok çocukların ve bu çok sık her derste uygulanamıyor. Çünkü her bir çocuğa söz hakkı verdiğinizizi düşünsenize birer dakika verseniz zaten dakika otuz dakika yapar. Yani her öğretmen bunu yapamadığı için sadece bizim alana kalınca da ders saati buna yetmez.”* söylemiyle öğrencilerin hazırlıklı konuşmalarında başarısız olma nedenini ders süresinden ötürü konuşma etkinlikleri yaptırılmamasına bu sebeple de öğrencilerin konuşma tecrübelerinin olmamasına bağlamıştır.

Öğrencilerin konuşma stratejisi kullanma noktasındaki başarı durumlarının sorulduğu soruya ÖG3: *“Genel olarak değerlendirirsek, yani çocuklar konuşmayı pek sevmiyor, yani konuştukları zaman da belli cümlelerle konuşuyorlar. Hatta birkaç kişiye sınıfta birkaç kişiye konuşma yaptırdığın zaman aynı konuya birbirlerini taklit ediyorlar. Yaratıcı konuşma yapacak potansiyele sahip değiller. Ama bu bütün öğrenciler için değil. Yani bu konuda başarılı olan öğrenciler de var.”* söyleminde ilgili hususta başarılı öğrenciler de olduğunu fakat öğrencilerin konuşmayı sevmediklerini ve strateji kullanacak potansiyellerinin olmadığını dile getirmiştir. Aynı soruya ÖG1 de *“Etkinliklerin nasıl yapılacağını anlatsak da 1-2 cümleden öteye geçemiyoruz.”* söylemiyle öğrenci potansiyelinin bu noktada yetersiz kaldığını ifade

etmiştir. ÖG10 “Hayır, düşünmüyorum. Bizim çok fazla konuşma strateji eğitimi verebildiğimizi de düşünmüyorum. Yani, çünkü stratejileri çok yakından tanıtamıyoruz. Tanıtamadığımız şeyin de çıktısını da alamıyoruz.” söyleminde öğrencilere yeterli eğitim verilemediği için stratejileri uygulama noktasında başarısız olduklarını vurgulamıştır. Öğretmenlere düzenli olarak konuşma etkinlikleri yaptırıp yaptıramadıkları sorulduğunda 10 öğretmenin 9’u olumsuz cevap vermiştir. Söz gelimi ÖG6 “Düzenli olarak konuşma etkinliği yaptırmıyorum. Bunun en büyük sebebi de yeni sistemin çocukları test tekniğine sürüklemiş olması. Yani evet, bunu yaptırdığımız takdirde çocuklar diğer taraftan eksik kalacaklar. Çünkü sadece onu yaparsak o zaman çocuklara sınav olmayacak, çocuklar sınava girmeyecekler, çocuklarda sınav kaygısı olmayacak, onları biz tamamen kişilik anlamında yetiştireceğiz. Bilimsel anlamda değil o zaman.” ÖG5 de benzer şekilde “Ya konuşma etkinliği maalesef yaptıramıyoruz. Müfredatın bize uyguladığı baskı bunda en temel sebep. Hani bir yarış içerisinde çocuklar sürekli. Aileler de çok istemiyorlar. Şöyle söyleyeyim, velilerimiz de yani her zaman önemli şeyler anlatın, şeklinde bir yaklaşımdalar. Çocuklarının sınıfı geçmeleri ve iyi not almalarıyla ilgileniyorlar. Onlar için çok soyut kalıyor bu tarz şeyler. Dolayısıyla çocukları bu konuda teşvik ettiklerini düşünmüyorum. Sonuçta çocuklar da velileri gibi düşünüyor.” söylemiyle eğitim sisteminin ve müfredatın öğrenciler ve velileri etkilediğini bununla birlikte onları konuşma etkinliklerinin gereksiz olduğunu düşünmeye ittiğini dile getirmiştir.

ÖG1 de düzenli olarak konuşma etkinliği yaptırabiliyor musunuz sorusuna yaptıramadığı yönünde cevap vermiş, bunun sebebi sorulduğunda “Müfredatın yoğunluğundan dolayı bir de çocukların ilgisizliği nedeniyle. Aslında bütün metinlerde konuşma etkinlikleri var. Yani hemen hemen var işte konuşma etkinliği, yazma etkinliği ama çok kısa bir zaman ayırabiliyoruz. Yetersiz buluyorum. Hani kendimi de bu konuda aslında yetersiz buluyorum. Konuşma, geliştirilebilen bir beceri ama işte soru çözeceğiz konuyu pekiştireceğiz...Hani vakit kalmıyor. Ben bir dolu 40 dakikayı konuşmaya ayıramıyorum mesela ama ayırmam gerekiyor normal şartlarda.” cevabını vermiştir. ÖG1 bu söyleminde düzenli olarak konuşma etkinliği yaptıramamasının nedenleri olarak; müfredat yoğunluğunu, öğrencilerin isteksizliğini, sürenin yetersizliğini öne sürmüş ve kendini de bu konuda yetersiz gördüğünü ifade etmiştir.



Şekil 2. Öğretmen Görüşmelerine İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

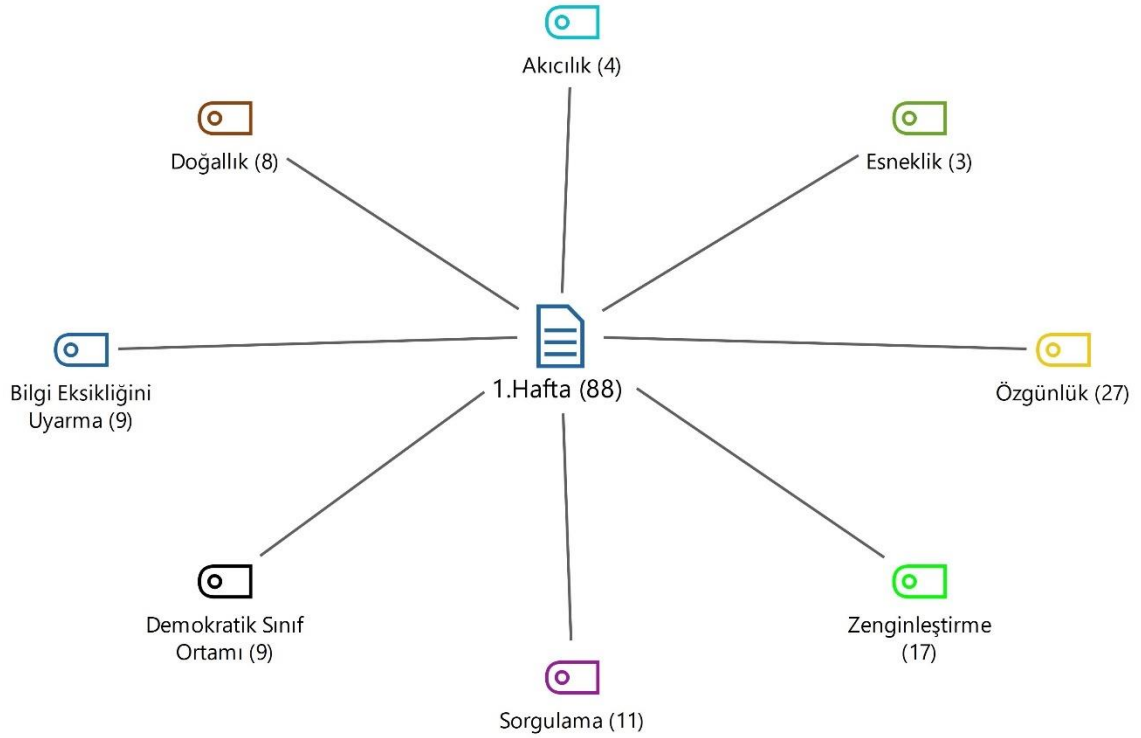
Şekil 2 incelendiğinde öğretmenlerin konuşma etkinliklerine zaman ayırma ve öğrencilerin konuşma kazanımlarını gerçekleştirme durumlarına ilişkin söylemlerinin sundukları sebeplere dağılımları görülebilir. Öğretmen görüşlerine ilişkin oluşan kodlar ve bu kodların sıklıkları şu şekildedir: özyeterlik (7), kelime dağarcığı (7), aile içi iletişimsizlik (9), kitap okuma (10), motivasyon eksikliği (12), sosyal medyaya maruz kalma (12), konuşma kaygısı (13), müfredat yoğunluğu (13), yaratıcılık (16), öğrenci potansiyeli (21). Öğrencilerin konuşmalarında başarısız olma ve konuşma kazanımlarını gerçekleştirememeye sebeplerine dair öğrenci potansiyelinin yetersizliğine ve yaratıcılığın olmadığı yahut kullanılmadığına ilişkin kodların sıklığı göze çarpmaktadır. Öğretmenler öğrencilerin yaratıcı konuşmalar yapacak veya stratejileri kullanacak potansiyele sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin geneli öğrencilerin konuşma stratejilerini uygulamada başarısız olduklarını bunun sebebi olarak yeterli deneyimlerinin olmadığını yani derslerde öğrencilere bu minvalde bir çalışma yaptırılmadığını vurgulamıştır.

Sonuç olarak, söylemlerden elde edilen veriler öğrencilerin konuşma özyeterliği konusunda sıkıntı yaşadıklarına, konuşma kaygılarının varlığına, kitap okumamaya da bağlı olarak kelime hazinelerinin yetersiz olduğuna, yaratıcı fikirler üretemediklerine, sosyal medyaya fazlaca maruz kaldıklarına ve aile içi iletişimsizliklerinin konuşma motivasyonlarını etkilediğine işaret etmektedir. Yapılan görüşmeler öğretmenlerin kendilerini konuşma etkinlikleri yaptırma noktasında eksik bulduklarını ve bunun nedenini ders süresinin kısıtlı, müfredatın yoğun, sistemin sınavlara bağlı, sınıf mevcudunun fazla olmasına bağladıklarını ortaya çıkarmıştır.

4.2. Birinci Hafta

4.2.1. Tohumlar Olmasaydı Etkinliğine Yönelik Bulgular

İlk haftanın konusu, çeşitli nedenlerle tükenmeye başlayan neredeyse sonu gelmekte olan tohumları kurtarma ya da onların olmadığı durumda neler yapılabileceği hakkında fikirler beyan etme üzerinedir. Araştırmacı ilk etapta öğrencilerin zihinlerinde tohumlar hakkındaki pasif bilgileri ortaya çıkarmak için “Tohum denilince aklınıza ne geliyor?” sorusunu yöneltmiş ve gelen cevapları tahtaya işlemiştir. Sonrasında tohumların hayat döngüsü, insan hayatındaki yeri ve önemi hakkında bilgilendirici konuşmalar yapmış; hatta öğrencileri sürece dâhil ederek konuyla ilgili çıkarımları kendilerinin yapmalarını sağlamıştır. Araştırmacı son aşamada tüm bu bilgiler ışığında öğrencilerden “Tohumların tamamen tükendiği ya da çok az kaldığı bir durumda bulunduğu varsayılarak tohumlarla sağlanan her türlü ihtiyacın giderilmesi için neler yapılabileceği hakkındaki çözüm önerilerini sunmalarını istemiştir. Ayrıca bunu yaparken yaratıcı konuşma stratejisinin doğasına uygun olarak her öğrencinin kendisinden önce konuşan arkadaşının fikrini geliştirerek konuşması talep edilmiştir. Tüm öğrencilerden çözüm önerileri alındıktan sonra gönüllü öğrencilerin fikir sunmaya devam etmeleri sağlanmış, öğrenciler ürettikleri fikirlere araştırmacı tarafından sunulan zıt görüşlerle ortaya attıkları fikirlerin farklı boyutlarıyla ilgili düşünmeye sevk edilmiştir. Bu süreçte bir öğrenci birden fazla kez söz hakkı alabilmiş, eleştiri ve yorumlarını sunabilmiştir. Buna göre birinci haftada öğrencilerin yaratıcı konuşmalarının durumu aşağıdaki gibidir.



Şekil 3. Birinci Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

Şekil 3’ te öğrencilerin ilk etkinlikteki yaratıcı konuşmalarının tek vaka modeli ile analizi yer almaktadır. Analiz sonucuna göre birinci haftaya ilişkin oluşan kodlar ve bu kodların sıklıkları şu şekildedir: akıcılık (4), esneklik (3), özgünlük (27), zenginleştirme (17); sorgulama (11), demokratik sınıf ortamı (9), bilgi eksikliğini uyarma (9), doğallık (8). Öğrencilerin yaratıcı konuşmalarından ortaya çıkan kodlara bakıldığında en fazla özgünlük koduna uygun fikirler öne sürdükleri görülmektedir.

Öğrencilerin konuşmalarından etkinlik içerisinde daha önce söylenmemiş, diğer öğrenciler tarafından değinilmemiş noktalar barındıran, farklı olan fikirler yaratıcılık kategorisindeki özgünlük koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin yaratıcı konuşmalarından özgünlük koduna ilişkin fikir örnekleri aşağıda sunulmuştur:

Ö1: Hocam, kimsenin ezemeyeceği bir yere ekerdik. Onları koruma altına alırdık.

Ö15: Başka ülkelerden alsak, sonra onları yetiştirsek?

Ö26: Hocam başka ülkeye kaçalım, göç edelim.

Ö22: Geçmişe gidip tohum alıp geri dönerdim.

Ö12: Hocam, o zaman başa geçmeye çalışırım. Başa geçtiğimde birazını normal üretmek için kullanırım; birazını da deneylerle çoğaltırım.

Ö8: Hocam, bazılarını hormonla büyütüp çoğaltırdım. Ve yapay tohumlar yapardım hocam.

Ö15: Yeni bir makine yapıp o tohumların daha hızlı yetişmesini sağlayabiliriz. Diğer tohumları da saklarız. Sonra o yetişenlerle tekrar tohum yaparız.

Ö25: Mars'ta patates yetiştirirdim.

Ö4: Deniz canlılarıyla beslenirdim ya da mısırların tanelerini ekerdim.

Ö10: Ot kökleri de sebze gibi insan vücuduna sağlıklı olan ot kökleri de var. Onlardan tüketebiliriz.

Ö17: Ben bir tane sihirbaza giderdim. Sihirbaza derdim ki bana tohumun sihrini ver.

Ö10: İşte hocam bu şekilde bir gezegen... Hocam Satürn'ün halkasında bilim insanları yakın zamanda oksijen belirtisi bulmuş. Halka kısmında yaşayabiliriz. Yani halkasının iç bölgelerinde...

Ö9: Zaten şimdi... Mesela ilerleyen zamanlarda böyle bir kıtlık çekeceksek bence insanoğlunun şu andan şu andan hazır olması... Mesela elli yıl sonra olacak bir şeye şimdi hazırlansak elli yıl sonra olacak bir darbeyi veya bir şeyi engelleyebiliriz yani.

Ö2: Bütün ülkeler birbirlerine kardeş olsa yani herkes yardım etse. Çözüm bulunana kadar yemek paylaşırsak. Ondan sonra hep beraber tohumu bulmaya çalışmalıyız.

Ö12: Himm hocam yani ben, hani böyle filmlerde oluyor ya bir gün boyunca böyle tok tutan bir tane şey geliştiresek... Kapsül... O böyle çok küçük, sandviç gibi bir şey oluyor, bir gün falan doyuruyor.

Ö10: Her şey normale dönene kadar dayanmak için... İnsanları kapsülde dondurarak veya uyutarak açlıktan ölmemelerini sağlarız.

Öğrencilerin yaratıcı konuşma stratejisinin tabiatına da uygun olarak arkadaşlarının fikirlerini geliştirme yoluyla sundukları yeni fikirler yaratıcılık kategorisindeki zenginleştirme koduna dahil edilmiştir. Örneğin, Ö10'un daha önce özgünlük kategorisinde yer verilen Mars'ta patates yetiştirme fikrini geliştirerek ve hatta gerekçelendirerek sunması bu fikrin "zenginleştirme" koduna dahil edilmesini sağlamıştır. Bahsi geçen fikir aşağıda sunulmuştur:

Ö10: Öncelikle dünyadaki krizi önleyip insanların et ve süt ürünlerini daha yoğunluklu kullanmasını söylerim. Ardından bazı astronot yani astronotluk eğitimi almış insanları Mars, Ay ve onun gibi yerlere gönderirim. Elimizdeki tohumları orada ekmelerini söylerim. Yani oradaki toprağa oradaki şeye göre. Çünkü Mars ve uzay zaman dilimi... Orada tohumlar daha çabuk yetişecektir. Bu sayede dünyadaki krizi de önlemiş oluruz.

Benzer şekilde kaynağını aynı bakış açısından alan bir diğer fikir de aşağıdaki gibidir:

Ö14: Rokete binerdim giderdim. Birkaç tane tohum alırdım yanıma hepsini ürete ürete fazlalaştırırdım ondan sonra da dünyaya geri dönerdim.

Bir diğer fikir de hem “arkadaşımın dediği gibi” hem de “onun yanında” ifadelerini içermesi ve kendinden önceki fikri geliştirmesi sebebiyle zenginleştirme koduna dahil edilmiştir:

Ö3: Arkadaşımın dediği gibi deniz canlılarıyla beslenirdik. Onun yanında elimizdeki mısır tanelerini dikmek yerine onları parçalara ayırıp dikebilirdik. Yani hani bir tane mısır tanesini bir toprağa dikmektense ikiye bölüp ayrı yerlere dikerdik.

Ö11: Hocam, bitkilerin beşte ikisini yerim, sonra diğerlerini de dikerim. Onlar yetmezse hayvan keserim.

Ö18: Hayvanların yarısını kesip et yapıp diğer yarısını süt süt ürünleri, yoğurt, yumurta falan yaparız.

Ö5: Ben tohumlardan beslenmeye çalışırdım. Otlardan bazı otlar yenilebiliyor. Sonra tavuk inek gibi hayvanlar alırdım onları tavuğun yumurtasıyla ineğin sütüyle protein alıp yaşamaya çalışırdım. Sonra bir tane grup kurup dünyada gezip tohum bulmaya çalışırdım.

Ö9: Öğretmenim bazı arkadaşlarımız da hani savaş açıyoruz falan diye şey yapmıştı. Kuzey arkadaşımız gibi hani dostluk olsa barış olsa ekonomi ve şey daha hızlı gelişir. Teknoloji daha hızlı gelişir.

Ö14: Kuzey arkadaşımızın dediği şeyde anlaşma yapacağız ya ama yemek paylaştığımızda birçok insan ölecek. Çünkü böyle diyelim bir ülkede 30 yiyecek var. Bunu her ülkeyle paylaştırdığında sayısı azalacak. Otuzdan yirmi beşe yirmi beşten ona düşecek. Ve birçok insan yine ölecek. Yani insanın bir kısmı, insanların bir kısmı yine ölecek, bir kısmı hayatta kalacak.

Ö15: Hocam bitkilere dokunmak birazcık riskli olur yani tümü de gidebilir bitkilere dokunursak. O yüzden geliştirmek için yani o aralar bitkiye dokunmayıp farklı yiyecekler geliştirilmeli.

Ö10: Bu kapsüllere o ölmeden önce yani açlıktan. Ölmeden önce bu kişi bir zamanlayıcı koyar ve o zaman bittikten sonra kapsül otomatikman içindeki insanın buzunu eritir ve dışarı çıkartmaya başlar.

Ö9: Öğretmenim ya da şöyle bir şey yapabiliriz; bir robot geliştirip kendisini de bir kapsüle koyup ona da tabii zamanlayıcı yerleştirilebilir, arkadaşımızın dediği gibi. Ama o zaman robotun kendisinin bizi uyandırmasını isteriz.

Öğrencilerin konuşmalarında aynı doğrultuda çok sayıda fikir içeren tasarımlar “yaratıcılık” kategorisindeki “akıcılık” koduna dahil edilmiştir. Akıcılık koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö2: Hocam ben ilk başta şey... İlk başta ülkemiz maden olarak zengin olduğu için bor madeni falan kazardık. Ondan sonra ülkelere satardık. Onlardan tohum hariç biraz şey alırdık; yemekler alırdık. Ondan sonra biz o yemekleri zaten bizim ayrı yemeklerimiz var. O yemekleri bitirene kadar biz tohum için çalışırdık bazı yerlerde.

Ö10: Hocam yani eskiden eski yani pek eski değil aslında 1986 yıllarında yapılan Antartika'da bir ambar var. Yani bu ambar, bu tohumlar bittiği zaman kullanılmak için yapıldı diye biliyorum. Bu yani zaten bu kıtlık için yapılmış. Yani bu şeyin içinde fazlasıyla tohum vesaire bulunacaktır. Eğer bunlar da kullanılırsa zaten devletler savaşı bırakıp artık bir ateşkes imzalamak zorunda kalacaklar.

Ö8: Hocam robot üretiriz. Biz kapsülün içine gireriz. Robotlar bitki yetiştirir sonra robotlara bir sistem yaparız; bitki yetişince otomatik olarak bizi kapsülden dışarı çıkartır. Sonra öyle öyle yaşarız işte.

Öğrencilerin sundukları fikirlerden farklı doğrultuda, çeşitli konularda birden fazla öneri içerenler yaratıcılık kategorisindeki esneklik koduna dahil edilmiştir. Esneklik koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö9: Öncelikle adım Salih öğretmenim. Ben fındık, fıstık, ceviz gibi şeyleri biriktirmeye çalışırdım. Bulduğum elma tohumu gibi şeyleri ağaç kenarlarına dikerdim. Ağacın kökünden enerji ve şey aldığı için daha hızlı büyüdü. Bahçelerde bulduğum bitkileri büyütme için uğraşırdım. Çünkü yemek olmasa da oksijen daha önemli. Yani benim için.

Ö10: Hocam yani eğer biz bu gelecekse yani şu an hayal ettiğimiz olay gelecekse teknoloji bu gelecekte şu anki günümüzden daha çok gelişmiş olacak. Bu sefer de mecburen dünyadaki bu bazı işte inek olur, işte tavuk olur. Böyle daha az minimum şeyler alırız. Yani bir diyelim ki bir roketle. İşte inek, koyun, yani yararlanabileceğiniz hayvanları alırız. Farklı bir roketle biraz yani dünyadaki bazı insanları alırız. Önemli önemsiz farklı yani kadın erkek karışık olarak. Ardından diğer roketle dünyada kurabileceğimiz tohumları işte ağaç fidanlarını elimizde kalanları da yanımıza alıp daha farklı gezegenlerde insan ırkını devam ettirmeye çalışırız.

Ö10: Hocam şimdi işte diyorlar işte biz o zamana kadar nasıl dayanacağız? Bu çok uzun zaman gerektirir. Yani bu hocam bir uyku mesela hani kış uykusu yani aylar mesela kış uykusuna yattığı zaman 365 yani bir yıl bile uyuyabilirler. Hocam, yani biz de bunun gibi bir icat geliştirirsek eğer. Yani o açlık işini uyuyarak çözeriz. Uzay için kullanılacak

yakıtta da tohum var diyorlar onu da güneş çok büyük olduğu için ya güneş enerjisi güneşin yaydığı enerjiden kullanarak bir yakıt... Yani bu güneşi yıldızları uzaydaki yıldız enerjilerinden kullanılarak bir çözüm yolu bulmaya çalışırız.

