

PAPER DETAILS

TITLE: Yaratıcı Konuşma Stratejisinin Öğrencilerin Yaratıcı Konuşmalarına Yansıması

AUTHORS: Yasemin Başkan, Hasan Hüseyin Mutlu

PAGES: 159-178

ORIGINAL PDF URL: <https://www.anadiliegitimi.com/tr/download/article-file/4178608>



Yaratıcı Konuşma Stratejisinin Öğrencilerin Yaratıcı Konuşmalarına Yansıması*

Yasemin BAŞKAN**
Hasan Hüseyin MUTLU***

Öz

Bu araştırmanın amacı yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinlik uygulamalarının ikinci kademe öğrencilerinin yaratıcı konuşmalarına yansımasını ortaya koymaktır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi ile modellenmiştir. Araştırma, bir ortaokulun altıncı sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Çalışma grubu 21'i erkek, 9'u kız olmak üzere 30 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada gözlem yöntemi, ses kayıtları, öğrenci ve araştırmacı günlükleri ve ders öğretmenin 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. İncelenen duruma dair detaylı bir betimleme sunulabilmesi açısından çalışmadan elde edilen bulgular öğrenci, araştırmacı ve öğretmen günlüklerinden elde edilen verilerle desteklenmiştir. Araştırma sonucunda 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 görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcılık, yaratıcı konuşma, konuşma stratejileri, konuşma becerisi

The Reflection of Creative Speech Strategy on Students' Creative Speeches

Abstract

This research was conducted for the purpose of revealing the reflection of activity practises based on creative speech strategy on the second stage students. The research was modeled with the case study method, one of the qualitative research methods. The research was conducted with a group of sixth grade students from a middle-school. The study group was formed of 30 students, namely 21 males and 9 females. Speech recordings, student and researcher logs and the notes of the class teacher were used as data collection tools in the surveillance method of the research. The data collected from the voice recordings were analyzed in MAXQDA 2020, a qualitative data analysis program. While content analysis was used for the analysis of the data, discourses were coded with eight codes under two categories, "creativity" and "supporting creativity". The findings of the study were supported with the data collected from student, researcher and teacher logs. In conclusion, it was found out that creative speech activities based on creative speech strategy could improve students' creative speeches and students could develop ideas compatible with all the dimensions of creativity and that the activities could affect students' attitude towards the lesson and speech, the classroom climate and peer relationships positively.

Keywords: Creativity, creative speech, speech strategies, speaking skill

* Bu çalışma, Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Bilim Dalında ikinci yazar danışmanlığında yürütülen ve birinci yazar tarafından hazırlanan "Yaratıcı Konuşma Stratejisinin Öğrencilerin Yaratıcı Konuşmalarına Yansıması: Bir Durum Çalışması" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** Arş. Gör., Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Giresun, yasemin.baskan@giresun.edu.tr , ORCID: orcid.org/0000-0003-4897-7892.

*** Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Ordu, hasanhuseyinmutlu@odu.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0002-9082-709X.

Giriş

Sosyal bir varlık olan insan, doğası gereği var olmak ve kendini gerçekleştirmek için etrafındaki diğer insanlarla temas kurmak zorundadır. Bu temas iletişim kavramını ortaya çıkarır. Dolayısıyla insan kimi zaman duygularını kimi zaman istek ve arzularını kimi zaman da düşüncelerini yazılı, sözlü yahut beden dili ile ifade etmek suretiyle diğer bireylerle iletişim kurar. Özellikle sözlü iletişimin ifadesi olan konuşma insanın en çok kullandığı anlatma becerisi olarak dikkat çekmektedir (Kemiksiz, 2021). Konuşma, bireylerin hayat içerisinde üstlendikleri tüm roller ve bu rollerin gerçekleştirildiği tüm bağlamlar için öncelikli bir beceridir. Söz gelimi insan bir aile bireyi olarak, bir öğrenci olarak, bir çalışan olarak girdiği tüm rollerde ve bu rolleri gerçekleştirdiği bütün bağlamlarda temel ihtiyaçlarından başarı ve öz tatmin ihtiyaçlarına kadar tüm gereksinimlerinde konuşma becerisine başvurur.

İş hayatında, eğitim hayatında ve özel hayatta başarılı olmak bu beceriye verilen özen ve önemle büyük ölçüde doğru orantılıdır (Bayrakdar ve Maltepe, 2021). İnsanın diğer bireylerle dil vasıtasıyla kurduğu iletişimin bir boyutunu oluşturan bu beceri hem toplumsal hem de bireysel anlamda oldukça tesirlidir. Zira bireyin diğer bireylerle kurduğu bu doğrudan etkileşimin tesiri, yazarak veya okuyarak anlatmadan her zaman fazladır (Temizyürek vd., 2011; Topçuoğlu Ünal ve Degeç, 2019). Bununla birlikte konuşma becerisi diğer becerileri beslediği gibi onlardan beslenirken konuşmak için diğer dil becerileri de işe koşulduğundan konuşma becerisi, temel dil becerilerinin en işlevselidir.