Öğrencilerin kendi fikirlerini geliştirmek ya da arkadaşlarının sundukları fikirlerdeki eksik noktaları fark ettirmek için yaptıkları konuşmalar “yaratıcılığı destekleme” kategorisindeki “sorgulama” koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin sundukları düşüncelerden sorgulama koduna ilişkin olan örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö16: *Gelecekte tohumların olmayacağı ne malum?*

Ö2: *Ama hocam dünyanın sonu başka bir şekilde de olabilir ki.*

Ö14: *Evet ama tohum büyüyene kadar yıllar sürer; uzun süre harcanır. Halk da çok fazla yani çok yiyecek lazım. Niye çok yiyeceklerini farklı bir ülkelere versin?*

Ö3: *Ya bizi uyandırın diye koyduğumuz kişi ölürse biz tohumları kurtarana kadar insanları kim uyandıracak?*

Öğrencilerin akıllarına ilk gelen çözüm yolunu filtrelemeden sundukları konuşmaları “yaratıcılığı destekleme” kategorisindeki “doğallık” koduna dahil edilmiştir. Buna göre doğallık koduna ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir:

Ö2: *Millete oruç tuttururuz.*

Ö8: *Hocam bizden daha zeki bilim insanları bir yolunu bulur.*

Ö10: *Hocam özel suikastçı göndeririz yani ne olacak?*

Ö9: *Mesela insanoğlunun mesela şu anda zaten fiyatlar çıldırdı hocam yani bir yağ bile iki yüz- üç yüz lira bu yağı stoklasak veya biriktirmek için çoğaltmaya çalışsak yani insanoğlunun ölmesi biraz zor olur.*

Ö10: *Hocam hiç olmadı Allah’a dua edeceğiz artık.*

Yaratıcılıkta yeni fikirler geliştirmekte ya da var olan sorunlara çözüm bulmakta bilgi eksikliğini fark etmenin rolü yadsınamaz. Öğrencilerin sundukları fikirlerden bilgi eksikliğini uyarma koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö19: *Markettekiler için de tohumlar gerekiyor.*

Ö14: *Çünkü diğer ülkelere maden satsak bile bize yemek vermezler. Çünkü kendi ülkelerine de bakmak zorundalar.*

Ö12: *Hocam, o düşündüğümüz başka gezegenlere gitme işi hayal gibi bir şey. Çünkü hocam yani şeydeki işte roketteki içindeki şeyler bitkilerin içindeki minerallerle oluşabiliyor bazı şeyler. İşte onları yapmak için ilk önce tohumları büyütmemiz gerekiyor. İlk önce tohumları çoğaltmamız gerekiyor. Çünkü başka gezegenlere gidemeyiz ve bu*

sayede de teknoloji daha çok gerileyecek. Yani bitkilerle kullanamadığımız için teknolojiyi yani teknoloji gerilediği için daha farklı çözümler aramamız gerekecek.

Ö9: Mesela uzay gemisi alalım ama şöyle bir şey; Jüpiter, Venüs işte diğer gezegenler çok uzak olduğu için günlerce bekleyeceğiz. Yani götüreceğimiz o tohumların hepsi yenilecek. Yani oraya götürebilecek bir kaynağımız kalmayacak.

Ö14: Hocam ve orası çok soğuk olacak çünkü şeyler eksi dört yüze falan çıkıyor, sonra yükseliyor birden gene düşüyor. Donacağız yani orada.

Ö3: Hani dediniz ya insanları tok tutacak gıdalar... Hani şimdi siz şey diyorsunuz işte, vücudumuzun dirençte kalması için tavuk, sebze, et yememiz lazım diyorsunuz. Bunları yersek nasıl olacak?

Ö15: Ben sadece bir şey soracağım ama...Bu insanların kapsülleri koyma fikri var ama şimdi kapsüllerde uyurken yaşlanmayacaklar mı? Çünkü tohumları üretmek yıllar sürecektir.

Ö10: Robotun şarjının da bitmemesi gerek.

Öğrencilerin sundukları fikirlerden demokratik sınıf ortamı koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö9: Şimdi öğretmenim eee ben bazı arkadaşlarımdan projelerine ve diğer konuşmalarına saygı duyuyorum ama bazı arkadaşlarımız astronot uzay gibi şeylerle konuşuyor.

Ö3: Hocam Salih arkadaşımız bir şey demişti onun üzerine bir şey diyecektim ama unuttum, tekrar edebilir mi?

Demokratik sınıf ortamı koduna ilişkin söylemlerin daha net anlaşılabilmesi için aşağıda etkinlik anındaki konuşmalardan bir kesit sunulmuştur:

Ö14: Hocam Kuzey arkadaşımızın dediği düşüncesinde birazcık saçmalık var bence.

A: Kuzey arkadaşımıza katılmıyor Emir, neden?

Ö14: Çünkü diğer ülkelere maden satsak bile bize yemek vermezler. Çünkü kendi ülkelerine de bakmak zorundalar.

Ö2: Ama ben diyorum ki tohumu almayacağım diyorum azıcık yemek alacağım.

A: Tohum almayacak, sadece farklı yemeklerden isteyecekmiş. O sırada biz tohum üreteceğiz.

Ö14: Ha, öyle mi?

Ö2: Onlara da satarız yani. Ondan sonra zaten herkes bulur.

Ö14: Evet ama tohum büyüyene kadar yıllar sürer; uzun süre harcanır. Halk da çok, fazla yani çok yiyecek lazım. Niye çok yiyeceklerini farklı bir ülkelere versin?

A: Haklısın neden diyor, biz maden satıp farklı ülkelerden yiyecek alsak neden insanlar kendi milletini aç bırakıp bize versin ki onların nüfusu fazla diyor arkadaşımız. Bize vermek istemezler diyor.

Ö1: *Doğru diyor.*

Yukarıda öğrencilerin fikir ayrılığı yaşadıkları durumlarda yapıcı eleştirilerle düşüncelerini geliştirdikleri ya da akıllarına takılan sorulara yanıt buldukları görülmektedir. Bu itibarla etkinlikler sırasında demokratik bir sınıf ortamının oluşturulduğu söylenebilir.

4.2.2 Araştırmacı Gözlemlerine Göre Birinci Hafta

Öğrenci profili olarak daha çok hareketli ve motivasyonu düşük öğrencilerden oluşan çalışma grubu üyeleri, etkinliğin başında özensiz cevaplar vermiştir. İlerleyen dakikalarda dikkatlerini toplayan öğrenciler verdikleri ilk cevaplarla birbirlerini taklit etmiştir. Araştırmacının teşvikiyle ve konunun öğrencilerin ilgisini çekmeye başlamasıyla öğrenciler daha farklı fikirler sunmaya başlamıştır. Öğrenciler, merak duygusunun da vermiş olduğu bir güdülenme ile arkadaşlarının söylediklerine ek veya zıt soru ve projelerle yeni çözümler üretmişlerdir. Bunu yaparken verdikleri cevaplar ve sordukları sorularla birbirlerinin fikirlerini geliştirmeye, farklı açılardan bakmaya meyilli olmalarından mütevellit yaratıcı konuşma stratejisinin mantığını kavramış oldukları gözlenmiştir. Fikir üretme noktasında çekimser kalan öğrencilerin bile sorular sorarak düşünme faaliyetine katılmış oldukları söylenebilir. Öğrenciler uygulamanın ilk saatinde tüm söyleneceklerin söylenmiş olduğunu savunmalarına rağmen ikinci saatin sonuna kadar fikir üretmeyi sürdürmüşlerdir.

Öğrenciler etkinliğin başında kalan tohumları saklamak, koruma altına almak ve ekip çoğaltmak üzerine yoğunlaştılar. Sonrasında bir müddet yapay tohum, deneylerle çoğaltılabilen tohum fikrini tartıştılar. Daha sonra uzay fikri ortaya atılınca herkes bir şekilde uzaya gidip tohum yetiştirme fikrini geliştirmeye yöneldi. Uzaya gitmenin de dönmenin de uzun süreceği kanısına ulaşıldıktan sonra bu sırada dünyada muhtemelen aç olan insanlar düşünüldü ve onların beklemesini kolaylaştıracak tok tutucu ilaç fikri ortaya atıldı. Nihayetinde öğrencilerin birbirlerinin fikirlerindeki eksikleri bulmak suretiyle adım adım geliştirdikleri son çözüm yolu ortaya çıkarılmıştır: Tohumların hâli ve dünya robotlar tarafından yaşanılabilir hâle getirilinceye kadar öğrencilerin kış uykusuna benzettikleri; insanların yaşlanmadan kalacakları ve yine robotlar tarafından uyandırılacakları kapsül projesi sunulmuştur.

4.2.3 Öğrenci Günlüklerine Göre Birinci Hafta

Öğrencilerin etkinlik sonrası tuttıkları günlüklere bakıldığında bazı öğrencilerin etkinliğin konusu itibarıyla bilgilendikleri ve bu nedenle de mutlu olduklarını, eğlendiklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda öğrenci günlüklerinden bu hususa ilişkin örnekler sunulmuştur:

Ö13: *Ben bu tohum etkinliği sayesinde canlıların yaşamının tohumlara bağlı olup onlar olmazsa canlıların yaşamlarını sürdüremeyeceğini anladım. Çok eğlendim, çok güzeldi. Bu sayede güzel deneyimler yaşadım ve çok şey öğrendim. Tohumlar hakkında bir sürü bilgim oldu.*

Ö3: *Tohum etkinliği bizim için güzel bir etkinlikti. Sınıfta birden fazla fikir ürettik. Faydalı şeyler öğrendik. Yeni yeni fikirler ürettik. Bizim için eğlenceli bir hafta oldu.*

Ö6: *Tohum etkinliği çok yararlı oldu. Bilgiler edindik. Arkadaşlarımız ayrı ayrı fikirler söyledi. Bence çok yararlıydı.*

Ö1: *Tohum etkinliği bana birçok şey kazandırdı. Dünyamızda yok denilebilecek kadar az kalan tohumları düşünmek beni biraz üzdü. Çünkü biz karnumuzu tohumların gelişmesiyle oluşan yiyeceklerle doyuruyoruz. Aynı şekilde tohumlar sayesinde ticaret yaparak para kazanabiliyoruz. Kısacası tohumların hayatınıza çok büyük işlevi ve önemi vardır. Bu yüzden tohumlarımız israf etmemeli onları sınırsız sanmamalıyız.*

Ö2: *Tohumlarla ilgili konuşmam da bana çok şey kattı. Mesela bana tohumların çok değerli olduklarını, dünyada yok olursa nasıl bir kötü durum olduğunu... eğer yok olursa vitaminsiz kalacağımızı tohumların önemli olduğunu dünyada, öğrendik. Eğer tohumlar olmasa birçok şeyin olmayacağını öğrendik eğer o hafta tohumlarla ilgili konuşmasak dünyadaki önemini anlamazdık belki de.*

Öğrenciler konuşmaya başlarken heyecanlandıklarını, sonrasında rahatladıklarını ve eğlendiklerini; kendilerini değerli hissettiklerini dile getirmişlerdir. Aşağıda öğrenci günlüklerinden bu hususa ilişkin örnekler sunulmuştur:

Ö10: *Bu etkinlikte ben tohumların insan yaşamında çok etkili olduğunu anladım. Konuşurken kendimi sanki dizilerdeki bilim insanları gibi hissettim bu yüzden çok eğlendim.*

Ö4: *Tohumlarla ilgili yaptığımız etkinlikte daha pratik düşünmeyi öğrendim. Tohumların hayatımızdaki önemini kavradım. Kendimi iyi hissettim. Biraz utanmasam da bu benim için çok iyi bir deneyimdi.*

Ö17: *Tohum etkinliği yani ilk yaptığımız etkinlikte herkes farklı düşünceler üretti. Konuşurken heyecanlandım ama sonraki haftada daha rahat hissedeceğimi düşünüyorum. Bana bir sürü şey kattı.*

Ö15: *Bugün benim için güzel bir gündü. Bu etkinlikten sonra bir topluluğa konuşmak benim için daha kolay olacak. Tohumlar olmasaydı cidden biz hiçbir şey yiyemezdik, geçimimizi sürdüremezdik.*

Ö12: *Konuşurken kendimi bir toplantıdaymış gibi hissettim herkesin fikri iyi olmasa da iyi fikirler çıktı böyle bir tohumun olmayacağı gibi bir duyguya kapılmıyorum çünkü bitkilerden başka yiyecekler de var.*

Ö23: *Tohumlar ile ilgili etkinliğimizde yeni bilgiler öğrendim. İlk dersimiz olduğu için biraz heyecanlıydım. Çok değişik bir duygu içerisindeydim. Aklıma ilkten bir şeyler gelmese de sonradan arkadaşlarım konuştuğuşa benim de aklıma bir şeyler geliyordu ama dersimiz çok güzel geçmişti.*

Ö8: *Güzel bir deneyimdi ilk çalışmayı yaptığımızda gerildim, heyecanlandım; konuşmam bana göre çok güzel değildi ama ilk defa yaptığım için güzeldi. Daha fazla çalışma yapacağız ki yavaş yavaş alışacağım.*

Ö9: *Tohum etkinliği, yani ilk hafta kendimi bir toplum içerisinde bir proje anlatır gibi oldum ve ilk parmak kaldırdığımda utandım ve heyecanlandım. Yani artık alıştığım için hiçbir zaman utanıp heyecanlanmayacağım artık burada yapmayacağıma göre gerçek bir toplumda asla heyecanlanmam ve böyle bir şey gerçekleşirse ne yapacağımı bilirim.*

Etkinliğin kendisine hiçbir katkısının olmadığını ve konuşmasının gelişmediğini ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır. Aşağıda öğrenci günlüklerinden bu hususa ilişkin örnekler sunulmuştur:

Ö25: *Bana hiçbir şey katmadı. Ben çok söz hakkı almadığım için bana hiçbir şey katmadı. Ama yani başka arkadaşlarımın fikirlerini dinlemek eğlenceliydi.*

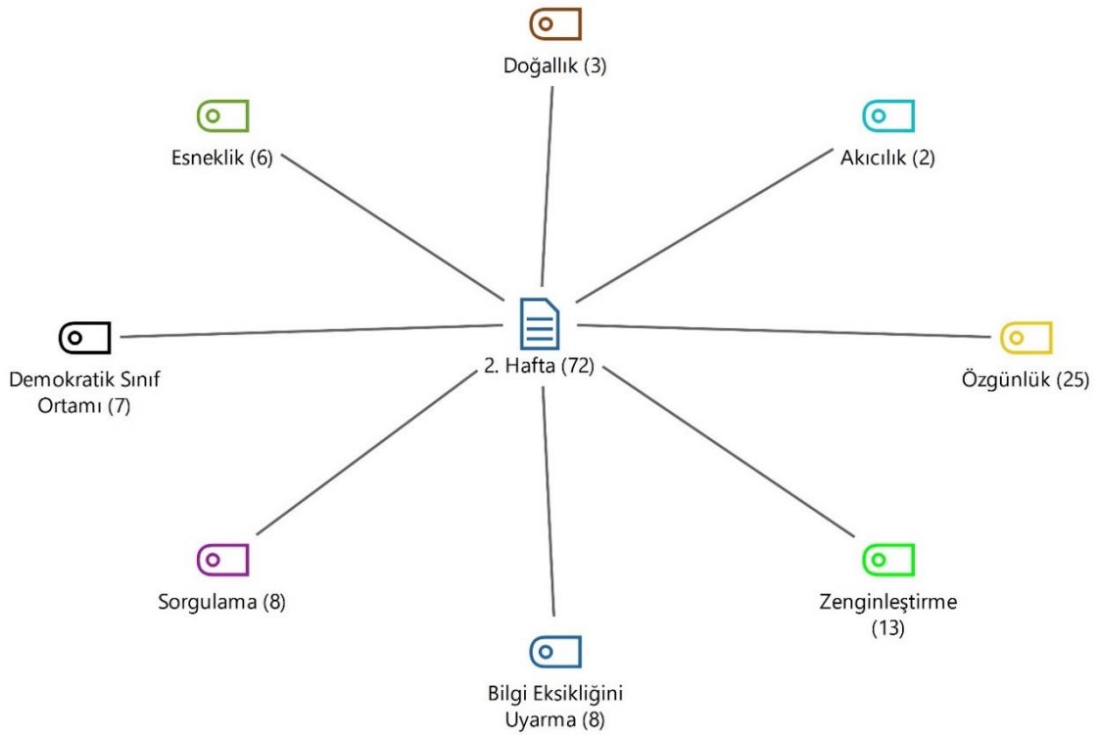
Ö14: *Tohum etkinliği iyi etkinlikti. Tohumun o kadar önemli olduğunu bilmiyordum. Bu etkinlikte tohumun önemini anladım. Konuşmam gelişmedi.*

4.3. İkinci Hafta

4.3.1 Sular Çekilince Etkinliğine Yönelik Bulgular

İkinci haftanın konusu, su kullanımının kısıtlı olduğu bir dünyada yaşamaya çalışmanın yollarını bulma üzerinedir. Araştırmacı ilk olarak öğrencilerin su üzerine düşünmesini

sağlamak için öğrencilere “Su kesintisi denilince aklınıza ne geliyor?” sorusunu yöneltmiştir. Öğrencilerden gelen cevaplar tahtaya yazılmıştır. Araştırmacı daha sonra suyun günlük hayattaki doğrudan-dolaylı kullanım alanlarına ve miktarına dikkat çekmek için bilgilendirici konuşmalar yapmış, öğrencilere yönelttiği sorularla da onları konuyu keşfetme sürecine dâhil etmiştir. Öğrencilerden gelen sorular da yanıtlanmıştır. Araştırmacı öğrencilerden her gün yalnızca 25 litre su kullanım hakkının olduğu bir zamanda yaşanıldığını farz etmelerini istemiş ve bahsi geçen koşullarda ihtiyaçların karşılanması için ne gibi çözümler üretebileceklerini sormuştur. Ayrıca bunu yaparken yaratıcı konuşma stratejisinin tabiatına uygun olarak her öğrencinin kendisinden önce konuşan arkadaşının fikrini geliştirerek konuşması talep edilmiştir. Öğrencilerin sırayla fikirleri alınmış, tüm öğrenciler en az bir kez konuşma hakkı aldıktan sonra akıllarına yeni fikirler gelen öğrencilere tekrar söz hakkı verilmiş ve nihai çözümlere ulaşılmıştır. Araştırmacı öğrencileri güdüleyebilmek için konuşmalar sırasında destekleyici ve sevk edici bir tutum sergilemiştir.



Şekil 4. İkinci Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

Şekil 4'te öğrencilerin ikinci etkinlikteki yaratıcı konuşmalarının tek vaka modeli ile analizi yer almaktadır. Buna göre ikinci haftaya ilişkin kodlar ve bu kodların sıklıkları şu şekildedir: akıcılık (2), özgünlük (25), zenginleştirme (13), esneklik (6); bilgi eksikliğini uyarma (8), sorgulama (8), demokratik sınıf ortamı (7), doğallık (3).

Öğrencilerin yaratıcı konuşmalarından ortaya çıkan kodlara bakıldığında en fazla özgünlük koduna uygun fikirler öne sürdükleri görülmektedir. Öğrencilerin özgünlük koduna ilişkin fikir örnekleri aşağıda sunulmuştur:

Ö3: *Hani günde 25 litre suyumuz varsa mesela el yıkamada ee bir tane böyle bir sensörlü bir şey olacak orada hani böyle suyu açtığımızda elimizde yeteri kadar su verecek. Geriye kalan suları da biz tasarruflu olarak kullanacağız. Yemek olarak da... Yemek olarak da şu şekilde; aynı sensörün bu sefer farklı bir modeliyle yine tasarruf sağlamaya çalışacağız. Bu kadar.*

Ö25: *Hocam iki gün içmeyeceğiz bir gün içeceğiz.*

Ö4: *Ben mesela elimi yıkadığım suyla ya da banyo yaptığım suyla bir sistem kurarım ve onu içerebilecek tekrar kullanabilecek bir hale getiririm, onları kullanırım ya da toprak altından içilebilecek kadar su çıkarmaya çalışırım.*

Ö10: *Hocam eve güvenlik sistemi kurarım suyum çalınmasın.*

Ö8: *Hocam ilk önce herkesi bir yere toplarım ve oraya su dökeriz ve o suyu herkes kullanır ve biraz suya biraz kalan kısmını uu şey deneylerle çoğaltmaya çalışırım. Geri... deniz sularını ise arıtmaya çalışırım ve oradan biraz elektrik, biraz da tuz ve biraz da su üretmeye çalışırım. Öyle öyle geçiniriz hocam. Öyle öyle dünyayı normal yapmaya çalışırız.*

Ö21: *Hocam biz şimdi de hayal kuruyoruz ya hocam bende suyun çok olmasını hayal ederdim.*

Ö9: *Mesela ben şöyle yapardım; suyun yarısını yemeğe ayırırdım. Diğer yarısını şey gibi banyo yapma gibi şeylere kullanırdım. Yemek gibi de hani şöyle çok su gerektirmeyen şeyler yerdim mesela. Bir zamana kadar gider o. Diğer kalan yarısını... Diğer kalan yarısının birazını dışarıda sokak köpeklerine kedilerine verirdim çünkü onlar da bir can ne olursa olsun.*

Ö10: *Yani mesela her gün verilen 25 litre suyu içmek için, banyo için falan kullanırız; içme suyunu. Kıyafetlerin, ambalajların üretimi için böyle sulama falan bunlar için yani o ürettiğimiz yapay suyu kullanarak daha farklı şeyler yapmaya çalışırdık.*

Ö28: *Şey hocam, ben olsam uu buzdolapları elektrikle çalışıyor. Buzdolabını en soğuk dereceye getirirdim, buz olurdu. Ondan sonra da buzdolabının fişini çekerdim. Sonra oradan su akardı. Sonra o suyu da bardağa şey ederdim. Sonra o suyu da ısıtır, mikrobu biter.*

Ö11: *Hocam yağ... Hocam kar yağdı diyelim onu bir kovaya doldururum ondan sonra erimesini beklerim, su gelir içerim giderim.*

Ö3: Şimdi eee kaktüslerin içerisinden su çıkıyor. O suları alırdım için... Yani onları hem 25 litrenin içine katıp daha çok hani diğer insanlardan daha çok suyum olurdu.

Ö21: Hocam ben ilk başta suyum biriktirirdim. Suyumu biriktirdikten sonra onları satıp inek keçi falan alırdım. Sonra onların sütlerini su yerine içerdim.

Ö4: Mesela şimdi ne çok zorunlu kaldık; suyumuz hiç yok bitmek üzere neredeyse çok az kaldı. O zaman işte yüzme havuzlarındaki suları sifonlar için kullanabiliriz.

Ö10: Daha çok yağmur yağdırmak için hocam yağmuru yağdıran aletler var, bunlardan kurarım evlerin çatısına.

Ö10: Hocam zengin insanlar uzaya çıkar. Uzaya çıkan zengin insanlar uzaydaki suları artık nasıl temizler onu bilmiyorum, o parayla alakalı- hocam mesela Bill Gates gider uzaya çıkar. Uzayda mesela Mars'ta hâlâ kalan eski Mars diünya gibiydi aynı ama atmosferde hızla döndüğü için orada kuraklık başladı bitti. Orada hala birkaç metre yeraltında, yeraltı kaynaklarında su olabilir. Oradaki kaynakları arııp içebiliriz yani ama bu konuda belki bizi de normal insanları düşünüp bizi de yani gittiği uzay gemisine alabilir.

Ö8: Hocam bir yeri böyle çadırlarla örterdim sonra ortasına bir tane ateş yakardım. Ateşten yukarıya çıkan buharlar çadırda böyle nem yapardı. Sonra o nemler de yere damlardı. Oradan su üretirdim.

Öğrencilerin yaratıcı konuşmalarından zenginleştirme koduna ilişkin olan örnekler aşağıda verilmiştir.

Ö12 kod adlı öğrenci kendinden önceki arkadaşlarının yirmi beş litreyi ihtiyaçlarına göre bölme planlarını geliştirerek daha geniş bir planlama sunmuştur. Bu nedenle öğrencinin fikri zenginleştirme koduna dahil edilmiştir.

Ö12: Hocam 25 litre. Hocam ben her gün yani her gün banyo yapamayız. Yani suyumuz çok fazla azalır 3-4 günde yapılır. O zaman hocam her gün 4 litre biriktirsek. Hocam dört kere dört 16 litre gibi bir suyumuz oluyor banyo için her 2-3 günde banyo yapsak. Hocam geri kalan 21 litreyi işte ikisini içmek için işte altısını yemek için kullanırım.

Ö10 "...'nin dediği gibi" ifadesini kullanmış ve arkadaşının düşüncesinden yola çıkarak kendi fikrini geliştirmiştir.

Ö10: Hocam öncelikle ...'nin dediği gibi her gün yani banyo yapmıyor insan. Evet bir gün işte aynı şekilde biraz su biriktiririz banyo için hocam geri kalan... Mesela her gün yemek yapmıyor yani insanlar her gün farklı yemekler yapmıyor. Bir gün bir yemeği yaptıktan sonra mesela o yemeğe üç litre su harcadım. Onu iki gün üç gün boyunca yerdim yani.

Aşağıdaki öğrenci de arkadaşlarının söylediklerinden yola çıkarak ve özgün fikirlerini de işe koşarak kendi planını geliştirmiştir. Bu nedenle öğrencinin konuşması zenginlik koduna dâhil edilmiştir.

Ö5: *Hocam ben ilk başta 2 litresini su içmek için harcarım. Sonra bir litresini de elimi falan yıkamak için harcarım. Zaten her gün banyo yapmayacağım için 5 litre koyarım kenara. Ne zaman yapacaksam oradan kullanırım. Ondan sonra her gün böyle devam ede ede...Sonra Berat'ın dediği gibi her gün su içmem öyle 2 gün içmem bir gün içerim. Ondan sonra biriktirim öyle. Sonra kendime bir tane tarla yaparım. Tarlada bitki üretir yemek yaparım kendime, sonra onları da bir litreyle yemek yaparım. 1 litre yi yemeğe ayırırım. Öyle biriktire biriktire...*

Aşağıda Ö7, Ö10 ve Ö4'ün fikirlerinin içerik olarak birbirini beslediği ve geliştirdiği görülebilir. Öğrenciler suyun geri dönüşümü konusunda birbirinden ilham alan fikirler sunmuşlar dolayısıyla da bu fikirleri zenginleştirme koduna uygun bulunmuştur.

Ö17: *Hocam ben şey yapardım. Banyo yaptığım suya mesela 15 litre falan harcarız suya. Mesela banyo yaptığım suyu israf etmem onu dökmem bir şeye koyarım. Banyo yaptığım suyu da tuvaletimde kullanırım. Böylece tuvaleti ve banyodan israf etmiş olmayız.*

Ö4: *Evet, ben şey yapardım. Yağmur suyunu kullanabilmek için bir mekanizma yapardım. Oraya yağmur suyu dolardı. E muslukların ucunda da bir arıtma cihazı olabilirdi. Bu yağmur suyuyla hem sifonları kullanabiliriz hem de arıtma cihazı olduğu için musluklardan temiz su akardı.*

Ö3: *Dünyadaki nüfusun azalmasıyla beraber bizim su... Dünyadaki nüfusun azalmasıyla beraber kişi başına düşen su şeyi de yani miktarı artacak. Eee hani ... arkadaşımızın da dediği gibi bir virüs çıkarsa o virüs de insanları yok ederse bu sefer bizde kişi başına daha çok su düşecek veya arkadaşımız dedi buzdolabını işte eee çalıştırırız. Böyle kapatırız, buz olur ondan sonra o buz hani bir miktar sonra suya dönüşecek. O su da hani bizim el yıkama hem de banyo işimizi de bir miktarını karşılayabilecek.*

Ö3 kodlu öğrenci kendi fikrini geliştirirken arkadaşının fikrinden istifade etmiş ve arkadaşının fikri sayesinde düşüncelerini mantıksal bir boyutla sunmuştur, denebilir. Çünkü görüldüğü üzere kendi fikrine referans olarak arkadaşının görüşünü sunmuştur. Ve bu bağlamda Ö3'ün fikri zenginleştirme kodu içerisinde ele alınmıştır.

Öğrencilerin birden fazla alana ve duruma yönelik ürettikleri çözümler yaratıcılık kategorisinde bulunan esneklik kodu altında incelenmiştir. Öğrencilerin ikinci hafta etkinliğindeki fikirlerinden esneklik koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö8: *Hocam ilk önce herkes bir şeye toplarım ve oraya su dökeriz ve o suyu herkes kullanır ve biraz suya biraz kalan kısmını uuu şey deneylerle çoğaltmaya çalışırım. Geri... deniz sularını ise arıtmaya çalışırım ve oradan biraz elektrik, biraz da tuz ve biraz da su üretmeye çalışıyorum. Öyle öyle geçiniriz hocam. Öyle öyle dünyayı normal yapmaya çalışırız.*

Ö10: *Yani mesela her gün 25 litre suyu içmek için falan kullanırız. İçme suyunu yine aynı su temiz su ama böyle banyo yapmak, kıyafetler ambalajlar böyle sulama falan bunlar için yani o ürettiğimiz yapay suyu kullanarak daha farklı şeyler yapmaya çalışırdık.*

Ö10: *Çatıya alet. Hocam böyle açılıyor, bu açılıyor hocam işte böyle buhar salıyor atmosfere. Bu buhar da bir gün iki gün geçtikten sonra yağmur olarak yere düşüyor. Elimizde kalan elimizde kalan şey en azından oraya biraz verip daha çok alabiliriz. Iuu eşyaların üretimindeki su kullanımı için de hocam evin içinde mesela herkese bir battaniye dağıtılır. Evin içindeki kıyafet kullanımını azaltıp o batta... Yani kış aylarında o battaniyeyle ısınır. Yaz aylarında da artık yani atlet falan...*

Öğrencilerin çok sayıda fikir üretimini örnekleyen çözüm önerileri yaratıcılık kategorisindeki akıcılık koduna dahil edilmiştir. Buna göre öğrencilerin sundukları fikirlerden akıcılık koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö8: *İlk başta bizim 25 litre suyumuz var ya şey, denizlerimiz göllerimiz falan var. Oradan biraz su alıp şey arıt, şey arıtıp şey yaparız. Tuzlu suları falan temizleriz. Ondan sonra Kars'ta falan her zaman kar oluyor, oradan kardan şey yaparız; suyu eritiriz. Oradan daha fazla suyumuz olur, o birikmiş olur. Suyu yeteceğimiz su içmemiz olur. Duş duşa yetecek şeyimiz olur. Yemek yiyeceğimiz, yetecek şey olur.*

Öğrencilerin diğer arkadaşlarının fikirleriyle ya da sunulan durumla ilgili akıllarına takılan noktalar hakkında sorular yöneltmeleri yahut sorgulayıcı ifadeler kullanmaları yaratıcılığı destekleme kategorisindeki sorgulama kodu altında ele alınmıştır. Buna göre öğrencilerin Sular Çekilince adlı etkinlikte sundukları fikirlerden sorgulama koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö10: *Hocam her yağmur yağdığında bir bölgeye kaç litre su düşüyor, ortalama?*

Ö2: *Hocam bunları nereden biliyorlar?*

Ö16: *Doğru olduğunu nereden bileceğiz?*

Ö18: *Hocam ama zaten eğer suyumuz biterse dünyanın sonu gelmez mi?*

Ö10: *Peki hocam, suyu satabiliyor muyuz? Elimizde kalan suyu satıp tekrar alabiliyor muyuz?*

Ö3: *Peki hocam yapay su üretiminde su kullanılıyor mu yine?*

Öğrenciler kimi zaman yeni fikirler üretmek için kimi zaman da merak ettikleri sorulara yanıt bulabilmek için araştırmacıya ve arkadaşlarına sorular yöneltmişlerdir. Bu yolla da pek çok farklı fikir ürettikleri gözlenmiştir.

Öğrencilerin akıllarına ilk gelen öneriyi çekinmeden sundukları örnekler “yaratıcılığı destekleme” kategorisindeki “doğallık” koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden doğallık koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö11: *Hocam oruç tutarız hem kâra gideriz sudan hem de cenneti garantileriz.*

Ö29: *Hocam her gün yüz litre su çaldım hocam.*

Ö12: *Hocam baraj yapardım. Sonra hocam o barajla birlikte yağmur duası ederdim. Yağmur yağması için.*

Öğrencilerin birbirleriyle saygı içerisinde konuşup tartıştıkları örnekler yaratıcılığı destekleme kategorisindeki demokratik sınıf ortamı koduna dahil edilmiştir. Buna göre öğrencilerin sundukları fikirlerden demokratik sınıf ortamı koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö4: *Ben şimdi bazı arkadaşlarımdan fikirlerini çürüteceğim ama...*

Ö10: *Hocam şimdi de Salih'e katılmıyorum çünkü uzayda mecbur o yasak kalkacak.*

Öğrencilerin arkadaşlarının fikirlerinde eksik ya da hatalı olduğunu düşündükleri noktaları uyardıkları örnekler yaratıcılığı destekleme kategorisindeki bilgi eksikliğini uyarma koduna dahil edilmiştir. Buna göre öğrencilerin sundukları fikirlerden bilgi eksikliğini uyarma koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö10: *Hocam bazı kişiler sürekli yok işte arıtma cihazı, okyanus işte mesela Ecrin de kaktüs dedi. Ama mesela kaktüs suyunun zehirli olup olmadığını araştırmak için bazı şeyler yapmamız gerekiyor. Bu da daha fazla su gerektirebilir veya para gerektirebilir. Hocam yani bazıları da şey diyor işte. Okyanusta arıtma cihazı falan hocam belki arıtma cihazı işe yaramayacak ve sudaki zehirli maddeleri kullanacağız ve daha çok zehirleneceğiz. Bu yüzden de ilaç kullanmak zorunda kalacağız. Hocam ilaçların yapımında, kutusunda da su kullanılıyor. Bu yüzden sürekli insanlık ilaç yapmak için daha çok su harcayacak ve tamamen kuraklık başlayacak. Ö10 kodlu öğrenci birden fazla arkadaşının sunduğu fikirlerde kendince eksik olan noktaları fark etmiş ve arkadaşlarını unuttukları noktalarda düşünmeye sevk etmiştir, denilebilir. Çünkü bu uyarıdan sonra*

bahsi geçen fikirleri sunan öğrenciler ya fikirlerini değiştirmiş ya da Ö10'un da fark etmediği detayları sunarak kendi fikirlerini savunmuşlardır.

Bilgi eksikliğini uyarma kodu altındaki diğer örnekler:

Ö9: *Adım Salih öğretmenim, şimdi arkadaşlarımdan bazıları yani şey düşünmediler hiç yani sürekli suyla ilgilenmeye çalıştılar. Sadece su değil, yani yemek de şey yaptıracak.*

Ö8: *Ama hocam bir şey diyeceğim. Dedi ki, yaptığım yemeği buzdolabına koyarım dedi. Buzdolabı da su harcamıyor mu?*

Ö30: *Şimdi diyorlar ya yağmur suyunu kaynatıp onu temizlerim o zaman ama aynı miktarda su kalmayacak.*

Ö23: *Hocam yağmurun yağması için de bir su kaynağı lazım yani. Çünkü bulutlar bir su kaynağından alıyor suyu tekrar yağıdırıyor. Bunu unutmasınlar.*

Ö9: *Şimdi Emir arkadaşımız dedi ya uzaya kaçırım diye. Uzayda suyu buldun diyelim astronotlar su içemez ki uzayda. Astronotların su içmesi yasak.*

Ö14: *Yüzme havuzunda nasıl su olsun almışlardır onu.*

Öğrenci arkadaşının yüzme havuzundaki suları kullanma yönündeki önerisinde gözden kaçan bir hususu bu ifadeyle vurgulamıştır.

4.3.2 Araştırmacı Gözlemlerine Göre İkinci Hafta

Etkinliğin başında özellikle de onlara yöneltilen ilk sorularda alaycı bir tavır içerisinde yanıt veren öğrenciler, ilerleyen dakikalarda yeni fikirler bulmaya, birbirlerinden esinlenmeye ya da birbirlerinin fikirlerini geliştirmeye başlamışlardır. Öğrencilerin birbirlerinin fikrini eleştirmek için söz almalarına da belirli sınırlar çerçevesinde izin verilmiştir. Çünkü öğrencilerin sorgulama yapma ve fikirlerdeki noksanlığı görme yoluyla da sunulan probleme yeni çözüm yolları ürettikleri gözlenmiştir. Bu noktada da yaratıcı konuşma stratejisine uyulduğu söylenebilir. Etkinliğin büyük bir bölümünü kapsayan zaman içerisinde öğrenciler 25 litre suyu hangi işler için kaç parçaya ayıracıklarına dair fikir yürüttüler. Bu sırada tekrara düştüler. Sonrasında suyu tasarruflu kullanmaya yönelik fikirler sundular. Bir amaçla kullanılan suyu dökmeyip yeniden kullanmak, farklı alanlarda bulunan suları aratarak kullanmak gibi önerilerde bulundular. Karı eritip suya dönüştürmek, buzluğun derecesini yükseltip oradan edinilen buzları eritip kullanmak, yağmur sularını, kaktüslerin içerisindeki suları ya da havuz sularını kullanmak, uzaydan su temin etmek, evlerin çatısına yağmurun daha fazla yağmasını sağlayan cihazlar yerleştirmek, baraj kurmak, etrafı kapalı bir yerde yakılan ateşin sağlayacağı buharlaşmadan su elde etmek gibi çözümler sunuldu.

Yapay su üretip suyun dolaylı olarak kullanıldığı alanlarda yapay sudan yararlanılması, elde mevcut olan suların ise insan vücuduyla doğrudan teması olan durumlarda kullanılması fikri tartışıldı. İnsan nüfusunu azaltacak bir virüs üretilmesinin suyun kalan nüfusa yeterli gelmesini sağlayacağı fikri de öne sürüldü. Ortaya atılan fikirlere bakıldığında öğrencilerin belirli bir süre içerisinde belirli bir konu üzerindeki düşünme eylemini sürdürmelerinin nihayetinde onları elle tutulur çözümlere ulaştırdığı aşikârdır. Soruna çözüm üretirken ortaya çıkan yeni sorunlara yönelik de fikir üretmeleri dikkate değer bir husustur.

4.3.3 Öğrenci Günlüklerine Göre İkinci Hafta

Bazı öğrenciler, Sular Çekilince etkinliğinde konuşmanın onları önem verdikleri insanlar gibi hissettirdiğini; fikirlerine önem verilmesinin kendilerini değerli hissettirdiğini ifade etmişlerdir. Aşağıda bu hususla ilgili örnekler yer almaktadır:

Ö2: *Su çalışmamızda suyun hayatımızdaki önemini, su olmazsa çok kötü sonuçlar olabileceğini öğrendik. Ben konuşurken kendimi çok rahat hissettim.*

Ö3: *Yasemin öğretmenimiz sayesinde çok önemli bir kaynağın bitecek olması hakkında konuştuk. Benim için su etkinliği her etkinlikten daha önemliydi. Çünkü su olmazsa dünyadaki canlılar yaşayamaz. Günde 25 litre su kullanacak olursak bu insanlar için çok zor olurdu. Çözümü olarak 25 litre suyu işlerimize göre ayırarak biriktirmeli ve çoğaltmalıyız. Sonuç olarak su sınırsız değildir. Her canlının su içmesi gerekir. Bu yüzden suyu israf etmemeliyiz. Kısacası ben bu etkinlikte ilk olarak üzüldüm. Ancak sonra çözümler bulununca çok mutlu hissettim.*

Ö4: *Sularımızın hayatımızdaki yerinin ne kadar önemli olduğunu kavradım. 25 litre suyun aslında ne kadar az olduğunu anladım konuşurken kendimi bir öğretmen gibi hissettim utanma duygumu biraz da olsa yendim. Bu çalışmalara katıldığım için çok mutluyum.*

Ö8: *Ben konuşurken kendimi değerli hissettim. Hocanın anlattıklarına çözüm bulduğumda mutlu oluyordum.*

Ö10: *Ben bu etkinlikte sanki bir astronot gibi hissettim. Denizlerin tamamen kurduğunu düşündüm ve bir şeyler yapmam gerektiğini hissettim.*

Öğrencilerden bazıları etkinliği beğendiklerini, faydalı bulduklarını ve süreç içerisinde güzel vakit geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda bu hususa ilişkin öğrenci günlükleri yer almaktadır:

Ö1: *Su projesini yaptığımız zaman suyun önemini anladık. Herkesin fikirleri bambaşkaydı. Çok güzel fikirler ürettik.*

Ö5: *Su projesi hakkında güzel şeyler söyledik. Susuzluktan kurtulma yolları aradık. Güzel bir deneyimdi.*

Ö6: *Su etkinliği çok güzeldi. Bana çok şey kattı. Çok faydalıydı.*

Ö7: *Sular hakkında birçok bilgi öğrendim. İlgimi çekti. Çok güzel bir konuydu. Çok sevdim. Ama hocamız da çok iyi anlattı.*

Ö13: *Sularla ilgili Yasemin öğretmenimiz bizi bilgilendirdi ve konuyla ilgili konuşmaya başladık. Sadece ve sadece günde 25 litre suyumuz vardı gerçekten zor bir konuydu ama yine de bu konunun üstesinden geldik.*

Ö15: *Su etkinliğinde ders çok akıcıydı. Zamanın nasıl geçtiğini anlamadım. Sular olmasaydı bizim için dünyada büyük bir kriz oluşurdu. Bu etkinlikte suyun önemini daha iyi anladım.*

Ö9 etkinliğin sonraki deneyimlerinde de yol gösterici olacağını ifade etmiştir. Ö9'un Sular Çekilince etkinliğine ilişkin yazmış olduğu günlük aşağıda yer almaktadır:

Ö9: *25 litre su etkinliğinde kendimi aynı hissettim ama artık suyumuz bitseydi ve tüm dünyada sadece 25 litre su kalsaydı ne yapacağımı ve arkadaşlarımla ne projeler hazırlayacağımı biliyorum. Arkadaşlarımla böyle bir olay gerçekleşseydi ne yapacağımızı biliyoruz. Teşekkürler.*

Ö8 etkinlikte özgün bir fikir bulmak için çok çaba sarf ettiğini ve fikrini ifade etmenin onu rahatlattığını ifade etmiş, etkinliklerin devamını arzuladığını da belirtmiştir. Ö8'in ikinci haftaya ilişkin günlüğü aşağıda sunulmuştur:

Ö8: *Ben su etkinliğinde beynimi çok zorladım. Çünkü herkes çok güzel öneriler atıyordu ortaya ve benim hiç kimseden alıntı yapmadan güzel bir öneri atmam gerekiyordu. Ve atınca da çok rahatladım. Umarım hep böyle etkinlik yaparız.*

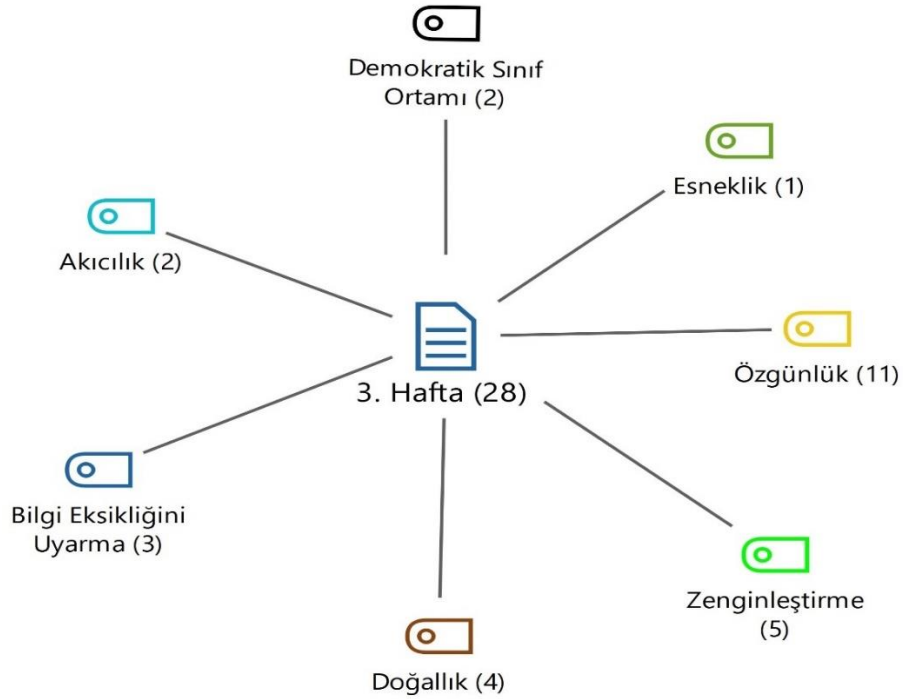
Ö14 etkinlikte eğlendiğini fakat etkinliğin kendisini konuşma anlamında geliştirmediğini ifade etmiştir:

Ö14: Bu etkinlik suyun önemini hatırlattı. Etkinlikte eğlendim. Konuşmam gelişmedi.

4.4. Üçüncü Hafta

4.4.1. Zaman Varken Etkinliğine Yönelik Bulgular

Üçüncü haftanın konusu erteleme davranışı ve bu davranıştan kurtulmanın yollarını bulma üzerinedir. Araştırmacı ilk olarak öğrencileri erteleme kelimesinin zihinlerindeki çağrışımlarıyla ilgili konuşturmuş, hangi durumlarda erteleme davranışı gösterdikleri üzerine düşündürmüştür. Araştırmacı erteleme davranışının altında yatan bilimsel sebepleri öğrenci düzeyine indirgeyerek anlatmış, örnekler vermiş ve öğrencilere “İşlerimizi ertelemek yerine ne yaparsak bu davranıştan kurtulabiliriz?” sorusunu yöneltmiştir. Araştırmacı tüm öğrencilerden fikir istemiş, fikir üretmediğini söyleyenlere süre verip arkadaşlarının konuşmalarından sonra onlardan fikir almıştır. Bu yolla öğrencilerin yaratıcı konuşma stratejisiyle arkadaşlarının fikirlerini geliştirerek konuşmaya katılımları desteklenmiştir. Öğrencilerin bu etkinlikte fikir üretmekte zorlandığı gözlenmiştir. Araştırmacı, öğrencileri teşvik etmek için örnekler ve ipuçları sunmuştur. Öğrencilerden daha fazla cevap alınamayınca fikirler özetlenmiş ve etkinlik sonlandırılmıştır. Bu etkinlik için bir ders saati uygulama yapılmıştır.