Konuşma becerisi kişiye bilgi ve düşüncelerini düzenleme olanağı sunar. Kişinin sahip olduğu bilgileri zihninde organize ederek sunmasını sağlar (Güneş, 2021). Bu organizasyon süreci ise doğrudan doğruya zihinsel faaliyetler yoluyla gerçekleşir. Konuşma becerisi bahsi geçen zihinsel faaliyetler ile sözlü aktarım süreci arasında bir vasıtaadır. Konuşma becerisi genellikle doğal süreçlerle edinilen bir beceri olarak görülse de üst düzey bilişsel becerileri gerektiren karmaşık bir süreçtir. O hâlde edinim sürecinin öğretim süreciyle desteklenmesi gerekir. Ancak gözlemler ve bilimsel araştırmalar konuşmanın doğal yollarla edinilen bir beceri olduğu düşüncesi ile eğitim öğretim süreçlerinde ikinci plana atıldığını göstermektedir ki bu son derece yanlış bir yaklaşımdır (Kurudayıoğlu ve Kiraz, 2020; Özbay, 2005). Bu doğrultuda örgün öğretim süreci içerisinde Türkçe eğitiminin amaçları içerisinde yer alan “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” ifadesi konuşma becerisi eğitime vurgu yapar (Orhan, Kırbaş ve Topal, 2012). Türkçe Dersi Öğretim Programında “ana dilde iletişim” eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda sözlü ve yazılı olarak uygun ve yaratıcı bir biçimde dilsel etkileşimde bulunmak olarak geçmektedir (MEB, 2019). Programlarda da bahsi geçen yaratıcı konuşma ve yaratıcı düşünme temelde bir fikir üretimi faaliyetine dayanmaktadır. Fikir üretimi düşünceden, düşünce de dilden bağımsız ele alınamaz. Zira düşünülenlerin ifadesi yazıyla veya sözle dolayısıyla dil ile mümkündür. Dil, doğası gereği üretici ve yaratıcıdır (Chomsky, 1957). Bu sebeple dil becerilerine ilişkin işlemler yaratıcı düşünce ve yaratıcı eylemlerle bağlantılıdır (Erol, 2024). Dilde sınırlı sayıda var olan sözcüklerin sınırsız kombinasyonla ifade edilebiliyor oluşu da bu bağlantıyı beslemektedir. Sözcüklerin sınırsız olasılıkla yan yana getirilmesi hususu kişinin dil yetisiyle de doğrudan ilişkilidir (Chomsky, 1957). 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 öğelerinden “iletişim becerileri” ne tekabül etmektedir (Üstündağ, 2014). Sözlü iletişimin ifadesi olan konuşma becerisi ile yaratıcılık arasındaki ilişki işte bu noktadan ileri gelmektedir. Konuşma becerisi yaratıcılığın ifade edilmesini sağlamaktadır. Birey özgün düşüncelerini, başkalarının düşüncelerinden hareketle geliştirdiği yeni fikirleri, bir konunun farklı boyutlarına ilişkin çıkarımlarını dolayısıyla yaratıcı düşüncelerini konuşma becerisi yoluyla ifade edebilir. Yaratıcı düşüncelerini etkin bir şekilde ifade edebilen bireyler konuşma becerisi gelişmiş olan bireylerdir.

Dil becerileri ve yaratıcılık ile ilgili çalışmaların pek çoğunun yaratıcı yazma üzerine (Ak, 2011; Demir, 2012; Erdoğan ve Çelikpazu, 2020; Et ve Dilber, 2022; Kırmızı, 2009; Kuvanç, 2008), konuşma ve yaratıcılığın birlikte ele alındığı çalışmaların çoğunun yaratıcı drama üzerine (Aykaç, 2011; Aykaç ve Çetinkaya, 2013; Aytaş ve Uysal, 2014; Çetinkaya ve Aykaç, 2019; Kara, 2014; Kardaş, 2016; Öztürk, 2017; Sivrioğlu, 2014; Şengül ve Ünal, 2018; Uysal, 2023), konuşma stratejileriyle ilgili araştırmaların çoğunun stratejilerin ders kitaplarına yansımalarını incelemek üzerine (Aktaş ve Bayram, 2021; Doğan ve