Şekil 5. Üçüncü Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

Şekil 5'te öğrencilerin üçüncü etkinlikteki yaratıcı konuşmalarının tek vaka modeli ile analizi yer almaktadır. Buna göre üçüncü haftaya ilişkin kodlar ve bu kodların sıklıkları şu şekildedir: akıcılık (2), esneklik (1), özgünlük (11), zenginleştirme (5); demokratik sınıf ortamı (2), bilgi eksikliğini uyarma (3), doğallık (4). Öğrencilerin üçüncü haftaya ilişkin konuşmalarında “sorgulama” ya dair örnekler rastlanmamıştır. Bu nedenle Şekil 3'te sorgulama koduna yer verilmemiştir. Öğrencilerin yaratıcı konuşmalarından ortaya çıkan kodlara bakıldığında en fazla özgünlük koduna uygun fikirler öne sürdükleri görülmektedir. Öğrencilerin özgünlük koduna ilişkin fikir örnekleri aşağıda sunulmuştur:

Ö4: *Ben işlerimi önem sırasına göre yapardım.*

Ö25: *Eee hocam program hazırlamak.*

Ö17: *Günümüzü planlamak.*

Ö3: *Ben şöyle; her ertelediğim iş için bir tane robot planlarım. O robot benim her ertelediğim işi benim yerime yapar. Çok iyi çözüm.*

Ö4: *Onu yaparken böyle kendinize zaman ayıracağımızı düşünebiliriz. Sevdiğimiz şeyleri yapabiliriz sonra işte bunu düşünerek onu ertelemeden hemen yapabiliriz.*

Ö8: *Hocam! Bir cihaz tasarlarım, kişi eğer işini ertelerse u cihaz evdeki elektronik eşyaları kilitler ve onu işini yapmaya zorlar.*

Ö2: *Hocam ben hizmetçilerime yaptırırdım önemli olmayanları önemli olanları ise kendim yapardım.*

Ö5: *Baran hocam, ismim Baran. Hocam bazı kişiler ödev yaparken sıkılıyor genellikle. Benim ben sıkıldığımda arkadaşlarımla beraber yapardım. Arkadaşlarımla ödevimi ertelemeden yaptıktan sonra onlarla beraber oyun oynardım. Canım da sıkılmazdı onlarla ödev yaparken.*

Ö11: *Öğretmenim ben şimdi güzel bir robot tasarladım. Böyle bir robot; ben şimdi işimi yapmadığımca elinde kırbaçlığı var. Döne döne beni dövecek ve onu yaptıracak o şeyi. Resmini de çok güzel çizdim.*

Ö23: *Sevdiğimiz kişilere yaptırabiliriz.*

Öğrencilerin daha önce söylenmemiş, düşünülmemiş, farklı olan fikirleri yaratıcılık kategorisindeki özgünlük koduna dahil edilmiştir. Günü planlamak, işleri programlamak, işleri kendini ödüllendireceğini bilerek yapmak, bazı işler için sevdiklerinden yardım istemenin yanında işleri kişinin yerine yapacak bir robot tasarlama ve ertelenen işleri yapmak için bir robot tarafından şiddete maruz bırakılmakla ilgili fikirleri dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin yaratıcı konuşmalarından akıcılık koduna ilişkin fikirleri aşağıda yer almaktadır:

Ö2: *Mesela oyun oynuyoruz karnımız çok acıktı ama oyunu bırakamıyoruz. Kendimizi oyuna... oyunu bırakmaya zorlamamız gerekiyor. İhtiyaçlarımızı da ertelemememiz gerekiyor. İşlerimizde de aynı. Zamanlayıcı kurabiliriz.*

Ö2 hem yapılacak işlerin hem de kişisel ihtiyaçların ertelenmesinden kurtulmak için düşündüğü çözümü ifade etmiştir. Birden fazla fikir üretimine örnek teşkil ettiği için Ö2'nin fikri yaratıcılık kategorisindeki akıcılık koduna dahil edilmiştir.

Ö5: *Hocam bazı kişiler ödev yaparken sıkılıyor genellikle. Benim ben sıkıldığımda arkadaşlarımla beraber yapardım. Arkadaşlarımla ödevimi ertelemeden yaptıktan sonra onlarla oyun oynardım. Canım da sıkılmazdı onlarla beraber ödev yaparken.*

Ö5 aşamaları birbirini besleyen bir çözüm önerisi sunmuştur. Hem sıkıcı olduğu düşünülen bir işi arkadaşlarla yaparak eğlenceli hale getirmekten hem de ertelenen işi yapmak için güdülenme yolu olarak iş bitiminde arkadaşlarıyla oyun oynayarak kendini ödüllendirmekten bahsetmiştir. Bu fikri ortaya atan tek kişi olduğu için öğrencinin fikri yaratıcılık kategorisindeki özgünlük koduna ayrıca çoklu fikir üretimini desteklediği için aynı kategorideki akıcılık koduna dâhil edilmiştir.

Öğrencilerin konuşmalarından esneklik koduna bir adet fikir dâhil edilmiştir. Ö8'in birden fazla fikri mantıklı bir bütün olarak harmanladığı çözüm önerisi esneklik kodu altında incelenmiştir. Çünkü Ö8 herkesin belirli bir alanda toplanması, bu alanda herkesin işini bitirmesi, bunun birkaç gün devam ettirilmesi ve bu sayede alışkanlık haline getirilen davranışın erteleme davranışını yok etmesi şeklinde farklı alanlardaki fikirlerini birleştirmiştir:

Ö8: *Hocam ilk önce herkesi bir yerde toplarım ve herkesin işini bitirmesini sağlarım ondan sonra hocam bunu birkaç gün devam ettiririm. Sonra siz demiştiniz işte bir iki gün düzenli yaparsak sonra geçiyormuş yani erteleme şeyi.*

Öğrencilerin birbirlerinin fikirlerinden ilham alarak ya da doğrudan birbirlerinin fikrini geliştirerek ortaya çıkardıkları çözüm önerileri yaratıcılık kategorisindeki zenginleştirme koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin zenginleştirme koduna dahil edilen fikirleri aşağıda sunulmuştur:

Ö15: Ben işlerimi ilk önce -arkadaşımızın dediği gibi- önem sırasına koyarım. Yani saat belirlerim kendime.

Ö9: Arkadaşların dediği gibi hani ii işlerimize odaklanarak falan dediler işte biz de mesela ona aynı dediği gibi ...'nın odaklanıp da peşini bırakmamak ve bu sayede işlerimizi azaltmak.

Ö7: Öğretmenim uu ben ilk yapacağım işleri planlayan bir robot geliştiririm ve yapacağım şeyi o robota kodlarım ve o bana saat dilimi verir ve zamanı gelince u bana haber verir, yaptırır.

Ö7 özgünlük kodunda yer verilen kendi işlerini yaptırmak üzere robot tasarlayan arkadaşının fikrini geliştirerek robota iş ve zaman listesinin de eklenebileceği bir tasarım sunmuştur. Yalnız bu tasarımda işleri robot değil kişinin kendisi yapmaktadır.

Ö14: Haa, o zaman bir şey daha. Ben böyle yapardım: Robot tek bir işimiz olan yardımcıyı açardı. Orada ama bir işimiz olmayanları oyun gibi şeyleri kapatır. Yani açılmasına izin vermez. Ama bunu yapmazsak her zaman böyle dıt dıt dıt diye sesi bizi rahatsız etmeye başlar.

Ö14 arkadaşının evdeki tüm elektronik cihazları kilitleyen robot tasarımına sadece ihtiyaç olan cihazların açık kalacağı ve yapılmayan işler yapılana kadar uyarı verecek bir sistem fikri sunmuştur. Bu yolla arkadaşının fikrini geliştirmiştir.

Ö8: Hocam ilk önce herkesi bir yerde toplarım ve herkesin işini bitirmesini sağlarım ondan sonra hocam bunu birkaç gün devam ettiririm. Sonra siz demiştiniz işte bir iki gün sonra düzenli yaparsak o geçiyormuş yani erteleme şeyi.

Esneklik kodu altında da yer verilen bu fikir, kaynağını araştırmacının öğrencilere verdiği bilgilerden alıp geliştirildiği için zenginleştirme koduna da dahil edilmiştir.

Öğrencilerin birbirlerine saygı içerisinde yorum yaptıkları, görüş sundukları, fikirlerin gelişimini destekleyici sınıf ortamını sağlayan konuşmaları, yaratıcılığı destekleme kategorisindeki demokratik sınıf ortamı koduna dâhil edilmiştir. Bu konuşmalara dair örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö28: Ben arkadaşımın fikrine katılıyorum, aynısı yani. O güzel söyledi.

Ö8: Hayır yanlış anlıyorsun. Sadece işini kapatmıyor işte. Robot işini yapmana izin veriyor sadece.

Öğrencilerin arkadaşlarının fikirlerinde eksik gördükleri noktaları dile getirdikleri söylemleri yaratıcılığı destekleme kategorisindeki bilgi eksikliğini uyarma koduna dâhil edilmiştir. Bilgi eksikliğini uyarma koduna dahil edilen fikirler aşağıda yer almaktadır:

Ö16: Hocam alarm diye bir şey var.

Ö16 yapacağı iş listesini robota yükleyip zaman konusunda robotun uyarısıyla işe başlayan arkadaşının fikrine yönelik yukarıdaki yorumunda arkadaşının aynı işleve sahip olan zaten mevcut cihazı gözden kaçırdığını vurgulamıştır.

Ö14: *Hocam ... arkadaşımızın dediği bir şey hatalı bence. Çünkü böyle kapatacak ya böyle işimizi yaptığımızda, yapamadığımızda kapatacak ya. O ihtiyacımız olan şeyi de kapatır. Hani bilgisayarda bir işimiz var, robot bunu kapattı.*

Öğrenci, ertelenen işleri yapması için evdeki tüm elektronik cihazların kapatılmasını sağlayacak olan robot fikrinde fark ettiği eksikliği dile getirdiği için bu söylemi bilgi eksikliğini uyarı kodu altında incelenmiştir.

Ö1: *Hocam ya fakirse.*

Öğrenci, çok önem vermediği işlerini hizmetçilerine yaptıracaklarını söyleyen arkadaşının fikrine yönelik olarak bu söylemiyle arkadaşının gözden kaçırdığı noktayı vurgulamıştır. Öğrencilerin gerçek düşüncelerini filtrelemeden sundukları söylemleri yaratıcılığı destekleme kategorisindeki doğallık koduna dahil edilmiştir. Doğallık kodu altındaki fikirler aşağıda yer almaktadır.

Ö2: *Hocam ertelemek yerine film izlerim en azından iyi vakit geçiririm.*

Ö13: *Dersler yüzünden oyunlarımı ertelerim.*

Ö8: *Hocam bazen ders yapacağım diyorsunuz, masaya oturuyorsunuz şeytan içinize ya yapma boş ver oyun oyna diyor. İnsanın yapası gelmiyor hocam.*

Ö14: *Hocam bir de rahatlık getiriyor bunu rahatlık.*

4.4.2 Araştırmacı Gözlemlerine Göre Üçüncü Hafta

Öğrencilerden kendi deneyimleriyle ilgili akıl yürütmelerinin istendiği etkinliğe ısınma çalışmasında verilen özensiz cevaplar vakit kaybına yol açmıştır. (Öğrencilerin bu söylemleri bulgulara dâhil edilmemiştir.) Diğer öğrencilerin bu cevaplara gülmelerinin ve her cevabın üzerine yorum yapmalarının konunun özüne yönelik konsantrasyonlarını olumsuz etkilediği gözlemlenmiştir. Fakat eninde sonunda sıranın dönüp dolaşp her bir öğrenciye gelmesi öğrencileri yeni fikirler üretmeye itmiştir. Öğrencilerin haftanın konusu itibarıyla fikir üretmekte zorlandıkları ayrıca bireysel motivasyonlarının da bunda etkili olduğu düşünülmektedir. Bu durum araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

Normalde aklına bir şey gelmeyen öğrenciler bile ya üretilen fikirdeki bir eksikliği görüyor ya da o fikri geliştirerek yeni bir fikir ortaya koyuyor ama bu etkinlikte tıkanmalar yaşandı. Konunun ilgilerini çekmediğini ya da çok uçuk tasarımlara alan açacak bir konu olmadığı için zorlandıklarını düşünüyorum. Tıkandıkları noktada çözüm bulmaya çalıştığımız sorunun temelinde yatan nedenleri bulmalarına dönük yeni sorular soruyorum. Böylelikle soruna yol açan nedenleri ortadan kaldırmaya yarayacak çözümler bulmaya çalışıyorlar. Bu hafta da bizi en çok etkileyen şeyler; dikkat dağınıklığına bağlı uğultular, gürültüler, kaynamalar.

Öğrenciler günleri, işleri planlama, işleri önem sırasına koyarak yapma gibi önerilerde bulduktan sonra işleri kendilerinin yerine yapacak birilerini bulma arayışına girmişlerdir. Bazı öğrenciler bunun için robot tasarlarken bazıları da işlerini yardımcılara ya da sevdiklerine yaptırma yönündeki düşüncelerini öne sürmüşlerdir. Kimi öğrenciler işlerini bitirdikten sonra kendilerini ödüllendirmenin erteleme davranışından kurtulup işe koyulma yolunda fayda sağlayacağı görüşündedir. Öğrenciler fikirlerini sunarken araştırmacı onları konuşmaya teşvik etmiş, etkinlik içerisinde yeni fikirlerin üretilmediği noktada öğrencileri çözüme ulaştırıcı sorular sorarak düşünmeye sevk etmiştir. Fikirlerin tükendiği noktada, gelen tüm fikirler özetlenmiş ve etkinlik sonlandırılmıştır.

4.4.3 Öğrenci Günlüklerine Göre Üçüncü Hafta

Öğrencilerin etkinlik sonunda yazdıkları günlükleri incelendiğinde bazı öğrenciler bu etkinliğe dair iyi hislerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Aşağıda bu hususa ilişkin örnekler sunulmuştur:

Ö8: *Kendimi zeki hissettim.*

Ö2: *Çok eğlendim. Çok katkısı oldu. Güzel çözümleri yapmayı, nasıl yorum yapacağımı, nasıl mantıklı çözüm üreteceğini öğrendim. Cidden mükemmel bir çalışmaydı.*

Ö17: *Bazen gerçekten ödevlerimi, annemin yap dediklerini erteliyorum. Bu etkinlikte düşündüm. Evet, ertelemekten kurtulma yolları var. Hatta ben de çözüm söyledim ve kendimi iyi hissettim.*

Yukarıdaki yorumlara karşın etkinlikten sıkıldığını ve konunun ilgisini çekmediğini ifade eden öğrenciler de vardır. Ve bu araştırmacının katılım sayısındaki azalmanın nedeni

olarak sunduğu öğrencilerin motivasyon eksikliği ve konu etkisi kanısını destekler niteliktedir. İlgili husustaki öğrenci günlükleri aşağıda yer almaktadır:

Ö10: *Bugün diğer haftalardaki kadar eğlenmedim, biraz sıkıcı geçti. Kimse doğru dürüst çözüm üretmedi.*

Ö14: *Rahatlığı bırakıp ödev yapmak cidden zor. Çözüm bulsak bile yapmıyoruz ki. Öğretmenimiz yeni bir şeyler söylememiz için çok bilgi anlattı ama ben bulamadım, sıkıldım çünkü bu konusundan.*

Öğrencilerden bazıları etkinlik kapsamında sunulan soruna mantıklı çözümler sunduklarını ve fikirlerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Bahsi geçen örnekler aşağıda sunulmuştur:

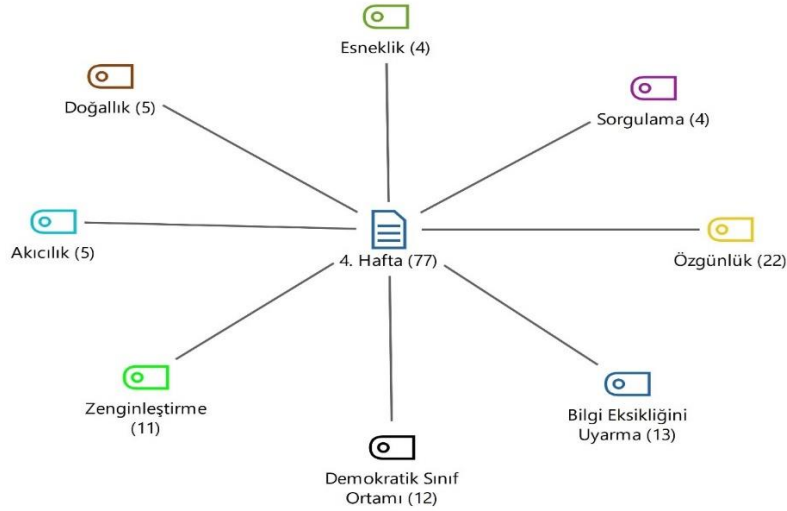
Ö28: *Bu hafta konumuz ertelemektir. İşlerimizi planlı yaparsak buna alışacağımızı öğrendim. Başka çözümler de vardı. Biz mantıklı şeyler söyledik öğretmenimize bence.*

Ö9: *Her zamanki gibi hissettim. Tek değişiklik konunun değişmesi oldu ve projelerimi geliştirdim.*

4.5. Dördüncü Hafta

4.5.1 Gidernet Etkinliğine İlişkin Bulgular

Dördüncü haftanın konusu, dünya genelinde yaşanacak bir haftalık internet kesintisinin etkileri düşünülerek günlük yaşamı etkileyecek konularda neler yapılabileceğini tartışma üzerinedir. İnternet kesintisinin öğrencilerde çağrıştırdığı durumlar hakkında konuşulduktan sonra öğrencilere “Tüm dünyada bir hafta boyunca internet kesilseydi işlerimizi yürütmek için neler yapardık?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrenciler fikirlerini ifade ederken yaratıcı konuşma stratejisini kullanmaları konusunda da uyarılmıştır. İki ders saati boyunca öğrenciler sırayla konuşturulmuş, aklına yeni fikirler gelen öğrenciler tekrar tekrar söz alarak fikirlerini beyan etmişlerdir.



Şekil 6. Dördüncü Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

Şekil 6’da öğrencilerin dördüncü etkinlikteki yaratıcı konuşmalarının tek vaka modeli ile analizi yer almaktadır. Buna göre dördüncü haftaya ilişkin kodlar ve bu kodların sıklıkları şu şekildedir: esneklik (4), sorgulama (4), özgünlük (22), akıcılık (5); bilgi eksikliğini uyarma (13), demokratik sınıf ortamı (12), zenginleştirme (11), doğallık (5). Öğrencilerin söylemlerine bakıldığında en fazla özgünlük koduna ilişkin katılım olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yaratıcı konuşmalarından özgünlük koduna dair örnekler aşağıda verilmiştir:

Ö21: *İnternet kesilmeden bir hafta önce kendim bayağı internet alırım ilk o ilk bir haftada kullanırım.*

Ö27: *Hocam ee bütün uygulamalara bir güncelleme yaparım ve hepsini internetsiz yaparız.*

Ö10: *Öncelikle Elon Musk’la konuşup... Uydularından birini isterim orada yaşam sağlarım çünkü uydu internet sağlıyor.*

Ö10: *Hocam bu durumda halk biraz sinirlenebilir işte neden oldu, niçin oldu falan. Devletlerin haberleşmeden önce bunu halletmesi lazım. Yani bunu işte şu nedenle şu şekilde oldu diye ardından hocam ekonomi internete bağlı bir şey. Yani her şey internetle alakalı ekonomik krizi bunu çözmemiz lazım.*

Ö16: *Hocam mesela başka işlerde de başka ülkelerle de konuşamıyoruz ya internet yokken. Hocam dışarıdan mesela petrol, doğalgaz gibi şeyleri alıyoruz. Onlar da tükenir. Yani onları biz kendimiz yapmaya çalışırız. Mesela arabalar gelmez biz kendi arabalarımızı yapmaya başlarız. Hem ülke daha iyi olur hem de başka yere bağımlılığımız azalır.*

Ö22: Hocam mesela eczanelerde yani ilaç sipariş etme birazcık zorlanacak ama hocam mesela ilaç firmalarından böyle nasıl desem mesela diyelim 112'yi aradığımızda açan kişiler gibi kişiler getirseler hocam aynı o şekilde ilaç yani ilaç getirme olarak şeyi ilaç ihtiyacını giderebiliriz.

Ö10: Hocam yani iş hayatında mesela internetle alakalı işi olan kişiler yani bir haftalığına farklı... Mesela ben bir ticari işte alışveriş merkezinde görevliyim. Böyle komple ben işte o internetle uğraşan kişiyi internetsiz çalışılabilen bir işe aktarırım bir haftalığına.

Öğrencilerin sorunun belli bir noktasıyla ilgili birden fazla fikir ürettikleri söylemleri akıcılık koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden akıcılık koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö2: Ben şimdi zamanı hızlı geçirmek için şey yapardım; arkadaşlarımla beraber para toplardık hep beraber. Sonra işte bir haftalık bir yer ayarladık kendimize. Orada işte eğlendiğimiz şeyleri falan yapardık. Olmazsa kendi işlerimizi de birbirimize yardım ederek yapabiliirdik.

Ö9: Öğretmenim arkadaşımızın dediği gibi böyle sadece elektrik değil, internet değil başka alternatifler de var. Mesela kendi kendimize bir etkinlik kurup mesela bir oyun kurup bunu oynayabiliriz. Ondan sonra ne bileyim arkadaşımın dediği gibi bayağı bir sürü oyun var. Bunları da oynayabiliriz. Ailemize yardım edebiliriz, iş... ev işleri, dış kapı işleri falan bunlar gibi ailemize yardımlarda bulunabiliriz.

Öğrencilerin verilen durumun çeşitli boyutlarına yönelik fikir ürettikleri söylemleri esneklik koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden esneklik koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö9: Siz demiştiniz hani mesela alışveriş gibi bu işler nasıl olacak? Mesela kasiyer gibi kişiler de internet kullanıyor. Bunları bilgisayar üzerinden değil mesela orada hesap makinesi üzerinden de yapabilirler. Ben kendimi başkan yerine koysaydım şöyle de bir şey yapardım; hem elektrikten dolayı da fiyatları düşürdüm. Çünkü bu sefer kimse almayacak. O zaman ekonomi hep batacağı.

Ö2: Şimdi hocam Efe arkadaşımız şehri, dünyayı hayvanlar basar dedi ya o zaman diğer insanların yarısı dışarıda kalır ve robotlarla beraber şey yapar insanlar da diğer arkadaşlarımdan dediği gibi işleri yaparlar. Yani robotlar yapmazsa onlar yapar. Hocam bir de hayvanlarla ilgili bir şey söyledi arkadaş; hayvanlar dünyada çok hayvan var.

Hocam ahırdakiler ölüyor ama diğer tüm hayvanlar bizim ellerimizin içinde değil ki diğer hayvanlar da kendi başının çaresine bakarlar. Hem diğer insanlar da hayvanları korur.