Sinan, 2024; Eyüp ve Kansızoglu, 2021; Marangoz, 2014; Polat ve Ünal, 2024; Ünsal ve Benzer, 2019) olması, ilgili literatürde yaratıcı konuşma stratejisinin uygulanışına dair açıklamaların sınırlı olması, stratejinin uygulanmasına ve uygulamalar sırasında öğrencilerin çok boyutlu gözlemlenmesine ilişkin herhangi bir çalışmanın tespit edilememiş olması da araştırmanın gerekliliğini artırmıştır. 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 öğretmeninin görüşlerine ve araştırmacı gözlemlerine yansımasının bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesi amaçlanarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinlikler öğrencilerin yaratıcı konuşma boyutlarını kullanabilme durumlarını yansıtmakta mıdır?
2. Yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinliklerle işlenen derslerin durumu nasıldır?
3. Araştırmacının, öğrencilerin ve ders öğretmeninin yaratıcı konuşma stratejisine dayalı yaratıcı konuşma etkinlikleri hakkındaki deneyim ve görüşleri nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin yaratıcı konuşmalarına yansımasını 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 çalışmalarında bir ya da birden fazla durumun yakından ya da derinlemesine incelenmesi amacıyla ilgili bağlam içerisinde bulunulması gerekmektedir. Zira 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. Bu sayede yöntemin betimsellik ve sezgisellik özelliklerine uygun olarak durum çalışması yoluyla elde edilen nihai ürün zengin ve yoğun bir biçimde betimlenmiş, okuyucunun çalışmadaki olguyu daha iyi anlaması amaçlanmıştır (Merriam, 2023).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Ordu ili merkez ilçelerinden birinde bulunan bir ortaokulun bir 6. sınıf şubesindeki 21'i erkek 9'u kız 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. Bu yöntemde amaç problemle ilgili olarak tipik, normal, vasat bir durumun gösterilmesidir. (Büyüköztürk vd., 2019, s. 94).

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 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 öğretmenin günlükü 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 1’de araştırmanın veri kaynakları ve araştırmada kullanılan veri toplama araçları sunulmaktadır:

Tablo 1.

Araştırmanın Veri Kaynakları ve Veri Toplama Araçları

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

İşlem / Verilerin Toplanması

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. Var olan ders saati, sınıf mevcudu ve kazanımlarla uygulanabilecek stratejiye dayalı konuşma etkinliklerinin yapılması durumu, muhtelif veri toplama araçlarıyla çeşitlendirilerek ortaya konulmaya çalışılmıştır. İlgili durumun ortaya konulması tek bir hafta ve tek bir gözlemle mümkün olmayacağından etkinliklerin ortaokul öğrencilerinin yaratıcı konuşmalarına, etkinliklere katılım durumlarına, derse karşı tepkilerine ve tutumlarına olan yansımaları betimlemek ve mevcut durum içerisinde konuşma kazanımlarını gerçekleştirme durumlarını ortaya koymak üzere farklı haftalarda birden fazla veri toplama aracı işe koşulmuş, veri toplama araçlarından elde edilen verilere ait detaylı örnekler sunularak incelenen durum farklı boyutlarıyla ele alınmıştır.

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, akt. Karasar, 2019). Bu araştırmada verilerin analizi aşamasında yapılan ilk işlem ses kayıtları yoluyla elde edilen verilerin deşifre edilmesidir. Kayıtlar bilgisayar ortamına aktarılmış ve 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. 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).

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 2.

Kategori ve Kodların Listesi

Kategori	Kod
Yaratıcılık	Akıcılık
	Esneklik
	Özgünlük
	Zengin
Yaratıcılığı Destekleme	Bilgi Eksikliğini Uyarma
	Demokratik Sınıf Ortamı
	Sorgulama
	Doğallık

Yaratıcılık kategorisi altındaki kodlar, ilgili araştırmalarda yaratıcılığın öğeleri, yaratıcılığın boyutları, yaratıcılık becerileri başlıkları altında araştırmacıların (Almeida, Prieto, Ferrando, Oliveira ve Ferrándiz, 2008; Almutairi, 2015; Edgar, Faulkner, Franklin, Knobloch ve Morgan, 2008; Ersoy ve Başer, 2009; Guilford, 1973; Gülel, 2006; Sungur, 1997; Sternberg, 2006; Torrance, 1966; Torrance ve Shaughnessy, 1998; Üstündağ, 2014) sıraladığı kavramlardan ortak olanlardır. Yaratıcılığın boyutları kimi araştırmacılara göre sayıca artış gösterse de genelde ortak görüşte olunan dört boyut yaratıcılık kategorisi için araştırma verilerinin kodlanmasında esas alınmıştır. Yaratıcılığı destekleme kategorisi altındaki kodlar ise literatürde yer alan yaratıcı bireylerin özellikleri ve yaratıcılığı teşvik eden ortamların nitelikleri dikkate alınarak oluşturulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Öğrenci söylemlerinden elde edilen verilerin güvenilirliğinin sağlanması için ses kayıtları iki alan uzmanı tarafından dinlenilmiş ve söylemlerin doğruluğu teyit edilmiştir. Sonrasında ilgili kategori ve kodlarla ilişkilendirilen söylemler tekrardan iki alan uzmanının görüşüne sunulmuş; gelen dönütler doğrultusunda hem kod ve kategorilere hem de bunlara dâhil edilen alıntıların konumuna nihai şekli verilmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