Öğrencilerin birbirlerinin fikirlerinden esinlenerek ya da birbirlerinin fikirlerini geliştirerek ortaya koydukları fikirleri yaratıcılık kategorisindeki zenginleştirme koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden zenginleştirme koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö11: *Hocam ben Resul arkadaşımızın dediği internetli olan şeylerin internetsiz olması olan Web siteyi şu andan yapalım derim.*

Ö5: *Hocam ee hani önceki şeylerde hani kendimizi kapsüle falan koyarız fikri var ya. Hocam onu yaparım ama robotlar internet bağlantısıyla çalıştığı için o bir haftada da kapanır hocam, ondan önce herkesi kapsüle koyarım. Ondan sonra robotlar o arada kapanıyor. Sonra bir hafta geçiyor o kapsüller bize hava falan sunuyor. Ondan sonra bu robotlar tekrar açılıyor. Bir hafta boyunca dünyayı terk ederiz yani hocam.*

Ö2: *Hocam o zaman insanları kapsüle koyarız. Robotları da internet olduğu zaman kodlarım. Robotlar da hocam herhangi bir kötü bir şey yapamaz zarar verecek bir şeyler olmaz etrafta.*

Ö5 ve Ö2'nin fikirleri birbirini tamamlayan bir nitelik taşımaktadır. Ö5, önceki etkinliklerde arkadaşlarının insanları kapsüllere koyma fikrini bu etkinliğin konusuna uyarlamak istemiş ancak insanları kapsüllerden çıkaracak olan robotların internetle çalışacağını hatırlayıp bir hafta onların da kapalı durabileceği fikrini öne sürmüştür. Buna karşın Ö2 robotların internetin olduğu bir zamanda kodlanıp internet geldiğinde insanları otomatik olarak kapsüllerden çıkarabilecekleri bir düşüncüyü savunmuştur. Bunun yanında Ö9 kodlu öğrencinin robotların insanları kapsülden çıkarmak istememe olasılıkları olduğunu vurgulamasına cevaben robotlara insanlara zararı dokunabilecek herhangi bir davranışa mahal vermeyecek bir kodlama yapılması gerektiğini de eklemiştir. Öğrencilerin sundukları fikirler incelendiğinde yaratıcı konuşma stratejisini kullanabildikleri, birbirlerinin fikirlerini geliştirerek yeni fikirler üretebildikleri söylenebilir.

Öğrencilerin arkadaşlarının fikirlerinde eksik gördükleri noktaları ifade ettikleri söylemleri yaratıcılığı destekleme kategorisindeki bilgi eksikliğini uyarma koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden bilgi eksikliğini uyarma koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö10: *Diyelim böyle bir site var ama Google'a internetsiz nasıl gireceğiz?*

Ö10, arkadaşının internetle çalışan uygulamaların internetsiz çalışmasını sağlan Web sitesi fikrine cevaben bu söylemde bulunmuştur.

Ö12: *Ama ne zaman olacak? Belki yarın olacak.*

Ö12, internet kesintisinin yaşanacağı haftaya girmeden önceki gün telefonuna internetsiz oyunları yükleyeceğini söyleyen arkadaşına hitaben bu düşüncesini ifade etmiştir.

Ö10: *Tamam yani o dedi de yani öyle demek kadar kolay olmuyor bu. Bu zamanda ...'ın dediği şeyi yani farklı bir mantık yani zengin olanlar kapsüle girecek keyfine bakacak işte böyle kapsül alacak parası olmayanlar da dünyaya bakacak. Ya bu iş de saçma yani ya ben internetsiz bir hayat sürmek istemiyorum belki.*

Ö10, arkadaşının fikrinin sadece bir kesime hitap etmesini eleştirmiş ve kendi fikrini dile getirmiştir.

Ö9: *Herkes diyor ki, robotlar, robotlar, robotlar. Şimdi sen diyorsun ki bazıları kapsüle girecek, bazıları kapıda duracak. Sen şimdi robot kodladın, tamam. Ama gün geçti ha kapsüle uyandırmak için gidiyorlar. Bir tanesi belki kendinden fikir üretti; boş ver bunları uyanmasın. Orada ölüp gitsinler, biz bunları öldürelim ve onlar gelmesin, ülke bizim olsun diyorlar. Tüm dünya. Robotlar diğer kişileri de öldürebilir yani dünyanın sonunu getirebilirler ve artı şimdi hem zaman bulamazsın ki o robotu yapmak için kod her şey internetle yapılıyor; kodu bulmak için internete girmen lazım. İnternet yok bir haftalığına, bazıları kapsül diyor. Kapsül üretmek için kaç gün geçiyor. O kapsülü bulmak için bilim insanları bile internet lazım oluyor ve internet yok. Yani bir haftayı bile geçirmeyi öğrenemiyoruz.*

Ö9 insanların bir haftalığına koyulacağı kapsüllerin ve onları kapsülden çıkaracak olan robotların tasarımı için bir haftanın çok kısa bir süre olduğunu, bu robotların kötü amaçlar besleyebileceğini ve istenmedik davranışlar sergileyebileceğini diğer arkadaşlarına fark ettirmeye çalışmıştır. Öğrencinin bu yolla arkadaşlarının fikir gelişimini desteklediği söylenebilir. Çünkü bu yorumlardan sonra diğer öğrenciler robotların istenmedik davranışlarını önleyebilecek kodlamalar yapılabileceği fikrini öne sürmüşlerdir.

Ö10: *Ama bu sefer de yine hatlar kapanacak ve yine zor durumda kalacağız.*

Ö10, arkadaşının 112'den ilham alan ilaç siparişi sisteminin telefon hatlarını kilitleyebileceği hususuna dikkat çekmek istemiş, bu ihtimale karşın arkadaşlarını uyarmıştır.

Öğrencilerin birbirlerine saygı içerisinde yorum yaptıkları, görüş sundukları ve öğrenci katılımını destekleyici sınıf ortamını sağlayan konuşmaları demokratik sınıf ortamı koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin söylemlerinden demokratik sınıf ortamı koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö9: *Öğretmenim ben bazı arkadaşlarımın dediklerine katılmıyorum neden mi?*

Öğrenci arkadaşlarının düşüncelerine katılmadığını nazik bir tavırla ifade ettikten sonra katılmama sebeplerini de açıklamıştır.

Ö10: *...’in dediği hakkında bir şey diyeceğim ama kısa, saniye. Hocam ...’in dediğine katılıyorum ama yani hocam bu robot fikri ve kapsül fikri daha yeni hocam dünya olduğundan beri bilim insanları hâlâ bu kapsülü veya bu şeyi bulamadı. Bu küçücük zamanda nasıl bulacaklar?*

Bu örnekte öğrenci, arkadaşının fikrine katıldığını ifade etmesinin yanında kendi fikrini de beyan etmiştir. Katılma/ katılmama ifadelerinin her iki türünün de diğer öğrencileri motive ettiği gözlenmiştir. Çünkü arkadaşları tarafından onaylanan öğrencilerin yeni fikirler üretmek için; fikri arkadaşları tarafından eleştirilen öğrencilerin ise düşüncelerinin eleştirilere yönelik yeni bir versiyonunu sunmak için güdülendiği düşünülmektedir.

Ö12: *Hocam önce o söylesin.*

Yukarıdaki söylemin ses kaydı içerisindeki bağlamı da bilindiğinden bir kaçış ifadesi olmanın aksine nezaket ifadesi olarak kullanıldığı rahatlıkla söylenebilir. Bu söylem etkinlik ortamına öğrenci katılımını destekleyen bir nitelik kazandırdığından demokratik sınıf ortamı kodu altında incelenmiştir.

Öğrencilerin öne sürülen fikirlerdeki eksik yönleri vurguladıkları söylemleri sorgulama koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden sorgulama koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö10: *Nasıl aç kalacağı için? Altı üstü internet olmayacak dünyanın sonu mu gelecek?*

Ö12: *Hocam bir kere tüm dünyayı kapsayacak kapsül tasarlamak birazcık zor olur yani o kapsüllerin hepsini yapana kadar zaten bir hafta geçer. Hocam kendi aramızda üretmek diye bir şey geçti. 3 yıldan beri TOGG diye bir araba yapıyor. 2-3 yılda internet varken bu zor yapılıyorsa bir haftada nasıl yapılacaktır?*

Ö30: *Hocam eskiden nasıl yapıyorlardı?*

Öğrencilerin fikirlerinden doğallık koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö8: *Hocam bekleyelim, basketbol oynayalım.*

Ö13: *Hocam üçüncü Dünya Savaşı'nı başlatırım. Sonra tüm ülkeleri ele geçiririm sonra hatları bir daha kurarım, iş bitti.*

Ö29: *Hocam bir hafta olmayacağı için ben annemin bir tane köyü var, oraya giderim. Orada internet zaten hiç çekmiyor. Orada bir hafta dayanırım. Ne olacak?*

Ö11: *Yoo. internet olan bir yere taşınırım.*

Ö25: *Hocam evde PlayStation oynarım.*

4.5.2 Araştırmacı Gözlemlerine Göre Dördüncü Hafta

Dördüncü haftaya dair gözlem ve düşünceler araştırmacı günlüğünde şu şekilde yer almaktadır:

Öğrenciler sevdikleri bir konuyu konuşacağımızı duyduklarında çok heyecanlandılar fakat aşırı gürültücü bir tavırdaydılar. Etkinliğin bir noktaya kadar olan kısmı öğrencileri motive etmeye, dikkatlerini yoğunlaştırmaya yönelik çaba içerisinde sürdü. İlk aşamada çözüm önerileri noktasında kısır bir döngüye girildi. Bu nedenle fikir çeşitliliği anlamında çok fazla verim alamadık; çocuklar ne yapacaklarını bilemediler. İnternetsiz hayatı hayal edemediler. Daha sonra farklı fikirler ortaya atıldıkça fikirlerin üzerine yenileri eklendi. En sonunda eski tasarımlarından hareketle internet gelene kadar kendilerini bir kapsüle kapatıp internet geldiğinde robotların onları uyandıracağı bir sistem üzerine yoğunlaştılar. Ama tabii ki tüm zihinler aynı fikri savunmuyordu. Öğrenciler birbirlerinin fikrini saygıyla eleştirip birbirlerinin fikirlerindeki eksik yanları buldular. Uygulamaların bu kısmının çok faydalı ve geliştirici olduğunu düşünüyorum. Sorgulamak, sorunu enine boyuna düşünmek ve olurunun olmadığını tartışmak bir de bunu karşıt fikrin sahibine, akabinde tüm sınıfa sunmak düşünme becerilerini geliştirirken demokratik bir sınıf iklimini de destekliyor. Belki birbiriyle çok iletişimi olmayanlar bile bu etkinlikte birbirlerini kırmadan fikir geliştirebiliyorlar.

Araştırmacı günlüğünde yer alan son kısım fikir geliştirmek suretiyle yeni fikirler bulan öğrencilerin yaratıcı konuşma stratejisini kullanabildiklerini göstermektedir. Demokratik sınıf ortamı kodu altındaki cümlelere de bakıldığında öğrencilerin birbirlerinin fikirlerini saygı çerçevesinde eleştirdikleri; “ona katılıyorum ama...”, “ben bu söylediğine

katılmıyorum çünkü...”, “arkadaşım ... dedi ama...” ifadelerini kullanıp sebeplerini açıklamaları araştırmacı günlüğündeki ifadeleri destekler niteliktedir.

4.5.3 Öğrenci Günlüklerine Göre Dördüncü Hafta

Öğrencilerin ders sonunda doldurdukları günlüklere bakıldığında bazı öğrencilerin etkinliği beğendikleri ve kendilerini iyi hissettikleri, bazılarının başta tedirgin hissedip konuştuğça hislerinin iyiye döndüğü görülmektedir. Bahsedilen hususlara ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö4: *Bir haftalığına internet kesintisi etkinliğinde kendimi hem iyi hem kötü hissettim. İyi yanı olarak insanlar ve çocuklar internete bağlı kalmaz ve dışarda vakit geçirir diye düşünmüştüm. Ancak kötü yanları da varmış. Bu şekilde insanlar çalışamaz, randevu almak gibi işlerimizi halledemezdik. Ama sınıfça çözümler bulduktan sonra hiçbir sorunun çözümsüz olmadığını anladım.*

Ö6: *Bu etkinlikte internet kesintisi ile ilgili konuşmalar yaptık. Birçok fikir ürettik. Konuşurken biraz tedirgindim ama sonra rahatladım.*

Ö7: *Başka zaman geçirebileceğim şeylere odaklanıp beklerim. Veya dışarı çıkıp arkadaşlarımla oynarım. Güzel bir etkinlik. Güzel hissettim.*

Ö11: *İşimi arayarak hallederim. Ödevlerimi anneme sorarım. Çok faydalı bir etkinlik oldu. İnternetin önemini anladık. İyi ve heyecansız hissettim.*

Ö27: *Bir haftalığına internet gitseydi beklerdim sonuçta elektrik var. İnternet gerekmeyen bir işe girerim. Güzel bir etkinlik, konuşurken normal hissettim.*

Ö1, konuşurken gergin hissettiğini, Ö14 ise etkinliğin kendisini konuşma becerisi anlamında geliştirmediğini ifade etmiştir:

Ö1: *Bütün dünyada bir haftalığına internet kesintisi olsaydı işlerimizin bazılarını erteler çok önemli olanları bir hafta içinde yapardım. Yapamayacağım önemli olanları bir haftadan sonra yapardım. Konuşurken biraz gergin hissettim.*

Ö14: *Bu etkinlikte internet bağımlılığı ve bir hafta internet kesintisinde ne yapacağımız ile ilgiliydi. İnternet kesintisi olsaydı ekonomi batardı. Birçok insan işinden olur. Eğleneceğiniz pek çok şey olmazdı. İnternet toplantıları bozulurdu. Haberler ulaşamazdı. İşleri internetsiz nasıl yapacağız yöntemler söyledik. Bu etkinlik konuşmamı geliştirmedi.*

Bazı öğrenciler ise kendilerini farklı bir ortamda farklı bir insan gibi hissettiklerini ifade etmişlerdir:

Ö9: Konuşurken kendimi normal birisi değil kocaman bir toplum içinde proje anlatır gibi hissettim yani normal bir şey hissetmedim. Bir duygu hissetmedim.

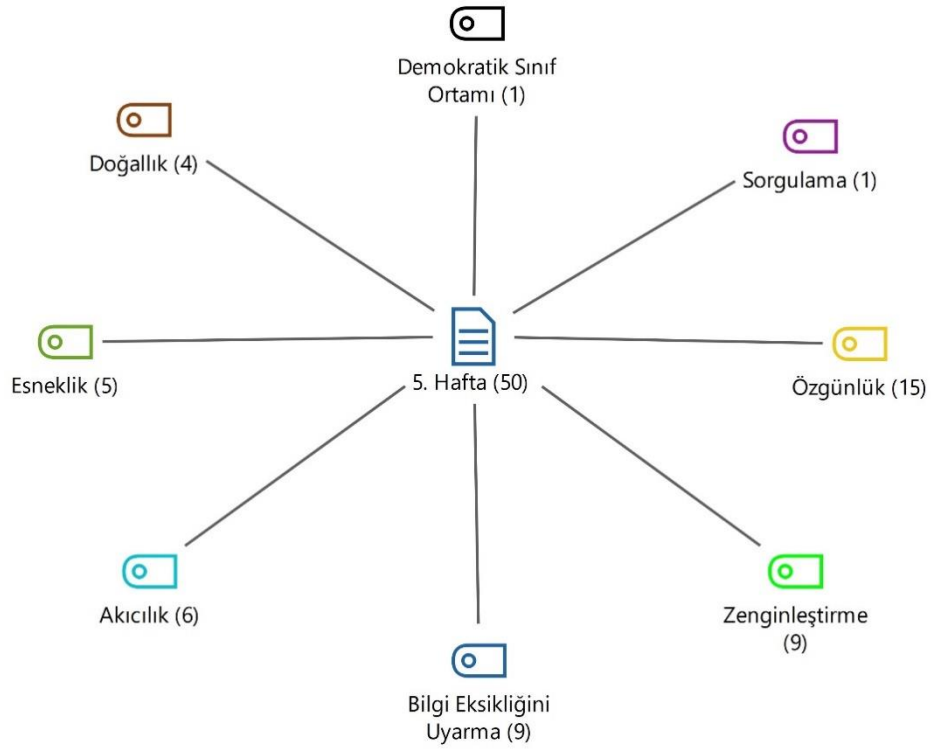
Ö12: Bütün dünyada internet kesintisi olursa hâlâ hat var o yüzden sıkıntı olmaz. Konuşurken kendimi toplantıdaymış gibi hissettim.

Öğrencilerin konuşurken kendilerini kötü hissettiren duygularını yenmeleri, kendilerini önemli ve değerli hissetmeleri etkinliklerin öğrencilerdeki etkisinin görülmesi bakımından önem arz etmektedir.

4.6. Beşinci Hafta

4.6.1 Arısız Dünya Etkinliğine İlişkin Bulgular

Bu haftanın konusu çeşitli nedenlerle azaldığı ve hatta yok olduğu söylenen arıların tamamıyla tükendiği bir dünyada bitki ve hayvan ekosistemlerindeki canlılığın devamı için neler yapılabileceği üzerinedir. Etkinliğin başında arıların öğrencilere neler çağrıştırdığıyla ilgili konuşulmuş daha sonra arıların insan ve diğer canlıların hayatındaki yeri, dünyadaki arı varlığının durumuyla alakalı öğrenciler bilgilendirilmiştir. Öğrencilerin konuyla ilgili soruları yanıtlandıktan sonra öğrencilere “Eğer arılar bir gün tamamen yok olursa canlılığın devamı için, arıların bize sağladığı yiyeceklerin ve doğa ile ilgili güzelliklerin devamı için neler yapabiliriz? Onların yerine geçebilecek bir şey var mı? Şu anki teknolojiyle bir çözüm yolu bulunabilir mi?” soruları yöneltilmiştir. Öğrencilerden çözüm yollarını yaratıcı konuşma stratejisini de kullanarak sunmaları istenmiştir.



Şekil 7. Beşinci Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

Şekil 7’de öğrencilerin beşinci etkinlikteki yaratıcı konuşmalarının tek vaka modeli ile analizi yer almaktadır. Buna göre beşinci haftaya ilişkin kodlar ve bu kodların sıklıkları şu şekildedir: esneklik (5), özgünlük (15), zenginleştirme (9), akıcılık (6); demokratik sınıf ortamı (1), doğallık (4), bilgi eksikliğini uyarma (9), sorgulama (1). Öğrencilerin söylemlerine bakıldığında en fazla özgünlük koduna ilişkin katılım olduğu görülmektedir. Özgünlük koduna daha önce söylenmemiş, başkaları tarafından değinilmemiş örnekler dahil edilmiştir. Özgünlük koduna ilişkin söylem örnekleri aşağıda yer almaktadır:

Ö13: Hocam sizin dediğinize göre mantiken çok az arı kalmış olmalı. İşte onları belli bir yere alırım. Orada bir bahçe falan yaparım işte oraya çiçekler falan dikerim. Öyle. Ürettirmeye çalışırım.

Ö4: Öğretmenim ben arıların yerine geçebilecek yapay arı tarzı bir şey geliştiririm.

Ö16: Arıları kopyalarım.

Ö3: Şimdi şu şekilde, bir tane robot yani tasarlarım zaten var ama robot tasarladım robotla hani arıların hani dilinden anlayacağı bir robot tasarlarım arılar robotlara nasıl

polen toplanacağını, nasıl kovana getireceğini anlatır. Robot arılarla robotlar birlikte olur ve normal arıların yaptığı bal arılarını yapar.

Ö4: *Hocam arıların nesli tükenme tehlikesinde ama kuşların nesli tükenme tehlikesinde değil ve kuşlar polen taşıyorlar. Kuşların ayaklarına böyle onlara zarar vermeyecek polen dolu kapsüller koyarım ve kuşlar uçtukça o polenler de çiçeklerin üstüne dökülür.*

Ö1: *Hocam birkaç tane adam toplarım onlarla polen toplarız.*

Ö11: *Hocam zaten Japonlar yapay lahanayı bulmuşlar. Yani diğerlerini de bulabilirler.*

Öğrencilerin aynı konu alanındaki bir durum için birden fazla çözüm ürettikleri söylemleri akıcılık koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden akıcılık koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö10: *Ben arıları bir odaya kapatmak yerine daha doğal bir ortamda, yani daha geniş bir yere yani daha doğal ortama salardım. Burada kendilerini daha rahat hisseder, işte petekler yaparlardı. Arılar burada daha çok çoğalırdı işte arılar çoğaldıkça çiçekler de çoğalırdı.*

Ö5: *Hocam ben ilk başta bir tanecik grup oluştururum. Bir tanecik bahçe bulurum. O bahçeyi grubumla beraber yeşillendiririm. Sonra gidip devletten izin alırım. Devlet büyük ihtimal bütün arıları almış olur. Onlardan proje için arı isterim, kraliçe arı falan. Ondan sonra onları çiftleştirmeye çalışırım öyle.*

Öğrencilerin problem durumu için çeşitli alanlarda birden fazla çözüm ürettikleri söylemleri esneklik koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden esneklik koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö10: *Hocam önce salgının bulaşıp bulaşmadığını öğrenmek için bir tane arıyı esir alıp üstünde deney yaparım. Yani bir şey varsa yani o konu hakkında araştırmalar yapıp ilaçlar bulurum, sonra tekrardan çoğaltım onları. Eğer virüs yoksa da yaşlılıktan ölüyorlardır.*

Ö9: *Hocam benim iki fikrim var. Birincisi şimdi siz demiştiniz hani sadece arılar değil başka böcekler de şey yapabilir dediniz polen taşıyabilir demiştiniz. Ben diğer böceklerle arıları çiftleştirdim, onları kullanırdım. Birinci fikrim buydu, ikinci fikrim ise; şimdi dediniz ki hocam iii rüzgâr sayesinde de polenler dağılıyor. Ben biraz bulduğum bir yerde oraya bir kafes kurar orada vantilatörler ile birlikte rüzgâr sağlardım. Orada polenlerin birbirlerine iletilmesini sağlardım.*

Ö8: Hocam ilk önce şey dünyadaki krizi bitirmeye çalışır ülkeler sonra kelebekleri ve arıları bir yere toplarlar. Oraya bazı ayakta kalan çiçekleri koyarlar orada polenlerin üremelerini sağlar. Sonra ise hocam kalan hayvanlardan mesela tavuk falan filan onlardan et, onları kesip halka et falan dağıtırlar. Öyle öyle iyileşmeye çalışırlar.

Ö8: Hocam ilk önce Birleşmiş Milletler bütün arıları toplarlar. Sonra böyle büyük, bir sürü çiçeklerle dolu bir kapsüle koyarlar. Orada hem polen üretirler. Sonra ise hocam robot arılar yaparlar. Bu robot arıların bazıları deaktif olduğunda yenileri de aktif oluyor. Hocam böyle de polen üretirim. Hocam başlarına da iki tane kraliçe arı koyarım hocam o kapsüldekilerin. Böylece çoğalmış olurlar. İnsanların yeme içme işlerini ise diğer hayvanlardan sağlamaya çalışırım.

Öğrencilerin arkadaşlarının fikirlerinden hareketle kendi fikirlerini ifade ettikleri söylemleri zenginleştirme koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden zenginleştirme koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö9: Hocam ben iki tane daha çözüm buldum. Şimdi biri bir tane ... arkadaşımız demişti kuşlarla polenleri dağıtıyorum diye. Bunun gibi bir çözüm daha var; bir tane daha bir kuş var. Bu aynı çiçeklerden, balından yararlanıyor. Bu kuş da o dediği projeye yardım edebilir. Ve bir çözüm daha o da ... arkadaşımız demişti; kocaman bir doğal ortam yaratırım. Ben de kocaman futbol stadyumlarının içini temizlettirdim işte içine bolca işte toprak, ağaç fidan böyle şeyler diktirirdim. Çiçekleri orada yetiştirirdim. Bolca arı ve diğer böcekleri de oraya salardım. Yani güzel bir proje olurdu.