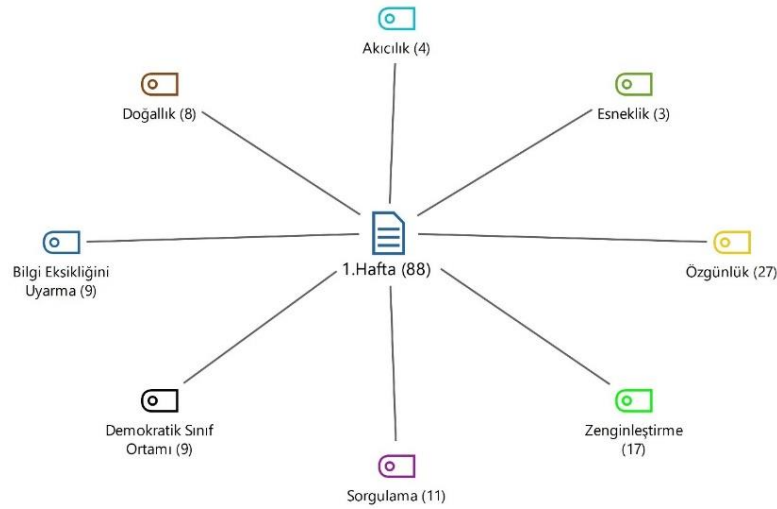
Karar tarihi= 02.03.2022

Belge sayı numarası= 2022-30

Bulgular

İlk Haftaya İlişkin Bulgular

Öğrencilerden tohumların tamamen tükendiği ya da çok az kaldığı bir durumda olduğu varsayılarak tohumlarla sağlanan her türlü ihtiyacın giderilmesi için neler yapılabileceği hakkındaki çözüm önerilerini sunmalarının istendiği ilk haftaya ilişkin konuşmaların tek vaka modeli ile analizi Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Birinci Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

Şekil 1’e göre ilk haftaya ilişkin 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. Etkinlik içerisinde daha önce söylenmemiş, diğer öğrenciler tarafından değinilmemiş noktalar barındıran, farklı olan fikirlerin yer aldığı özgünlük koduna Ö8 kodlu öğrencinin “*Hocam, bazılarını hormonla büyütüp çoğaltırdım. Ve şey, yapay tohumlar yapardım hocam.*” söylemi ile Ö15 kodlu öğrencinin “*Yeni bir makine yapıp o tohumların daha hızlı yetişmesini sağlayabiliriz. Diğer tohumları da saklarız. Sonra o yetişenlerle tekrar tohum yaparız.*” söylemi örnek verilebilir. Öğrencilerin arkadaşlarının fikirlerini geliştirme yoluyla sundukları yeni fikirlerin dâhil edildiği zenginleştirme koduna önceki arkadaşının Mars’ta yaşama fikrini geliştirip gerekçelendiren Ö10 kodlu öğrencinin “*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.*” söylemi örnek gösterilebilir. Farklı konu alanında birden fazla fikrin sunulduğu söylemlerin dâhil edildiği esneklik koduna Ö10 kodlu öğrencinin “*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 uzaydaki yıldız enerjilerinden kullanarak bir çözüm yolu bulmaya çalışırız.*” şeklindeki söylemi örnek verilebilir. Aynı konu alanındaki çok sayıda farklı fikri içeren söylemlerin dâhil edildiği akıcılık koduna Ö8 kodlu öğrencinin “*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.*”

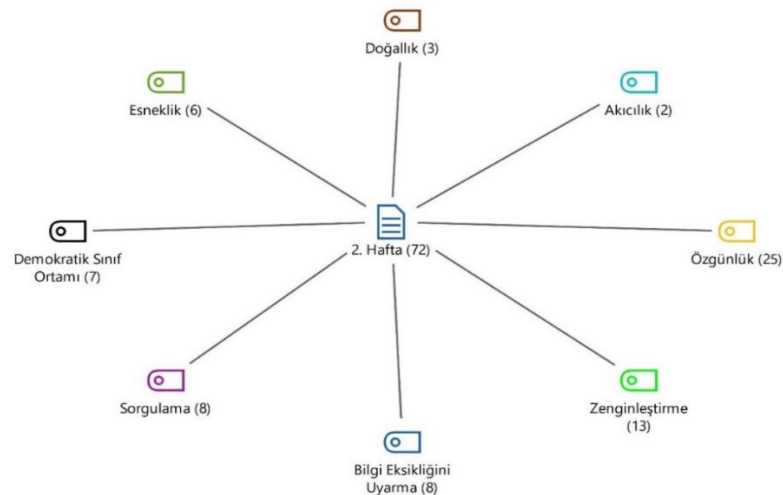
fikri örnek verilebilir. Öğrencilerin arkadaşlarının fikirleriyle ilgili akıllarına takılan noktalar hakkında sordukları soruların dâhil edildiği sorgulama koduna Ö3 kodlu öğrencinin “*Hani dediniz ya insanları tok tutacak gıdalar... Hani şimdi siz şey diyorsunuz işte, vücudumuzun dirençte kalması için tavuk, sebze, et yememiz lazım diyorsunuz. Bunları yersek nasıl olacak?*” söylemi örnek gösterilebilir. Öğrencilerin sundukları fikirlerden demokratik sınıf ortamı koduna ilişkin Ö9 kodlu öğrencinin “*Şimdi öğretmenim eee ben bazı arkadaşlarımdan projelerine ve diğer konuşmalarına saygı duyuyorum ama bazı arkadaşlarımız astronot uzay gibi şeylerle konuşuyor.*” söylemi örnek verilebilir.

Araştırmacı gözlemlerinde ilk haftaya ilişkin notlar incelendiğinde “*Öğrencilerin etkinliği başında özensiz cevaplar verdiği, ilerleyen dakikalarda merak duygusunun da vermiş olduğu bir güdülenme ile arkadaşlarının söylediklerine ek veya zıt sorular ve projelerle yeni çözümler ürettikleri, yaratıcı konuşma stratejisinin mantığını kavramış oldukları; önerilerini arkadaşlarının fikirlerini geliştirerek sundukları 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.*” şeklindeki ifadeler göze çarpmaktadır.

İlk haftaya ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde günlüklerde bazı öğrencilerin etkinliğin konusu itibarıyla bilgilendikleri ve bu nedenle de mutlu olduklarını, eğlendiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğrenciler konuşmaya başlarken heyecanlandıklarını, sonrasında rahatladıklarını ve eğlendiklerini; kendilerini değerli hissettiklerini dile getirmişlerdir. Bu hususa ilişkin Ö9 kodlu öğrencinin “*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.*” şeklindeki ifadeleri örnek gösterilebilir. Etkinliklerde öğrencilerin konuşmaya karşı olumlu tutum geliştirdiklerine ilişkin Ö10 kodlu öğrencinin “*Bu etkinlikte ben tohumların insan yaşamında çok etkili olduğunu anladım. Konuşurken kendimi sanki dizilerdeki bilim insanları gibi hissettim bu yüzden çok eğlendim.*” şeklindeki ifadeleri örnek gösterilebilir. Bununla birlikte etkinliğin kendisine hiçbir katkısının olmadığını ve konuşmasının gelişmediğini ifade eden öğrenciler de bulunmaktadır. Bu hususa ilişkin Ö25 kodlu öğrencinin “*Bana hiçbir şey katmadı. Ben çok söz hakkı almadığım için bana hiçbir şey katmadı. Ama yani başka arkadaşlarımdan fikirlerini dinlemek eğlenceliydi.*” şeklindeki ifadeleri örnek verilebilir.

İkinci Haftaya İlişkin Bulgular

Öğrencilerden her gün yalnızca 25 litre su kullanım hakkının olduğu bir zamanda yaşanıldığını farz etmelerinin istendiği ve bahsi geçen koşullarda ihtiyaçların karşılanması için ne gibi çözümler üretebileceklerinin sorulduğu ikinci haftaya ilişkin öğrenci söylemlerinin tek vaka modeli ile analizi Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. İkinci Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