Ö14: Ben böyle yaparım: Bir robot arı yaparım. Robot arı da polenleri toplayacak yani o sıvı vardı ya böyle arı bal üretmek için onu toplamayacaklar. Direkt polenleri toplayacak.

Ö3: Şimdi şu şekilde, bir tane robot tasarlarım, arıların hani dilinden anlayacağı bir robot tasarlarım arılar robotlara nasıl polen toplanacağını, nasıl kovana getireceğini anlatır. Robot arılarla robotlar birlikte çalışır ve normal arıların yaptığı bal arılarını yapar.

Ö14 ve Ö3 özgünlük kodu altında da sunulan Ö4'ün "Öğretmenim ben arıların yerine geçebilecek yapay arı tarzı bir şey geliştiririm." fikrinin ayrıntıları üzerinde düşünerek, önem arz eden noktaları hesaba katarak kendi fikirlerini geliştirmişlerdir. Öğrencilerin ortaya atılan fikirler üzerinde düşünüp onları zihinlerinde sınayarak kendi fikirlerini ifade etmeleri tabiatıyla yaratıcı konuşma stratejisine uygundur.

Öğrencilerin birbirlerine saygı çerçevesi içerisinde eleştiri sunmaları ya da soru yöneltmeleri demokratik sınıf iklimini destekleyici bir nitelik taşıdığından öğrencilerin bahsi geçen duruma uygun olan söylemleri demokratik sınıf ortamı kodu altında incelenmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden demokratik sınıf ortamı koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö2: *Hocam ... arkadaşımızı kutluyorum ama bunu drone ile de yapabiliriz hocam.*

Öğrenci arkadaşına fikrinden ötürü takdirini ifade etmesinin yanında arkadaşının kuşlar ile yapmayı teklif ettiği polenleme işini yapmak için farklı yollar da denenebileceğini nazik bir şekilde ifade etmiştir.

Öğrencilerin arkadaşlarının fikrinde eksik olduğunu ya da geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri noktaları ifade ettikleri söylemleri bilgi eksikliğini uyarma kodu altında incelenmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden bilgi eksikliğini uyarma koduna dahil edilen örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö10: *Şimdi ...'in dediği şey bana bir garip geldi çünkü zaten bu kadar az arı kalmışken zaten. Yani cumhurbaşkanları bu arılar için savaşacaktır kendi ülkeleri için yani. Arıların ... 'in elinde olması... Olamaz yani.*

Ö1: *Hocam ben ...'in fikrine katılmıyorum hocam çünkü bunların çiftleşmesi için kraliçeye ihtiyacı var.*

Ö10 ve Ö1 arkadaşlarının “*Hocam sizin dediğinize göre mantıken çok az arı kalmış olmalı. İşte onları belli bir yere alırım. Orada bir bahçe falan yaparım işte oraya çiçekler falan dikerim. Öyle. Ürettirmeye çalışırım.*” şeklindeki fikrinde katılmadıkları noktaları ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu yaklaşımları diğer arkadaşlarının sunacakları fikirlerde daha dikkatli düşünmelerini sağlamaktadır.

Ö10: *Hocam ama şimdi ... şey dedi yani arıları bir yere koyup böyle polen umm yani çiçeklerle şey yaparım dedi ama hocam arılar olmadığı zaman çiçekler de solacak yani çok fazla kalmayacak.*

Ö11: *Öğretmenim rüzgarla çalışan bir sistem söyledi. Ben de düşündüm de rüzgâr sistemi rüzgâr fazla gelirse yakındaki çiçekler kopabilir böyle bir tehlike...*

Ö10 ve Ö11 arkadaşlarının polenleri vantilatör yardımıyla dağıtma fikrinde gördükleri eksiklikleri bu şekilde vurgulamışlardır. Bu nedenle öğrencilerin söylemleri bilgi eksikliğini uyarma koduna dahil edilmiştir.

Ö7: ... arkadaşımız demişti ki kuşların ayaklarına polen dağıtıcı koyarız. Şimdi o polenler bitebilir, kuşlar geri nasıl dolduracaklarını bilemezler ve onlar geri gelemez, belki yolu bilemez; her şey olabilir.

Ö3: Hocam aslında benimki fikir değil hani mesela dedi ya dronla yapabiliriz dedi ya... Bence drone ile olmaz çünkü drone bozulabilir ya da mesela polenleri çiçeklerin üzerine dökerken drone aşağı inip çiçeklere zarar verebilir.

Ö6: Hocam yukarıdan yağmur yağarsa ne olacak?

Ö8: Mesela arkadaşımız dedi ya dronelara polen koyarız diye. Eğer o gün yağmur yağıyorsa dronelar bozulmaz mı yağmurdan dolayı.

Ö3, Ö6 ve Ö8 arkadaşlarının drone ile bitki polenleme fikrindeki gözden kaçırılmış olan noktaları dile getirmişler böylelikle bu fikrin gelişimi için katkıda bulunmuşlardır. Eksikliklerini dile getirdikleri bu fikir de zaten kaynağını başka bir öğrencinin fikrinden almaktadır. Ö4 çiçeklerin arılar yerine halihazırda nesilleri devam eden kuşlarla da polenlenebileceği fikrini öne sürmüştü; bunun üzerine Ö2 de bunun dronelarla da mümkün olduğunu ifade etmiştir. Yukarıda bahsettiğimiz üç öğrenci de drone fikrinde dikkatlerden kaçan noktaları dile getirmişler, yeni fikirlerin gelişimine alan açmışlardır. Bakıldığında bu şekildeki bir konuşma faaliyetinin bile öğrencileri ne denli konuşmaya teşvik ettiği ve yeni fikirler sunmaya güdülediği görülmektedir.

Öğrencilerin akıllarına ilk gelen düşüncüyü tüm doğallığıyla ortaya koyduğu söylemleri doğallık kodu altında incelenmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden doğallık koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö18: Hocam biz de çiçeksiz meyveler yeriz.

Ö25: Hocam arıyı öldüreni biz de öldürelim.

Ö1: Bal yemem ben de.

Öğrencilerin akıllarına ilk geleni kaygısızca ifade etmeleri hem sınıfta demokratik bir iklim olduğunu göstermekte hem de daha sonra kendilerinden ya da onları dinleyen arkadaşlarından doğacak olan yeni fikirlerin gelişimine zemin hazırlamaktadır.

4.6.2. Araştırmacı Gözlemlerine Göre Beşinci Hafta

Araştırmacının beşinci haftaya ilişkin gözlem ve düşünceleri araştırmacı günlüğünde şu Şekilde yer almaktadır:

Çok verimli bir hafta geçirdiğimizi düşünüyorum. Öğrenciler yaratıcı konuşmanın ne demek olduğunu tamamen kavramış olmalı ki birbirlerinin fikirlerindeki eksik yönleri bulup akabinde eksikliği kapatacak yeni fikirler geliştirdiler. Sorunun çözümüne yönelik kimi kısa vadede kimi uzun vadede gerçekleşebilecek birden çok alternatif sundular ve bunu yaparken birbirlerine çok saygılıydılar. Kendi fikirlerini beyan etmeye başlamadan önce “arkadaşıma katılıyorum” ya da “katılmıyorum çünkü...” Şeklindeki ifadeleri uygulamanın demokratik bir ortam getirdiğinin göstergesiydi. Ayrıca konu itibariyle bilimsel ve toplumsal anlamda da bilinçlendiklerini düşünüyorum.

Öğrenciler neredeyse sona yaklaşılan bu haftada çok fazla yönlendirilmeye, teşvik edilmeye, ek bilgiye ihtiyaç duymadan süreci tamamlamışlardır. Bu da öğrencilerin fikir üretme ve geliştirme sürecine alıştıklarını göstermektedir. Öğrencilerin bir görüşü eleştirirken saygı çerçevesini aşmayan tavırları diğer öğrencilerin etkinlik sürecine katılımını teşvik etmiştir. Bazı zamanlar sözü edilen durumda karşılıklı tartışma içine girilse de bu tartışma iki tarafın fikrinin daha gelişmiş bir versiyonunun ortaya çıkmasını sağlamıştır. Öğrencilerin “Arkadaşım ... demişti ben de şunu düşündüm.” Şeklindeki söylemleriyle genelde arkadaşlarının fikirlerini geliştirerek yeni çözümler buldukları, yaratıcı konuşma stratejisini kullandıkları gözlemlenmiştir.

4.6.3 Öğrenci Günlüklerine Göre Beşinci Hafta

Öğrencilerin etkinlikten sonra doldurdıkları günlükler incelendiğinde bazı öğrencilerin etkinlikleri faydalı buldukları, etkinlik sayesinde pek çok Şey öğrenip bakış açılarının değiştiğini ifade etmeleri bilinçlenme anlamında araştırmacı günlüğündeki ifadeleri destekler niteliktedir. Öğrenciler etkinlik esnasında ya da konuşurken kendilerini nasıl hissettiklerini de dile getirmişlerdir. Bahsi geçen hususlara ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö1: *Bu etkinlikte arıların önemini anladık. Eğer arılar olmasaydı çok kötü Şeyler olurdu. Konuşurken kendimi rahat hissettim.*

Ö23: *Bu etkinlikte güzel fikirler ürettik. Arıların olmadığı bir dünyada pek çok Şey ters giderdi. Konuşurken kendimi heyecanlı hissettim.*

Ö4: Arılar olmasaydı ne yapardınız etkinliğinde kendimi biraz kötü hissettim. Çünkü arılar bizim için çok önemli ve onların olmaması gerçekten güzel bir filmin kötü sonu gibi. Bu etkinlikte arılar olmasaydı ne yapacağımızı düşündük ve çözüm önerilerimizi söyleyerek sınıfta tartıştık. Açıkçası arılar olmadığında ne yapacağımızı hiç düşünmemiştim. Ama Yasemin öğretmenimiz sayesinde çözümler bulmuş olduk.

Ö8: Normal hissettim.

Ö11: Çiçek polenleri toplayıp bal yapmaya çalışırdım. Bence faydalı bir etkinlik. Arıların önemini anladık kendimi iyi ve heyecansız hissettim.

Ö13: Arılar bize nasıl bir etki eder, doğamız nasıl olurdu onu öğrendim. Arılar olmasaydı arıların yerine robot arılar üretirim ya da başka bir hayvanla polenleri koyardım. Konuşurken kendimi normal hissettim.

Ö15: Ben arılar olmasaydı ne yapardınız etkinliğini sınıfta yaptıktan sonra arılarla ilgili düşüncem değişti mesela ben bu etkinlikte konuşmadan önce arıların sadece bal yaptığını düşünürdüm ama oysaki arılar sadece bal yapmazmış. Bizim için çok önemlidir. Onlara zarar vermemeliyiz ben arıların önemini bu haftaki konuşmamızda anladım.

Etkinlik sayesinde öğrendiklerinin yanında konuşurken hiçbir şey hissetmediğini ya da konuşmasının gelişmediğini ifade edenler de vardır. Konuşmasının gelişmediğini ifade eden öğrencinin (Ö14) önceki dört hafta boyunca da aynı şeyi beyan ettiği gözlenmiştir. Öğrencinin konuşma gelişimi olarak neyi kastettiği, ifade etmeye çalıştığı şeyin ne olduğu konusunda ders öğretmeninin görüşüne başvurulmuştur. Ders öğretmeni öğrencinin yapısal bir konuşma bozukluğuna sahip olduğunu, zaman zaman kekeleydiğini ve öğrencinin muhtemelen bu hususta bir değişim beklediğini ifade etmiştir. Uygulamalar boyunca öğrencinin konuşurken “r” harfini çıkaramadığı ve kekeleydiği araştırmacı tarafından da gözlemlenen bir durumdur. Buradan hareketle öğrencinin yaratıcı konuşma açısından değil konuşma bozuklukları açısından bir değişimi kastettiği söylenebilir.

Ö14: Ben arıları bal üreten hayvanlar olarak düşünüyordum ama bu etkinlik arının diğer hayvanlara büyük etkisi, polenle bitkilerin büyümesini, ekosistem çökerdi. Meyve ve sebze yiyemez ve bal yemezdik. Bu etkinlikte konuşmam gelişmedi.

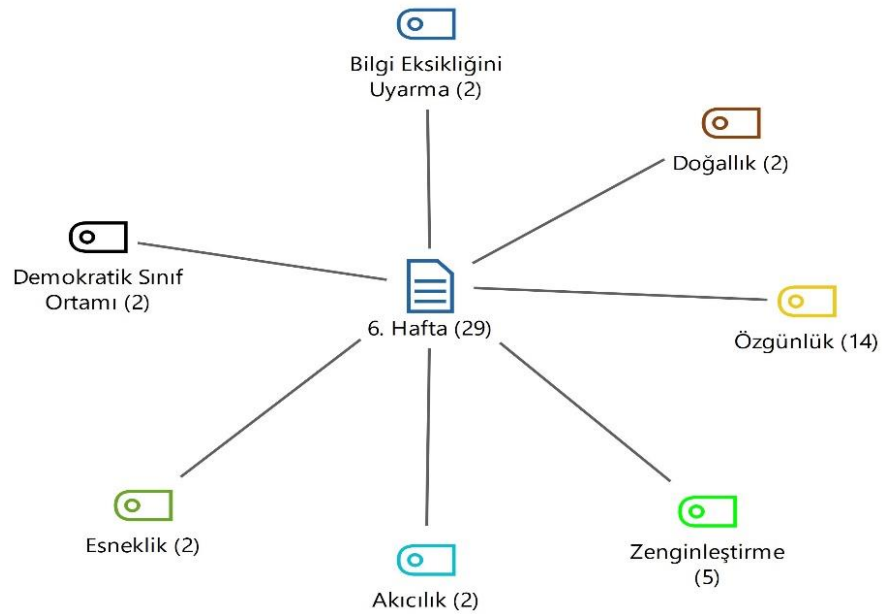
Ö19: Arılar olmasaydı yeşillikler olmazdı tüm denge bozulurdu. Aç kalırdık. İnsan ırkı kötü yerlere giderdi sonu da ölümle sonuçlandırdı. Arılar olmasaydı yapay yeşillikler yapardım. Konuşurken hiçbir şey hissetmedim. Ve arılar olmasaydı çok kötü olurdu.

Etkinlik sırasındaki hislerini normal, iyi, heyecansız olarak tanımlayan öğrencilerin öz motivasyonlarının yanında etkinlik sürecindeki destekleyici ortamdan etkilendikleri de söylenebilir.

4.7. Altıncı Hafta

4.7.1. Dilimiz Etkinliğine İlişkin Bulgular

Altıncı haftanın konusu dili koruma yolları hakkında öneriler bulmak üzerinedir. Etkinliğin başında öğrencilere “Konuşma ve yazı dili denilince neler anlıyorsunuz?” sorusu yönlendirilmiş öğrencilerin dil üzerine düşünceleri sağlanmıştır. Öğrencilerle dilin önemi üzerinde konuşulduktan sonra onlara “Dilimizi korumak için neler yapabiliriz?” sorusu sorulmuştur. Öğrencilere kendilerinden önceki arkadaşlarının fikirlerini geliştirerek ya da önceki arkadaşlarının görüşüne farklı bakış açısı sunarak cevap vermeleri hususu hatırlatılmıştır. Öğrencilerden çözüm önerileri istenmiş ve bu öneriler sınıf tahtasına işlenmiştir.



Şekil 8. Altıncı Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

Şekil 8’de öğrencilerin altıncı etkinlikteki yaratıcı konuşmalarının tek vaka modeli ile analizi yer almaktadır. Buna göre altıncı haftaya ilişkin kodlar ve bu kodların sıklıkları şu şekildedir: esneklik (2), akıcılık (2), zenginleştirme (5), özgünlük (14); demokratik sınıf ortamı (2), doğallık (2), bilgi eksikliğini uyarma (2). Sorgulama koduna ilişkin herhangi

bir söylem bulunmamaktadır. Öğrencilerin söylemlerine bakıldığında en fazla özgünlük koduna ilişkin katılım olduğu görülmektedir. Özgünlük koduna daha önce söylenmemiş, başkaları tarafından değinilmemiş noktaları olan örnekler dahil edilmiştir. Özgünlük koduna ilişkin söylem örnekleri aşağıda yer almaktadır:

Ö17: Öğretmenim hem ilk önce daha çok kitap okuyarak da olabilir ve sosyal medyayı daha az kullanmak şartıyla olabilir.

Ö4: Mesela iş yerlerinde böyle tabelalara falan İngilizce, mesela dükkanların adına İngilizce veya başka kelimeler kullanabiliyorlar. Bunların Türkçe olmasını isteyebilir devlet. Zorunlu bir kural olabilir.

Ö19: Reklamlar çıkartıp Türkçe kelimelere insanları özendiririm.

Ö10: Yazdıklarımız yani böyle kısa kısaltmalar sosyal medyadaki yazdığımız kısaltmaları yani otomatik düzeltilmesi, yani buna yarayan bir sistem. Ondan sonra yani yeni bir dil bilinci için yeni bir ders böyle işte yeni gençlerimiz, bizim çocuklarımız, torunlarımız için.

Ö29: Hocam ben ya kısaltılmış ya da İngilizce bir dil söylediği zaman böyle elektrik veren bir tane alet düşünüyorum öyle.

Ö2: Hocam daha şeyimizi büyütmek için daha çok kitap okuyalım, daha çok hayal kuralım. Hocam daha çok kitap okursak da kelime dağarcığımız genişler.

Ö5: Bir tane uygulama yapardım oteller için. Hani bazen turistler otele şey için geliyor ya arıyorlar, yer ayırıyorlar. Bir uygulama yapardım aramalarda İngilizce konuşanları Türkçe şey yapardı, Türkçe söyletirdi.

Ö6: Bazı dersler yerine dil bilinci dersini koyardım.

Ö15: Hocam ben olsam böyle zaten sosyal medyadan geliyor böyle kelimelerin kısaltmaları ben olsam kendi sosyal medyalarımı kurardım, reklamını yapardım. Ve o sosyal medyalarda insanlar mesajlaşırken o bazı kelimelerin kısaltılmışını yasaklardım. Böylece düzelmiş olurdu.

Ö3: Biz Türkçe cümlelerin içerisinde birden fazla İngilizce kelime kullanıyoruz ve bunlar bizi oldukça etkiliyor. Ben şöyle bir şey düşünürdüm cümlemizin başında sonunda veya ortasında İngilizce kelime kullandığımız zaman bizi uyaracak- bu İngilizce kelime Türkçede kullanılmaz diye- bir robot olacak yanımızda. Eğer biz hani ısrar ediyorsak o

sanki hani bizim kendi yerimize konuşacak ve bizim anlatmak istediğimizi Türkçe yolla anlatacak.

Öğrencilerin birbirlerinin fikirlerini geliştirerek yeni çözümler ürettikleri söylemleri zenginleştirme koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden zenginleştirme koduna ilişkin olanlar aşağıda verilmiştir:

Ö10: *Dedi ki bir robot yapalım dedi. Hocam bu robot yerine bir uygulama yapsak daha mantıklı olur. Çünkü bu robot işi daha uzun sürecek. Belki bazı hatalar doğacak. Test etme aşaması da uzun sürer. Belki o zamana kadar Türkçe tamamen de yok olabilir. Ne kadar süreceğini bilemiyoruz. Bunun yerine kodlamayla bir uygulama yapıp eğer dediği gibi İngilizce kelimeleri bizim yerimize yazmak yerine telefonumuzu kilitlesin bence. Komple kilitlesin. Bir saat kullanamayalım.*

Ö3: *Şöyle bir şey var; ben robotu yapacağımızı söylemedim. Yapan birinden alacağımızı da söylemedim. Alabiliriz de onu bilemeyiz. Ayrıca şöyle bir şey var; geçmiş derslerimizde bahsettiğimiz gibi küçük kapsüllerin içine kelime yükleyebiliriz ve bu kelimeleri robota aktararak robotun bu kelimelerle cümle kurmasını da sağlayabiliriz. Bu da bir çözüm.*

Yukarıdaki iki öğrenci birbirlerinin fikirlerini eleştirmek- kendi fikirlerini savunmak suretiyle birbirinden farklı ve aynı zamanda birbirinin gelişmiş versiyonu olan fikirler sunmuşlardır. Etkinlikler boyunca yalnız bu yolla bile birçok yeni fikir ortaya çıkmıştır. Bu kesitten hareketle öğrencilerin yaratıcı konuşmanın doğasına uygun hareket ettikleri söylenebilir.

Öğrencilerin bir durumu çözümlenmeye yönelik aynı alandaki fikirlerini içeren söylemleri akıcılık koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin söylemlerinden akıcılık koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö13: *Hocam ben Türkçenin daha fazla olması için yeni doğan çocuk gibi mesela ilkokul öğrencilerimize özel dersler verilmesini isterdim ailelere veya devletin kendisi için özel kitap şeyleri kütüphanelerin daha çok yapılmasını ve kitapların okunmasını isterdim ve böylece kötü sözcükler veya yok yanlış konuşma olmazdı; böyle heceleme falan.*

Ö12: *Hocam şeyi geliştirmek için yani İngilizce kelimeleri değiştirmemiz lazım bunun için yani Türk Dil Kurumundan yani Türkçeye artık bağlanmış İngilizce kelimelerin yani Türkçesiyle değiştirmemizi ve onların artık kullanıma kapalı olmasını isterdim. Yani Türk Dil Kurumundan böyle yapılmasını isterdim.*

Öğrencilerin bir duruma çeşitli alanlardan çözüm sundukları söylemleri esneklik koduna dahil edilmiştir. Öğrencilerin fikirlerinden esneklik koduna dahil edilen örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö8: *Hocam ben ilk önce şey ... arkadaşımıza katılıyorum, ilkokuldaki çocuklara bedava özel ders verdiririm hocam. Ondan sonra okullarda 2. ders yine kitap okuma saati yaptırırım hocam Türkçe dersine daha çok önem veririm. Ve mesela reklamlar veya yabancı şeyleri Türkçe yaparım böyle. Mesela bazı oyunları yabancı isimlerini Türkçeye çevirmeye çalışırım hocam.*

Ö9: *Öğretmenim önce... Yeni projemden başlayayım. Yeni projem: yeni dersler... Yeni dersler dediğim de yazarlık derslerini ve benzeri Türkçe derslerini güncellerim. İngilizce derslerini de aynı şekilde yaparım; okulda kalma sürelerini biraz daha yükseltirim. Kurslar açarım, böyle okumayla ilgili. Böyle mesela bazı ergenler de olabiliyor, onlar da böyle şey yapabiliyor. Onlar için bir kurs açardım mesela. Diğer projem de şöyle teknolojik aletlere kelime çipi takma özelliğini yarattım.*

Öğrencilerin fikirlerinden bilgi eksikliğini uyarma koduna ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

Ö27: *Yorum yazarken nasıl konuşacaksın?*

Ö27 bu tepkiyi yazım yanlışlarının daha çok yazışmalarda olduğunu savunarak mesajlaşmak yerine telefon görüşmeleri yoluyla konuşmanın daha iyi olabileceğini savunan arkadaşına vermiştir. Öğrenci bir alanda yapılan kısıtlamanın her alanda yapılamayacağını vurgulamıştır.