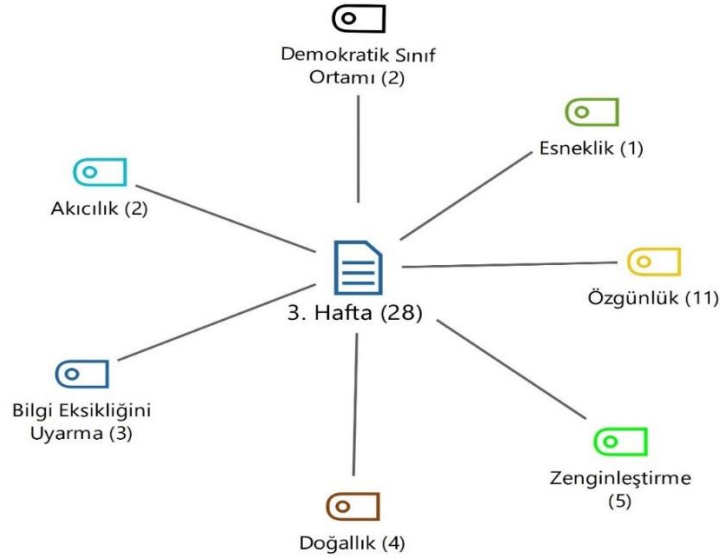
Şekil 2'ye göre ilk haftaya ilişkin kodlar ve bu kodların sıklıkları şu şekildedir: akıcılık (2), özgünlük (25), zenginleştirme (13), esneklik (6); bilgi eksikliğini uyarma (8), sorgulama (8), demokratik sınıf ortamı (7), doğallık (3). Öğrencilerin yaratıcı konuşmalarından ortaya çıkan kodlara bakıldığında en fazla özgünlük koduna uygun fikirler öne sürdükleri görülmektedir. Öğrencilerin özgünlük koduna dâhil edilen fikirlerine Ö8 kodlu öğrencinin *"Hocam ilk önce herkesi bir yere toplanır ve oraya su dökeriz ve o suyu herkes kullanır ve biraz suya biraz kalan kısmını 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."* söylemi, Ö28 kodlu öğrencinin *"Şey hocam, ben olsam 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."* söylemi örnek verilebilir. Öğrencilerin zenginleştirme koduna dâhil edilen fikirlerine Ö3 kodlu öğrencinin *"Dünyadaki nüfusun azalmasıyla beraber bizim su... Dünyadaki nüfusun azalmasıyla beraber kişi başına düşen su şeyi de yani miktarı artacak. 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 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."* söylemi örnek verilebilir. Öğrencilerin sorgulama koduna dâhil edilen fikirlerine Ö10 kodlu öğrencinin *"Peki hocam, suyu satabiliyor muyuz? Elimizde kalan suyu satıp tekrar alabiliyor muyuz?"* söylemi ile Ö3 kodlu öğrencinin *"Peki hocam yapay su üretiminde su kullanılıyor mu yine?"* söylemi örnek gösterilebilir. Öğrencilerin bilgi eksikliğini uyarma koduna dâhil edilen fikirlerine Ö30 kodlu öğrencinin *"Şimdi diyorlar ya yağmur suyunu kaynatıp onu temizlerim o zaman ama aynı miktarda su kalmayacak."* söylemi örnek gösterilebilir.

Araştırmacı gözlemlerinde ikinci haftaya ilişkin notlar incelendiğinde *"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 sorgulama yapma ve fikirlerdeki noksanlığı görme yoluyla da sunulan probleme yeni çözüm yolları ürettikleri gözlenmiştir. Bu noktada da yaratıcı konuşma stratejisine uyulduğu söylenebilir."* *"Soruna çözüm üretirken ortaya çıkan yeni sorunlara yönelik olarak da fikir üretmeleri dikkate değer bir husustur."* şeklindeki ifadeler göze çarpmaktadır.

İkinci haftaya ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde bazı öğrencilerin Sular Çekilince etkinliğinde konuşmanın onları önem verdikleri insanlar gibi hissettirdiğini; fikirlerine önem verilmesinin kendilerini değerli hissettirdiğini, etkinliklerin kendilerinde olumu duygulara yol açtığını ifade ettikleri görülmüştür. Bu hususa ilişkin Ö8 kodlu öğrencinin *"Ben konuşurken kendimi değerli hissettim. Hocanın anlattıklarına çözüm bulduğumda mutlu oluyordum."* söylemi ile Ö4 kodlu öğrencinin *"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."* şeklindeki söylemi örnek gösterilebilir. Öğrencilerin derse dair olumlu tutum geliştirdiğine ilişkin Ö15 kodlu öğrencinin *"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."* söylemi örnek gösterilebilir.

Üçüncü Haftaya İlişkin Bulgular

Öğrencilerden erteleme davranışından kurtulmaya ilişkin çözüm önerilerinin istendiği üçüncü haftaya dair konuşmaların tek vaka modeli ile analizi Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. Üçüncü Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

Şekil 3'e göre üçüncü haftaya ilişkin kodlar ve bu kodların sıklıkları şu şekildedir: akıcılık (2), esneklik (1), özgünlük (11), zenginleştirme (5); demokratik sınıf ortamı (2), bilgi eksikliği 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 dâhil edilen fikirlerine Ö3 kodlu öğrencinin "Ben şöyle; her ertelediğim iş için bir tane robot planlarım. O robot benim her ertelediğim işi benim yerime yapar. Çok iyi çözüm." söylemi ile Ö8 kodlu öğrencinin "Hocam! Bir cihaz tasarlarım ve ee şey ii kişi eğer işini ertelerse ıı cihaz evdeki elektronik eşyaları kilitler ve onu işini yapmaya zorlar." söylemi örnek gösterilebilir. Öğrencilerin esneklik koduna dâhil edilen fikirlerine Ö5 kodlu öğrencinin "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." Söylemi örnek verilebilir. Öğrencilerin zenginleştirme koduna dâhil edilen fikirlerine Ö14 kodlu öğrencinin "Haa, o zaman bir şey daha. Ben böyle yapardım: Robot tek bir aa işimiz olan yardımcıyı ee açardı. Orda 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." söylemi örnek verilebilir.

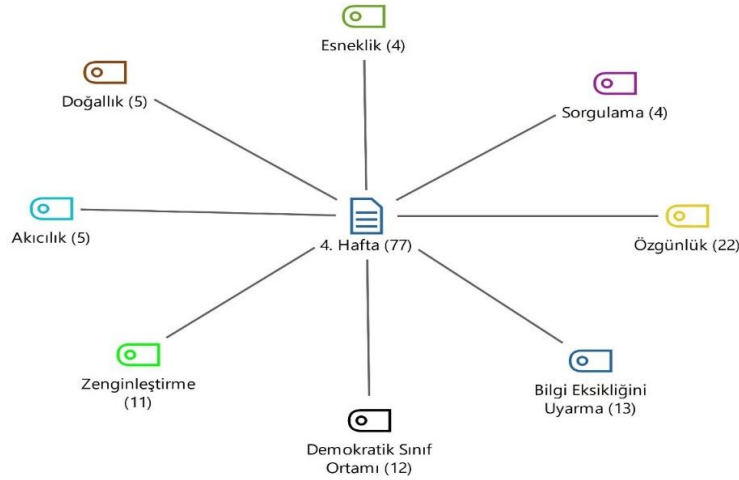
Üçüncü haftaya ilişkin araştırmacı gözlemlerinden notlar incelendiğinde "Etkinliğe ısınma çalışmasında verilen laubali cevaplar vakit kaybına yol açmıştır." "Diğer öğrencilerin bu cevaplara gülmelerinin ve her cevabın üzerine yorum yapmalarının konunun özüne yönelik konsantrasyonlarını olumsuz etkilediği gözlemlenmiştir." "Eninde sonunda sıranın dönüp dolaşıp her bir öğrenciye gelmesi öğrencileri yeni fikirler üretmeye itmiştir." "Öğrencilerin haftanın konusu itibarıyla fikir üretmekte zorlandıkları ayrıca bireysel motivasyonlarının da bunda etkili olduğu düşünülmektedir." şeklindeki ifadeler dikkat çekmektedir.

Üçüncü haftaya ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerden bazılarının etkinlik kapsamında sunulan soruna mantıklı çözümler sunduklarını ve fikirlerini geliştirdiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu hususa ilişkin Ö28 kodlu öğrencinin "Bu hafta konumuz ertelemektir. İşlerimizi planlı yaparsak buna alışacağımızı öğrendim. Başka çözümler de vardı. Biz mantıklı şeyler söyledik öğretmenimize bence." söylemi ile Ö9 kodlu öğrencinin "Her zamanki gibi hissettim. Tek değişiklik konunun değişmesi oldu ve projelerimi geliştirdim." şeklindeki söylemi örnek verilebilir. Etkinlikten

sıkıldığını ve konunun ilgisini çekmediğini ifade eden öğrenciler de vardır. Bu hususa Ö14 kodlu öğrencinin *“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.”* söylemi örnek verilebilir. Buradan hareketle etkinliğe katılımın öğrenci motivasyonundan ve konunun niteliğinden etkilendiği söylenebilir.

Dördüncü Haftaya İlişkin Bulgular

Öğrencilere dünya genelinde yaşanacak bir haftalık internet kesintisinin etkileri düşünülerek günlük yaşamı etkileyecek konularda neler yapılabileceğinin sorulduğu dördüncü haftaya ilişkin konuşmaların tek vaka modeli ile analizi Şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 4. Dördüncü Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

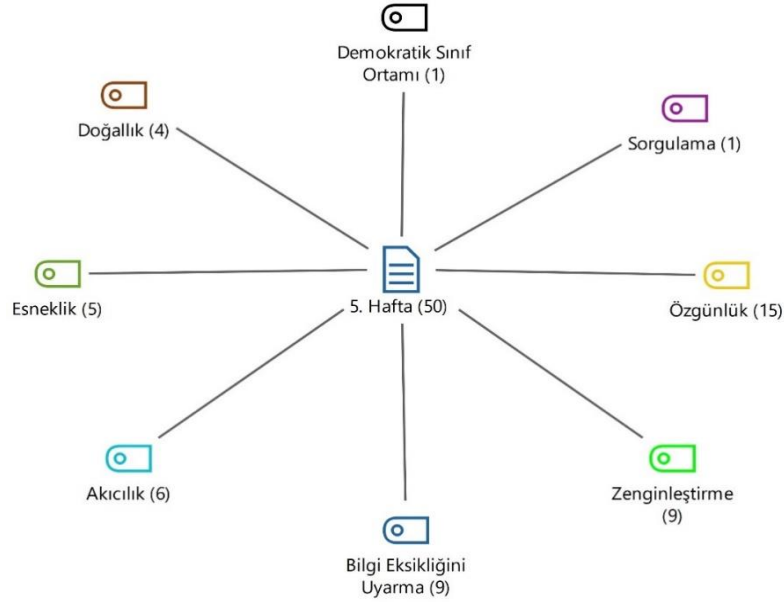
Şekil 4’e göre dördüncü haftaya ilişkin kodlar ve bu kodların sıklıkları şu şekildedir: esneklik (4), sorgulama (4), özgünlük (22), akıcılık (5); bilgi eksikliğini uyarma (13), demokratik sınıf ortamı (12), zenginleştirme (11), doğallık (5). Öğrencilerin söylemlerine bakıldığında en fazla özgünlük koduna ilişkin katılım olduğu görülmektedir. Öğrencilerin özgünlük koduna dâhil edilen fikirlerine Ö27 kodlu öğrencinin *“Hocam ee bütün uygulamalara bir güncelleme yaparım ve hepsini internetsiz yaparız.”* söylemi ile Ö10 kodlu öğrencinin *“Hocam yani iş hayatı zaten farklı internetsiz 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.”* söylemi örnek gösterilebilir.