Ö10: *Dedi ki bir robot yapalım dedi. Hocam bu robot yerine bir uygulama yapsak daha mantıklı olur. Çünkü bu robot işi daha uzun sürecek. Belki bazı hatalar doğacak. Test etme aşaması da uzun sürer.*

Ö10 yabancı dilde kelimeler kullanıldığında uyarı verecek robot tasarımı fikrini test edilmesi ve iyileştirilmesi gereken uzun soluklu bir çözüm olacağını düşündüğünden ötürü eleştirmiş ve fikirdeki bilgi eksikliğini uyarmıştır.

Öğrencilerin fikirlerinden doğallık koduna ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö25: *Hocam şimdi ben ilk başta teknolojiye aykırıyım çünkü teknoloji insanları daha da kötüye yolluyor. O yüzden de genelde kitap okumalarını tavsiye ederim.*

Ö25 bu söyleminden sonra fikrini geliştirerek kitap okumakla yol katedileceğini, kelime dağarcığının geliştirileceğini vurgulamıştır.

Ö6: *Ben mesela bazı dersleri kaldırırdım mesela İngilizce. Sonuçta yani Türkçeyi yaymaya çalışıyoruz.*

Ö6 bu söyleminden sonra düşüncesini geliştirerek bazı derslerin yerine dil bilinci dersinin getirilmesinin faydalı olabileceğini dile getirmiştir. Her iki örneğe de bakıldığında öğrencilerin ilk akıllarına geleni söylemelerinin onları daha gelişmiş bir fikre yönelttiği açıkça görülmektedir.

Öğrencilerin fikirlerinden demokratik sınıf ortamına ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır:

Ö8: *Hocam ben ilk önce şey ... arkadaşımıza katılıyorum, ilkokuldaki çocuklara bedava özel ders verdiririm hocam.*

Ö10: *Hocam ben ...'in dediği bir şeye katılmıyorum ama...*

Öğrencilerin arkadaşlarıyla hemfikir oldukları durumlarda arkadaşlarının fikirlerine paralel bir çözüm sundukları; arkadaşlarına katılmadıkları durumlarda ise katılmama sebepleriyle birlikte o fikri geliştirmeye yönelik yeni çözümler sundukları gözlemlenmiştir. Buna göre öğrencilerin demokratik bir sınıf ikliminde etkili bir düşünme ve konuşma faaliyeti gerçekleştirdikleri söylenebilir.

4.7.2. Araştırmacı Günlüğüne Göre Altıncı Hafta

Altıncı haftaya yönelik gözlem ve düşünceler araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

Hocanın sınav kağıtlarını kontrol ettirmesi, bazı öğrencilerin itiraz ve ağlamaları, bazılarının yaramazlıklarıyla gelen problemler uygulamamızdan çaldı ve dolayısıyla uygulamamızın niteliğini de etkiledi. Bir kere bu hususlara dikkat edilmeli; uygulama yapılırken tek odak noktası uygulama olmalı. Tabii ki çevresel etmenler de hesaba katılmalı fakat bu gibi işler etkinlikten sonra yapılmalı. Bu etkinlikte çocuklar akıl yürüterek literatürdeki sorunları bir bir tespit ettiler, edebildiler ve bunlara çözüm önerisi sunmaya çalıştılar. Bence bu çabaları kıymet değer.

Bu haftanın etkinliği sınav haftasının etkisiyle bir ders saatiyle sınırlı kalmıştır. Fikirler, konuştukça konuşulanlar üzerine düşündükçe geliştiği için zaman gerekmektedir. Bazı konular için bir ders saati yeterli olurken bazı konular iki hatta üç ders saati bile sürebilir.

Bu etkinlik için bir ders saatinin yeterli olduğu düşünülmektedir fakat öğrencilerle konuşma ve bilgi verme aşaması da belli bir zaman aldığından çözüm önerisi sunulacak zaman kısıtlanmıştır. Bu nedenle etkinlik çok iyi planlanmalı bilgi verme, soru sorma aşamalarının zaman boyutu konunun niteliğine ve etkinliğin gidişatına göre ayarlanmalıdır. Öğrencilerin yaratıcı konuşmalarını daha çok destekleyeceği, katılımın daha yoğun olacağı tahmin edilen konular için bilgilendirme aşaması kısa tutulabilir, gelen sorularla yeniden düzenlenebilir. Öte yandan öğrencilerin fikir üretmekte zorlandığı konularda onları teşvik edecek ek bilgiler verilebilir.

4.7.3. Öğrenci Günlüklerine Göre Altıncı Hafta

Öğrencilerin son hafta için yazdıkları günlükleri tüm haftalara dair yorum ve görüşlerini içermektedir. Etkinliklerin gerçekçi bir yaklaşımla değerlendirilebilmesi için burada çok miktarda örnek paylaşılmıştır.

Ö4: Bazı konularda bilgi kazandım. Konuşma hakkında bilgiler öğrenip daha iyi konuşmalar yapabileceğimi anladım. Bu arada öğretmenimi çok sevdim.

Ö17: Bu 6 hafta boyunca çok fazla bilgi öğrendim. Çok faydalıydı. Eğer bazı şeyler bittiğinde neler yapmamız gerektiğini öğrendim. Düşüncelerimizi söylemek güzeldi. Zorluklarla nasıl başa çıkacağımı öğrendim. Mesela; Sular bittiğinde ne yapmalıyız veya elektrik kesildiğinde ne yapmalıyız gibi birçok bilgi öğrendim.

Ö3: Bence bu 6 hafta benim için çok faydalıydı. Yasemin Hocayı çok sevdim. Bu haftalarda güzel şeyler öğrendik, açıkladık, okuduk, yazdık. Yazının başında söylediğim gibi Yasemin Hocayı çok sevdim çok faydalı haftalar geçirdik. Güzel bir süreçti. Umarım bu 6 haftayı yine yaşarız. Düşüncelerimizi aktardık, okuduk, güldük, eğlendik; güzel bir haftaydı.

Ö23: 6 hafta boyunca geçirdiğim bu çalışmalarda daha pratik düşünmeyi öğrendim. Ve bana çok şeyler kattı. Bence bu çalışmalar devam etmeli. Bu çalışma ayrıca bana kısa sürede mantıklı düşünmeyi öğretti.

Ö5: Suyu harcamamız gerektiğine, doğaya zarar vermememiz gerektiğini anladım. Etkinlikler benim için iyiydi, başkalarının fikrini bilemem. İnternet gitse hayatımızın zorlaşacağı gibi konular vardı.

Ö19: Bu 6 hafta içinde Yasemin öğretmenimiz birçok konuda katkıda bulundu. Bir sürü bilgi sahibi olduk. Bu bilgiler ileride işimize yarayacağını ümit ediyorum. Yasemin öğretmenimize çok teşekkür ediyorum.

Ö26: Konuşmalarda farklı farklı bilgiler edindim. Bazen eğlendim, sıkıldım, konuştum, çekindim. Ama yine de öğretmenimi çok sevdim. Öğretmenimiz bize yeni şeyler öğretti. İnşallah seneye de bizimle olursunuz.

Ö8: Ben bu etkinliği çok beğendim. Burada şu olsaydı, bu olsaydı hikayeleri vardı. Ben bu çözümleri bulunca mutlu oluyordum. Beni okula bağlayan şeylerden biriydi bu yeri geldi tohumlar yeri geldi internet yeri geldi su yokluğu- varlığı açıkçası ben burada çok eğlendim. Hocam gitmeyin n'olur.

Ö9: Katkısı var yani kötü bir düşünce yok. Eğlendim bu 6 hafta içinde yani çok güzeldi, çok hoşuma gitti yani nasıl geçti, iyi geçti. Etkinliklerden hoşlandım ve kendimi sanki toplu bir alanda bir plan, bir düşünce anlatır gibi hissettim. Teşekkür ederim.

Ö10: Ben bu konuşmalardan sonra hayatımızda her an her şeyin olabileceği ve hayatımızdaki; yaşantımızdaki her canlının her eşyanın daha doğrusu her şeyin bir önemi olduğunu ve hiçbir şeyin önemsiz olmadığını anladım. Kesinlikle hiçbir şeyi israf etmemeliyiz. Asla hiçbir şeye bu sınırsız, bu bitmez dememeliyiz.

Ö15: Çok güzel bir etkinlikti ve çok eğlenceli. Çok eğlendim hayatımda çok katkısı oldu. Çok mutlu oldum. Devam etmesini isterdim ama olmuyor. Çok şeyler öğrendim.

Ö12: Bence bazıları birazcık bana saçma geldi. Tohumun bitmesi veya internet gitmesi birazcık bizim daha yaşayacağımız bir şeyler gibi gelmiyor. En azından bizden sonraki nesil bunu yaşar ancak suyun bitmesi bizim için kötü olurdu arkadaşlarımla veya benim fikirlerim çok yaratıcıydı. Bazıları saçma gelmiş olabilir ancak bana çok şey kattı.

Ö13: Dünya hakkında bilinçlendirildim. Tohumların önemli olduğunu, suyun tükenebilir olduğunu, arıların yararını, internet olmasaydı ne yapacağımızı, dilimizin kaybolmasını önlemek gibi şeyler kattı bana.

Ö14: Bu etkinliklerde dünya üzerinde hiçbir şeyin sınırsız olmadığını yine hatırladım. Bu etkinliklerde suyun önemi, zamanın değeri gibi etkinlikler bana iyi yönde kattı.

Ö23: Bu geçirdiğim 6 hafta boyunca gerçekten bana katkısı oldu. Aslında 6 hafta değil de daha fazla zamanımız olsaydı daha fazla katkısı olurdu diye düşünüyorum. Konuşma yaparken kendimi hep kötü hissederdim ama bu altı hafta boyunca konuşurken kendimi

iyi hissettim ve konuşurken utanmadım. Konuşma yapmadan önce diyeceğimiz şeyi düşünmemiz de gerekir. Bu uygulama boyunca düşünürken aklıma daha çok şeyler geldi. Bu yüzden düşünmemin de geliştiğini düşünüyorum. Kısacası gerçekten bana çok katkısı oldu bu yüzden Yasemin öğretmenime çok teşekkür ediyorum.

Öğrenciler etkinlikler sayesinde pek çok konuda faydalı bilgiler edindiklerini, etkinliklerin onlara iyi yönde katkı sağladığını, fikirlerini paylaşmanın iyi hissettirdiğini, yeni çözümler bulmanın onları mutlu ettiğini, bazen sıkıldıklarını bazen eğlendiklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğrenciler etkinliklerin devam etmesini istediklerini dile getirirken bu etkinliklerin kendisini okula bağlayan bir neden olduğunu ifade edenler bile vardır.

Ö1 etkinlikler sayesinde daha iyi konuşmalar yapabileceğini anladığını vurgulamıştır. Buradan öğrencinin konuşmalarındaki değişimi fark ettiği sonucu çıkarılabilir. Ö4 de etkinliklerin devam etmesi gerektiğini dile getirirken etkinliklerin ona pratik düşünmeyi öğrettiğini de ifade etmiştir. Ö9 etkinlikler esnasında fikirlerini sunarken kendini bir topluluğa sunum yapıyor gibi hissettiğini ifade etmiştir. Bu durumun öğrencinin daha sonraki sunumlarındaki cesaretini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Ö12 bazı etkinliklerdeki durumların gerçekleşme olasılığını uzak bulduğu için saçma olduğunu düşünmesine rağmen hem kendi fikirlerini hem de arkadaşlarının fikirlerini yaratıcı bulduğunu ifade etmiştir. Ö15 konuşma esnasındaki duygularında iyi yönde değişimler olduğunu, utanma duygusunu yendiğini, etkinliklerin sadece konuşmasını değil düşünmesini de geliştirdiğini vurgulamıştır.

Öğrenci günlüklerine bakıldığında öğrencilerin etkinliklere bakış açılarının genel olarak olumlu yönde olduğu, etkinliklerin öğrencilerin konuşmalarının ve düşüncelerinin gelişimine katkısı olduğu söylenebilir.

4.7.3. Etkinlikler Hakkında Ders Öğretmeninin Görüşleri

Etkinliklerin son haftasında ders öğretmenine de etkinliklere dair gözlem ve yorumları sorulmuştur. Öğretmenin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Öncelikle bu katılım için, bu etkinlik için çok teşekkür ediyorum. Biz altıncı sınıflarda konuşma becerisini geliştirmek için belli bir süreç geçirdik ve bu süreçte öğrencilerin derse aktif bir şekilde katıldıklarını gördük. Hem rahat hissettiler hem de verilen konular onların ilgi ve meraklarına hitap ediyordu. Sınıf içinde özgür bir şekilde kendilerini ifade edebilmeleri, onların özgüvenlerini geliştirdiği gibi topluluk içerisinde yaratıcı konuşma yöntemiyle aktif bir şekilde konuşabildiklerini gördük.

Özellikle çekingen olan öğrencilerin bile söz istediklerini ve muhakkak ufak cümleler de olsa konuşmada istekli olduklarını gördüm. Derslerde bu gibi yöntemlerin kullanılması bizim çok zaman ayırabildiğimiz bir süreç değildi. Ama ne kadar eksik olduğumuz, konuşma becerisine daha fazla önem vermemiz gerektiği konusunda bilinçlendim. Öğrencilerin de Türkçe dersinin sadece metinlerden ya da dil bilgisinden ibaret olmadığını görmeleri noktasında bilinçlendiklerini düşünüyorum. Ortak bir görüş üzerinde bir karara varmak ya da farklı farklı görüşlerini ortaya koymaları, onların akran iletişimi açısından da güzel oldu. Sadece kendi görüşlerini ortaya koymadılar. Aynı zamanda başkalarını da dinlerken iyi birer dinleyici olma yolunda da ilerlediler. Çünkü iyi birer dinleyici oldukları zaman arkadaşlarının söylediklerinin üzerine bir şeyler katabiliyorlardı ya da daha farklı bir görüş ifade edebiliyorlardı. Bu noktada sınıf içi etkinlikler konusunda ben Türkçe dersi adına çok olumlu katkılar sağladığımı gördüm.”

Ders öğretmeni, diğer öğretmenlerle yapılan görüşmelere paralel bir şekilde bu tür etkinliklere yeteri kadar zaman ayırmadıklarını, öğrencilerin Türkçe dersini metin okumak ve dil bilgisi konularını öğrenmekten ibaret sandığını dile getirmiştir. Nitekim Arslan (2017)'in Türkçe öğretiminde ve temel becerilerin gelişiminde karşılaşılan sorunları belirlemek üzere yaptıkları çalışmada öğrencilerin Türkçe dersi denildiğinde akıllarına gelenleri ifade etmelerini istedikleri soruya %60,8'inin dil bilgisi, %14'ünün okuma-yazma, %14,0'ının dinleme-anlama ve %9,9'unun konuşma cevabını vermesi öğretmenin bu kanısını destekler niteliktedir. Daha sonradan öğrencilerin bu sanısının değiştiğini de ifade eden ders öğretmenine göre öğrenciler yaratıcı konuşma stratejisiyle grup karşısında rahat bir şekilde kendini ifade ederken öz güvenleri gelişmiştir ve bu durum çekingen öğrencilerde bile kendini göstermiştir. Ders öğretmeni, etkinliklerin öğrencilerin ilgisine hitap ettiğini dile getirmesinin yanında öğrencilerin aktif katılımını sağladığını da ifade etmiştir. Etkinliklerin öğrencilerin fikirleri geliştirmek ya da yeni ve farklı bir fikir öne sürmek için iyi birer dinleyici olmalarını da sağladığını vurgulamıştır. Yaratıcı konuşma etkinlikleri hakkında öğrenciler ve ders öğretmenin görüşleri etkinliklerin genel olarak olumlu yönde katkı sağladığı düşüncesinde örtüşmektedir.

4.8. Etkinliklerin Saat Bazlı İncelenmesi

İlk etkinlikten son etkinliğe kadar öğrencilerin katılım sayıları incelendiğinde tüm kodlar bazında birinci haftada 88, ikinci haftada 72, üçüncü haftada 28, dördüncü haftada 76, beşinci haftada 50, son haftada ise 29 katılım olduğu görülmektedir. Bu sayılara kabaca bakıldığında anlamlı bir artış ya da düşüş görülmemekle birlikte uygulama sürecinin ileriki haftalarında katılım sayısının azaldığı görülmektedir. Buradan etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı konuşmalarına negatif yönde etki ettiği sonucu çıkarılmamalıdır. Şöyle ki; sınav haftası, dersin geç başlaması, bilgi alışverişi ve karşılıklı konuşma kısmının uzaması, öğrencilerin fikir üretimi sırasında duraksamaları üzerine ek bilgilerle teşvik edilmelerinin zaman alması gibi faktörler etkinliklerin uygulanma süresini etkilediğinden katılım sayısını da etkilemiştir. Tüm bu faktörlerin etkisiyle bazı haftalarda (1, 2, 4.) iki ders saati uygulama yapılırken bazı haftalarda (3, 5, 6.) bir ders saati uygulama yapılmıştır. Dolayısıyla etkinliklere katılım sayısı hakkında çıkarımlarda bulunulurken bahsi geçen etmenler göz önünde bulundurulmalıdır. Aşağıda etkinliklere katılım sayısının saat esaslı görünümü sunulmuştur.

Tablo 4. Etkinliklere katılım oranları (saat esaslı)

KODLAR	1. Hafta		2. Hafta		3. Hafta	4. Hafta		5. Hafta	6. Hafta	SÖYLEM TOPLAMI
	1. Saat	2. Saat	1. Saat	2. Saat	1. Saat	1. Saat	2. Saat	1. Saat	1. Saat	
Akıcılık	0	4	2	0	2	0	5	6	2	21
Esneklik	0	3	1	5	1	0	4	5	2	21
Zenginleştirme	6	11	4	9	5	0	11	9	5	60
Özgünlük	12	15	6	19	11	4	18	15	14	114
Demokratik Sınıf Ortamı	0	10	5	5	2	0	12	1	2	33
Bilgi Eksikliğini Uyarma	1	7	1	7	3	0	13	9	2	43
Doğallık	2	6	2	1	4	2	3	4	2	26
Sorgulama	2	9	6	2	0	0	4	1	0	24
SÖYLEM TOPLAMI	23	65	24	48	28	6	70	50	29	343

Tablo 4'e göre birinci haftanın ilk saati 23, ikinci saati 65; ikinci haftanın ilk saati 24, ikinci saati 48; üçüncü hafta 28; dördüncü haftanın ilk saati 6, ikinci saati 70; beşinci hafta 50; altıncı hafta ise 29 katılım olmuştur. Birinci hafta ve ikinci haftanın ilk saatleriyle üçüncü ve altıncı haftanın saat olarak eşdeğer olduğu düşünüldüğünde, katılım sayılarına bakıldığında haftalar arasında normal bir seyir ve az da olsa artış olduğu söylenebilir. Fakat önceki haftaların ilk saatlerine ve dördüncü haftanın ilk saatine bakıldığında beklenmedik bir azalma; birinci, ikinci, üçüncü haftanın ilk saatlerine ve dördüncü haftanın ikinci saatine bakıldığında beklenmedik bir artış görülmektedir. Tüm bunlardan anlamlı bir sonuç çıkarmak mümkün değildir. Çünkü katılım sayılarında yukarıda anılan faktörler etkili olmuştur. Ayrıca herhangi bir koda dâhil edilemediği için mevcut sayıya eklenmeyen söylemler de mevcuttur. Dolayısıyla katılım sayısı tabloda yazan sayılarla sınırlı değildir. Yaratıcı konuşma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı konuşmalarına yansımaları incelenirken yalnızca katılım sayısı baz alınarak yorumda bulunmak doğru değildir. Yukarıda da beyan edildiği üzere etkinliğin uygulanma süresini etkileyen dış faktörlerin yanı sıra öğrencilerin dış faktörlerden etkilenen motivasyon ve dikkat süreleri de etkinliğe katılımlarını etkilemiştir. Bununla birlikte üretilen fikir sayısının daha fazla olduğu görülen etkinliklerde konunun etkili olduğu söylenebilir. Zira öğrencilerin ilgisini çeken ve yaratıcılıklarını destekleyen konularda etkinliklere daha yoğun katılım gösterdikleri, “Zaman Varken” ve “Dilimiz” gibi farzımuhal gerektirmeyen konularda sıkıldıkları, durakladıkları, fikir üretmeye devam etmek için ek bilgilere, ipuçlarına ve teşvik edilmeye ihtiyaç duydukları gözlemlenmiştir. Bu durum ilgili haftaların öğrenci ve araştırmacı gözlemlerine de yansımıştır. Sonuç olarak, etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı konuşmalarına yansımaları incelenirken etkinlikler esnasında her öğrencinin fikir beyan etmesine ve öğrencilerin fikirlerinin içeriğine, niteliğine, belirlenen kodlara uygunluğuna bakılabilir. Tablo 1'de öğrencilerin 6 hafta boyunca sundukları fikirlerin kodlar kapsamındaki toplamı da yer almaktadır. Buna göre, en yüksekte en düşüğe sıralandığında özgünlük (114), zenginleştirme (60), bilgi eksikliğini uyarma (43), doğallık (26), sorgulama (24), akıcılık (21), esneklik (21) söylemi içine almaktadır. Buradan öğrencilere fırsat verildiğinde stratejiye uygun konuşabildikleri hem arkadaşlarının fikirlerini geliştirerek hem de var olan bilgilerinden hareketle özgün fikirlerini sunabildikleri kanısına ulaşılabilir. Nitekim 6 hafta, 9 ders saati boyunca çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin en az bir hatta çoğu zaman birden fazla kere fikir beyan ettiği, çalışmalara aktif katılım sağladıkları hem araştırmacı günlüklerinde hem de ders öğretmeninin gözlemlerinde yer alan bir durumdur.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, bir ortaokulun altıncı sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen yaratıcı konuşma stratejisine dayalı yaratıcı konuşma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin yaratıcı konuşmalarına, etkinliklere katılım durumlarına, derse karşı tepkilerine ve tutumlarına olan yansımaları betimlemeyi; öğretmenlerin Türkçe dersi içerisinde konuşma etkinliklerine zaman ayırma durumları ve öğrencilerin bu mevcut durum içerisinde konuşma kazanımlarını gerçekleştirme durumlarını ortaya koymayı amaçlayan bir durum çalışmasıdır. Öğretmen görüşmeleri ve ilgili alan yazın taraması araştırmanın problem durumunun ortaya çıkarılmasında etkin rol oynamıştır. Türkçe öğretmenlerinin müfredat yoğunluğu, sınav sistemi, Türkçe ders saatlerinin yetersizliği, veli tutumu, öğrenci ilgisizliği, sınıfların kalabalık olması vb. nedenlerle konuşma etkinliklerine yeteri kadar zaman ayırmadıkları; konuşma etkinliklerinin ders içi etkinliklerdeki soru-cevap ile sınırlı kaldığı ortaya çıkarılmıştır. Oysaki Türkçeyi doğru olarak bilinçle ve güvenle kullanmayı alışkanlık haline getirmenin en etkili yolu, derslerde öğrencilerden sık sık düşüncelerini sözlü olarak anlatmalarını istemektedir. Öğretmen, seçeceği konularla ilgili olarak öğrencileri ne kadar çok konuşturursa onların kendilerine özgün eleştiriler yapmalarını isterse konuşma becerisinin gelişmesi için olumlu adımlar atmış olacaktır (Temizyürek vd., 2011). Buna binaen öğretmenlerin Türkçe Dersi Öğretim Programındaki konuşma kazanımları ve stratejilerini dikkate alarak etkinlik hazırladıkları durumun öğrencilerin yaratıcı konuşmalarına olan yansıması üzerinde çalışılmıştır. Nitekim araştırma boyunca uygulanan etkinlikler ders öğretmeniyle ve programdaki kazanımlar doğrultusunda hazırlanmıştır. Durumun tüm detaylarıyla ve ayrıntılarıyla ortaya konulabilmesi için geniş bir zaman dilimi ve geniş bir veri seti ile çalışılmış; altı hafta boyunca öğrencilerle uygulanan yaratıcı konuşma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı konuşmasına yansıması gözlemlenmiştir. Gözlem, günlük ve söylemlerden elde edilen veriler analiz edilmiş; belirlenen durumun farklı boyutlarına ilişkin gözlemler sunulmaya çalışılmıştır. Buna göre;

Öğrencilerin etkinliklere katılım oranları haftalık olarak incelendiğinde önceki haftalara nazaran gelişme gözlenmesi beklenen ileriki haftalarda katılım sayısının düşük olduğu dikkat çekmektedir. Bu durumun pek çok faktörden ileri geldiği gözlenmiştir. Söz gelimi etkinlik gününde olacak bir sınav ya da açıklanan sınav sonuçları öğrencilerin uygulamaya katılım seviyesini düşürmüştür. Buradan hareketle öğrencilerin duyuşsal

süreçlerinin konuşma etkinliklerine katılımlarını etkilediği söylenebilir. Bununla birlikte öğrencilerin sınırsız düşüncelerine imkân veren, yaratıcılıklarını destekleyen konulara farzımuhal gerektirmeyen, günlük hayat konularından daha çok ilgi gösterdiği ve bahsi geçen konuların bulunduğu haftalarda etkinliklere katılım oranının daha yüksek olduğu söylenebilir. Nitekim bu durumun teyidi öğrenci ve araştırmacı günlüklerinden yapılabilir. Öğrenciler bazı etkinlik konularında sıkıldıkları için fikir üretme noktasında çekimser kaldıklarını beyan etmişlerdir. Bu nevi konuların bulunduğu haftada öğrencilerin fikir üretmede tekrara düştüğü de gözlemler arasındadır.

Yaratıcı konuşma stratejisinden verim alınması için strateji uygulanırken öğrencilerin ilgi alanları, seviyeleri dikkate alınmalı; yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarına olanak tanıyacak ilgi çekici konuşma konuları seçilmelidir (Türkel, 2019).

Etkinliğe başlamadan önceki bilgilendirme bölümünde karşılıklı konuşmaların ve soru-cevapların uzadığı durumlarda da etkinlik süresi etkilendiğinden bazı haftalarda katılım sayısı az görünmektedir. Bu noktada öğrencilerin yaratıcı konuşma becerileri değerlendirilirken katılım sayıları değil söylemlerin yaratıcılığın ölçülmesini sağlayan boyutlarla ne kadar ilgili olduğu esas alınmalıdır.

Öğrencilerin söylemlerinin içeriği incelendiğinde ortaya atılan sorunun bir boyutunu ele alarak onunla ilgili çok sayıda fikir üretmenin yanında sorunun birden fazla boyutunu aynı anda düşünerek tüm boyutlara yönelik ayrı bir çözüm sunabildikleri de gözlenmiştir. Bu durum yaratıcılığın esneklik ve akıcılık boyutlarıyla ilgilidir.

Öğrenciler belirlenen soruna çözüm sunarken kendilerini bir takımın parçası olarak görmüşler; münferit çözüm önerilerinin yanında her cevaplarında sınıfta öne sürülen tüm fikirleri göz önünde bulundurarak toplu bir şekilde nihai çözüme ulaşmayı hedeflemişlerdir. Yaratıcılık bireyseldir ancak takım çalışmaları yaratıcı düşüncenin desteklenmesi noktasında çok önemlidir. Birlikte hareket edildiğinde çözüm ile ilgili birden fazla olasılık gözler önüne serilmekte, öğrenciler fikirleri geliştirmek suretiyle yeni fikirler ortaya atmaktadır. Bu durum yaratıcılığın ve yaratıcı konuşmanın doğasında vardır. Öğrenciler gerek arkadaşlarının fikrindeki eksikliği uyararak, eleştirilerini sunarak gerekse öne sürülen fikirlerden ilham alarak yeni ve özgün fikirlerini sunmuşlardır. Yaratıcılığın zenginleştirme boyutuyla ilgili olan bu husus öğrencilerin yaratıcı konuşma stratejisini kullanmakta başarılı olduklarını göstermektedir. Tüm hafta geneli katılım oranlarına bakıldığında en yüksek oranların özgünlük ve zenginleştirme kodu üzerinde

olması bu sonucu desteklemektedir. Etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı konuşmalarına olumlu yönde etki ettiği söylenebilir. Etkinlikler öğrencilerin yaratıcı konuşmalarını geliştirdiği gibi konuşma becerilerinin gelişimine de imkân vermektedir. Zaten bir konuşma becerisi etkinliğinde nihai hedef budur.

Fikirleri geliştirme noktasında bir hususa daha değinmek yerinde olacaktır; öğrencilerin bir fikri eleştirmek ya da geliştirmek için dikkatle dinlemeleri gerekmektedir. Bu noktadaki yoğun katılıma bakıldığında ve ders gözlemleri göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin etkin bir dinleme faaliyeti gerçekleştirdiği de söylenebilir. Buradan hareketle yaratıcı konuşmaya dayalı etkinliklerin öğrencileri iyi birer dinleyici olma yolunda geliştirdiği de söylenebilir. Etkinliklere yönelik ders öğretmeninin görüşleri de belirtilen görüşe paraleldir.

Öğrencilerin soru yöneltmek suretiyle de pek çok yeni fikir ürettikleri gözlemler arasındadır. Öğrenciler bir fikirde merak ettikleri noktayı ya uygulama öncesi verilen bilgilerden aklında kalan bir hususu yeni fikirlerinde kullanmak üzere sorgulama yoluna gitmiş ve bu yolla özgün fikirlere ulaşmıştır. Yaratıcılık merakla başlar. Merakın göstergesi ise sorulardır. Soru sorma fırsatlarının yaratılması ise soruyu soran kişinin bu sorulara kendi yanıtlarını arayarak uygulama yapması için bir adımdır (Üstündağ, 2014, s.11).

Öğrencilerin fikirlerini ya da eleştirilerini sunarken arkadaşlarının fikirlerine saygılı bir yaklaşım içerisinde olmaları ilk kez ya da yeniden fikir öne sürecek olan öğrencilerin rahat hissetmelerini sağlamış ve bu durum etkinliklere katılım oranlarını etkilemiştir. Öğrenciler rahat ve özgür bir biçimde fikirlerini ifade edebilmişlerdir. Dolayısıyla etkinlikler esnasında demokratik bir sınıf ikliminin oluştuğu ve korunduğu söylenebilir. Demir ve Gül Özdi (2019), çalışmalarında öğrencilerin demokratik sınıf ortamlarında konuşmaya istekli olduklarını, konuşma kaygısı yaşamadıklarını dolayısıyla konuşulan ortamın konuşma becerisinin gelişimindeki etkisinin son derece önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Etkinliklerin uygulandığı süre boyunca uygulamaya katılım motivasyonu düşük olan öğrencilerin izinsiz konuşarak gürültü yapmak yahut çözümlerin tükendiğini, çözüm aramanın faydasızlığını vurgulamak suretiyle arkadaşlarının fikir üretme sürecini sabote ettiği gözlenmiştir. Dolayısıyla haftalar içerisinde etkinliklerin bazı noktalarında fikir üretme noktasında tıkanmalar, duraksamalar yaşanmıştır. Ancak ek bilgiler sunulması ya

da farklı ipuçlarından bahsedilmesi yoluyla teşvik edildikleri noktada öğrencilerin katılım sayısında gözle görünür bir artış tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin konuşma etkinliklerine katılımında cesaretlendirmenin önemli rol oynadığı söylenebilir.

Öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin konuşma etkinliklerine ve Türkçe dersine karşı olumlu tutumlar edindiği söylenebilir. Günlüklerde birden fazla öğrencinin etkinliklerin devam etmesini arzulayan ifadeleri bulunmakta bununla birlikte bu etkinliklerin kendisini okula bağlayan bir etmen olarak niteleyen öğrencilerin de mevcut olması bu hususu doğrular niteliktedir. Ayrıca ders öğretmenin öğrencilerin Türkçe dersini metin okuma ve dil bilgisinden ibaret olarak düşünme yanılgısının etkinlikler sayesinde değiştiği yönündeki ifadesi de ilgili hususu destekler niteliktedir.

Öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerin genelinin etkinliklerin kendisine olumlu katkısının olduğunu, etkinlik konuları sayesinde bilinçlendiklerini ifade ettiği görülmektedir. Etkinliklerin kendisine herhangi bir katkısının olmadığını belirten öğrencilerin yanında grubun genelinin etkinliklere karşı olumlu bir tutuma sahip olduğu yazmış oldukları günlüklerinden çıkarılabilecek bir sonuçtur.

Etkinlikler boyunca çok sayıda fikir üretmesine rağmen neredeyse tüm günlüklerinde konuşmasının gelişmediğini ifade eden öğrencinin konuşmasındaki fiziksel bir problemin giderilmesinden bahsettiği hususu ders öğretmenine danışılarak anlaşılmıştır.

Sonuç olarak; öğrencilerin ilgisini çekecek konularda planlı etkinlikler yapıldığında; öğrencilere fırsat verildiğinde öğrencilerin yaratıcı konuşma yapabildikleri, yaratıcılığın tüm boyutlarına (kodlara) uygun fikirler geliştirebildikleri, etkinliklerin öğrencilerin derse ve konuşmaya dair tutumlarında olumlu katkısının olduğu söylenebilir. Durum çalışmalarında durumlar birbirinden farklı olduğu için sonuçların genellenmesi söz konusu değildir ancak bir duruma ilişkin olarak elde edilen sonuçların benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s.70).

5.1. ÖNERİLER

5.1.1. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Bu araştırma bir devlet okulunda öğrenim gören altıncı sınıf öğrencileriyle durum çalışması deseni yürütülmüştür. Farklı sınıf seviyesindeki öğrencilerle farklı araştırma desenlerinde yaratıcı konuşma stratejisine dayalı olarak yeni araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin konuşma esnasındaki duygu durumlarında değişiklikler ve iyileşmeler olduğu gözlenmiştir. Buradan hareketle uygulanan ölçekler sonucu konuşma özyeterliği düşük yahut konuşma kaygısı yüksek öğrencilere daha uzun süreli bir çalışma takvimi ve eylem planıyla yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinlikler uygulanarak etkinliklerin öğrencilerin özyeterlik durumlarını iyileştirme ya da kaygı düzeyini düşürmedeki etkisinin incelendiği çalışmalar yapılabilir.

5.1.2. Eğitim Uygulayıcılarına Yönelik Öneriler

Öğrencilerin konuşma becerilerinin ve yaratıcılıklarının geliştirilebilmesi için Türkçe derslerinin en az bir saati konuşma etkinliklerine ayrılmalıdır. Bu yolla öğrencilere Türkçe derslerinin yalnızca metinler ve dil bilgisinden ibaret olmadığına yönelik farkındalık kazandırılmalıdır.

Öğretmenler ve öğretmen adaylarına konuşma stratejileri, stratejilerin işlev ve uygulamalarına yönelik farkındalık kazandırılmalıdır.

5.1.3. Uygulama Süresince Karşılaşılan Sorunların Giderilmesine Yönelik Öneriler

Öğrencilerin bazı haftalarda, dikkatlerini çekmeyen bazı konularda etkinliklere katılımının sınırlı kaldığı; önceki haftalardan daha fazla teşvik edilmeye ihtiyaç duydukları gözlenmiştir. Öğrencilerin etkinliklere katılımının desteklenmesi ve dolayısıyla konuşma becerilerinin geliştirilmesi için etkinlik konuları seçilirken daha ilgi çekici ve yaratıcılığın ortaya çıkarılmasına imkân veren konular üzerine yoğunlaşılmalıdır. Farzımu hale dayalı hayal içeren ya da bilim, sanat içerikli konular seçilebilir.

Öğrencilerin etkinliklere katılmakta duraksamalar yaşadığı durumlarda konu ile ilgili verilen ek bilgilerin zihinlerinde yeni kapılar açtığı ve yeni fikirlerin oluşumunu sağladığı gözlemler arasındadır. Dolayısıyla etkinlikler esnasında öğrencilerin duraksadığı noktada öğrenciler ek bilgi, yönlendirme ve sorularla teşvik edilmelidir.

Etkinliklerin öğrencilerin duygu durumlarını olumsuz etkileyecek herhangi bir durumun bulunduğu haftada yapılmasının da etkinliğe katılım oranlarını olumsuz etkilediği görülmüştür. Bu hususta planlamanın önemi büyüktür. Etkinlikler planlanırken öğrencilerin sınav günleri, ödev teslim günleri gibi kritik addettiği günler seçilmemelidir.

Sınıf mevcudunun yüksek olması ve her öğrencinin etkinliklerin uygulanmasında aynı motivasyon düzeyine sahip olmaması bazı haftalarda etkinliklerden alınan verimi düşürmüştür. Öğrencilerin kendi aralarında konuşmaya meyilli oldukları gözlenmiştir. Bu sorunun ortadan kaldırılması için yaratıcı konuşma etkinliklerinin her öğrenciye net bir görev ve meşguliyetin verildiği grup uygulamaları şeklinde gerçekleştirilmesi etkili olabilir.

KAYNAKLAR

- Aküzüm, C., Aküzüm, L., Erdem, M., Tekin, T., ve Aküzüm, Z. (2023). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kusurlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 10(1), 110-132.
- Almeida, LS, Prieto, LP, Ferrando, M., Oliveira, E. ve Ferrándiz, C. (2008). Torrance Test of Creative Thinking. *Thinking Skill and Creativity*, 3, 53-58., 3 (1), 53-58.
- AlMutairi, A. N. M. (2015). The effect of using brainstorming strategy in developing creative problem solving skills among male Students in Kuwait: A field study on saud Al-Kharji School in Kuwait City. *Journal of Education and Practice*, 6(3), 136-145.
- Arhan, S. (2007). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okulları ikinci kademedeki konuşma eğitimi (Ankara ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, M. (2017). Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve temel dil becerilerinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 5, Sayı: 46, Mayıs 2017, s. 63-77
- Ayrancı, B. B., ve Mutlu, H. H. (2019). 2006, 2015 ve 2017 Türkçe dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*, 5(20), 119-130.
- Bayındır, Z. N., Uygur, M. E., ve Çaptuğ, D. (2022). Estetik dinleme: kuramsal, kavramsal dayanakları üzerine bir inceleme ve eğitim durumu örneği. *Uluslararası Filoloji Bengü*, 2(2), 1-27.
- Bayrakdar, E., ve Maltepe, S. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirmenin konuşma becerisine etkisi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 6(1), 1-23.
- Benzer, A. (2022). Çocuklar için konuşma etkinlikleri. Nobel.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Çakmak, G. (2010). İlköğretim birinci kademe Türkçe öğretim programının öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini geliştirmeye etkisine yönelik öğretmen görüşleri (Tokat ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Fırat Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı. Elâzığ.

- Çifci, M., Batur, Z., ve Duru, K. (2017). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarının konuşma becerisi açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(6).
- Demir, O. (2015). Geçmişten günümüze Türkçe öğretim programlarının konuşma becerisi bakımından değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 295-306.
- Demir, S. ve Gül Özdi, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 865-881.
- Demirel, Ö. (2002). Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi, Ankara: Pegem A.
- Demirkol, S. (2023). Konuşma eğitimini etkileyen boyutların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Edgar, D.W., Faulkner, P., Franklin, E., Knobloch, N. A., Morgan, A. C. (2008). Creative thinking: Opening up a world of thought. *Technique*. (4): 46-49.
- Erdem, İ. (2013). Konuşma eğitimi esnasında karşılaşılan konuşma bozuklukları ve bunları düzeltme yolları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 415-452.
- Erden, B. (2021). Methods and techniques of speaking education and their problems in application in Turkish course. *Kastamonu Education Journal*, 29(3), 574-588.
- Erdoğan, T., ve Gök, B. (2009). Türkçenin ana dili olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bu sorunların giderilmesine yönelik öneriler: Ankara örneği. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 1-16.
- Ergin, A. (2014). Eğitimde etkili iletişim. Ankara: Anı.
- Ergin, M. (2013). Türk dil bilgisi. İstanbul: Bayrak.
- Ersoy, E., ve Başer, N. E. (2009). İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri. *Journal of International Social Research*, 2(9).
- Gülel, G. (2006). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Pamukkale Üniversitesi Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Gün, M., ve Kaya, İ. (2020). Türkçe dersi öğretim programları-1- cumhuriyet öncesi ve cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programları. A. Akçay ve M. N. Kardaş (Ed.). Türkçe dersi öğretim programları içinde (s.27-48). Ankara: Pegem Akademi.

- Gündüz, O. Şimşek, T. (2015). Anlatma teknikleri 2: Uygulamalı konuşma eğitimi. Ankara: Grafiker
- Güneş, F. (2021). Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller. Ankara: Pegem Akademi.
- Güzel, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)” na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52.
- Kara, K. (2020). Öğretim elemanlarının “topluluk karşısında konuşma becerileri” üzerine bir değerlendirme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (Ö7), 45-58.
- Karakuş, N. (2020). Geçmişten günümüze Türkçe dersi öğretim programları-3- 1-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programları. A. Akçay ve M. N. Kardaş (Ed.). *Türkçe dersi öğretim programları içinde* (s.71-89). Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2019). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler. Ankara, Nobel.
- Kardaş, D. (2020). Geçmişten günümüze Türkçe dersi öğretim programları. N. Temur ve M. Şengül (Ed.). *Türkçe öğretim programları içinde* (s. 17-54). Ankara: Pegem Akademi.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). Türkçe öğretimi. Ankara: Engin.
- Kemiksiz, Ö. (2016). Doğrudan öğretim modeliyle 5. Sınıf öğrencilerinin konuşma becerilerinin geliştirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Konuşma ve sınıf içi uygulama örnekleri. F. Topçuoğlu Ünal (Ed.), *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları içinde* (s. 125-147). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kesici, S. (2021). Konuşma becerisini geliştirmek için kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili çalışmalar üzerine bir inceleme. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kırbaş, A. 2019 Türkçe dersi öğretim programı -1- genel çerçeve. A. Akçay ve M. N. Kardaş (Ed.), *Türkçe dersi öğretim programları içinde* (s. 147-165). Ankara: Pegem Akademi.
- Kuru, K. (2021). Akıcı konuşma becerileri ve geliştirilmesi. E. Kolaç ve S. Dal (Ed.), *Etkinliklerle Türkçe öğretimi içinde*. (s.105-150). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kurudayıoğlu, M. (2003). Konuşma eğitimi ve konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 287-309.
- Kurudayıoğlu, M. (2013). Konuşma eğitimi. İstanbul: Kriter.

- Kurudayıoğlu, M. ve Kiraz, B. (2020). Hazırlıksız konuşma stratejileri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 167-189.
- Maden, S. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının sözlü iletişim becerileri üzerine bir araştırma. *Ekev Akademi Dergisi*, (44), 145-154.
- MEB. (2006). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. sınıflar). Ankara: MEB
- MEB. (2009). İlköğretim Türkçe dersi (1-5. sınıflar) öğretim programı. Ankara: MEB.
- MEB. (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: MEB.
- Nakiboğlu, M. (2003). Kuramdan uygulamaya beyin fırtınası yöntemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(3).
- Orhan, S., Kırbaş, A., ve Topal, Y. (2012). Görsellerle desteklenmiş altı şapka düşünme tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmesine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 7(3).
- Özbay, M. (2005). Ana dili eğitiminde konuşma becerisini geliştirme teknikleri. *Journal of Qafqaz University*, 16, 177-184.
- Öztürk, B. K., ve Altuntaş, İ. İlköğretim ikinci kademedeki konuşma eğitimine yönelik öğretmen görüşleri: Nitel bir çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 342-356.
- Robson, C. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sever, S. (1993). Çocuk kitaplarında dil sorunları. *Eğitim Dergisi*, 3, 14-21.
- Sungur, N. (1988). Yaratıcı sorun çözüme programının etkililiği: EYT öğrencilerine ilişkin bir deneme. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sungur, N. (1997). Yaratıcı Düşünce. İstanbul: Evrim.
- Temizkan, M. (2009). Akran değerlendirmenin konuşma becerisinin geliştirilmesi üzerindeki etkisi/The effect of peer assessment on the development of speaking skill. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12).
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (27), 621-643.

- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 113-131.
- Temizyürek, F. ve Balcı, A. (2006). Cumhuriyet dönemi ilköğretim okulları Türkçe programları, Ankara: Nobel.
- Temizyürek, F., Erdem, İ., ve Temizkan, M. (2011). Konuşma eğitimi: Sözlü anlatım. Pegem Akademi.
- Torrance, E. P. (1987). Teaching for creativity. In Isaksen, S. G. (Ed.), *Frontiers of creativity research: Beyond the basics* (pp. 189-215). Buffalo, NY: Bearly Limited.
- Türkel, A. (2019). Konuşma eğitimi yöntem teknik ve stratejileri. G. Çetinkaya (Ed.), *Konuşma ve Eğitimi içinde* (s. 137-170). Ankara: Pegem.
- Ünal, F. T. ve Özer, D. (2017). Speaking skills attitude scale for middle school student: validity and reliability study. *International Journal of Language Academy*, 120-131.
- Ünal, F. T., ve Degeç, H. (2019). Öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(5 Issue 7), 735-750.
- Üstündağ, T. (2014). Yaratıcılığa yolculuk. Ankara: Pegem Akademi.
- Vural, R. A ve Önder, F. C. (2005). Eğitim araştırmalarında örnek olay (vaka) çalışmaları: Tanımı, türleri, aşamaları ve raporlaştırılması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 126-139.
- Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M. ve Yelok, V.S. (2011). Üniversiteler için Türkçe-2: Sözlü anlatım. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme: Tüm boyut ve paydaşlarıyla kapsayıcı bir derleme çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 1-1.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, R. (2002). Yaratıcılık ve yenilik, İstanbul: Sistem Yayınları.
- Yin, R. K. (2017). Durum çalışması araştırması uygulamaları. (Çev. İ. Günbayı). Ankara: Nobel.
- Yüceer, D., ve Doğan, Y. (2014). Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin hazırlıksız konuşma becerileri üzerine bir araştırma. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	Yasemin BAŞKAN
Yabancı Dili	YÖKDİL/ 72,5
Orcid Numarası	0000-0003-4897-7892
Ulusal Tez Merkezi Referans Numarası	10437975
Lise	Beşikdüzü Anadolu Lisesi
Lisans	Giresun Üniversitesi
Yüksek Lisans	Ordu Üniversitesi
Mesleki Deneyim	Ordu Üniversitesi 2022-2023 Giresun Üniversitesi 2023-
Akademik Çalışmalar	