Dördüncü haftaya ilişkin araştırmacı gözlemleri incelendiğinde *“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.”* *“Daha sonra farklı fikirler ortaya atıldıkça fikirlerin üzerine yenileri eklendi.”* *“Fikir geliştirmek suretiyle yeni fikirler bulan öğrencilerin yaratıcı konuşma stratejisini kullanabildiklerini göstermektedir.”* şeklindeki ifadeler göze çarpmaktadır.

Dördüncü haftaya ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde bazı öğrencilerin etkinliği beğendikleri ve kendilerini iyi hissettikleri, bazılarının başta tedirgin hissedip konuştuğu hislerinin iyiye döndüğü görülmüştür. Bu hususa ilişkin Ö6 kodlu öğrencinin *“Bu etkinlikte internet kesintisi ile ilgili konuşmalar yaptık. Birçok fikir ürettik. Konuşurken biraz tedirgindim ama sonra rahatladım.”* söylemi örnek gösterilebilir. Bu ifadelerde öğrencinin konuşmaya karşı tutumunun olumlu etkilendiği görülmektedir. Benzer şekilde bazı öğrencilerin kendilerini farklı bir bağlamda farklı bir kişi gibi hissettikleri görülmüştür. Bu hususa Ö9 kodlu öğrencinin *“Konuşurken kendimi normal birisi değil kocaman bir toplum içinde proje anlatır gibi hissettim yani normal bir şey hissetmedim. Bir duygu hissetmedim.”* söylemi örnek gösterilebilir.

Beşinci Haftaya İlişkin Bulgular

Öğrencilere çeşitli nedenlerle azaldığı ve hatta yok olduğu söylenen arıların tamamıyla tükendiği bir dünyada bitki ve hayvan ekosistemlerindeki canlılığın devamı için neler yapılabileceğinin sorulduğu beşinci haftaya ilişkin konuşmaların tek vaka modeli ile analizi Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5. Beşinci Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

Şekil 5'e 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. Öğrencilerin özgünlük koduna dâhil edilen fikirlerine Ö4 kodlu öğrencinin “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.” söylemi örnek verilebilir. Öğrencilerin akıcılık koduna dâhil edilen fikirlerine Ö5 kodlu öğrencinin “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.” söylemi örnek gösterilebilir. Öğrencilerin esneklik koduna dâhil edilen fikirlerine Ö9 kodlu öğrencinin “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 biliyorsunuz ki dediniz hocam iii rüzgâr sayesinde polenler de dağılıyor. Öğretmenim rüzgâr sayesinde polenler dağılıyor. Ben biraz bulduğum bir yerde oraya bir kafes kurar orada vantilatörler ile birlikte rüzgâr sağlardım. Orada polenlerin birbirlerine iletilmesini sağlardım.” söylemi örnek verilebilir. Öğrencilerin zenginlik koduna dâhil edilen fikirlerine Ö14 kodlu öğrencinin “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.” Öğrencilerin demokratik sınıf ortamı koduna dâhil edilen fikirlerine Ö2 kodlu öğrencinin “Hocam arkadaşımızı kutluyorum ama bunu drone ile de yapabiliriz hocam.” söylemi örnek verilebilir. Öğrencilerin bilgi eksikliğini uyarma koduna dâhil edilen fikirlerine Ö3 kodlu öğrencinin “Hocam aslında benimki fikir değil hani mesela dedi ya dronla yapabiliriz dedi ya... Bence drone ile olmaz çünkü drone bozulabilir. Mesela polenleri çiçeklerin üzerine dökerken, drone aşağı inip çiçeklere zarar verebilir.” söylemi örnek verilebilir.

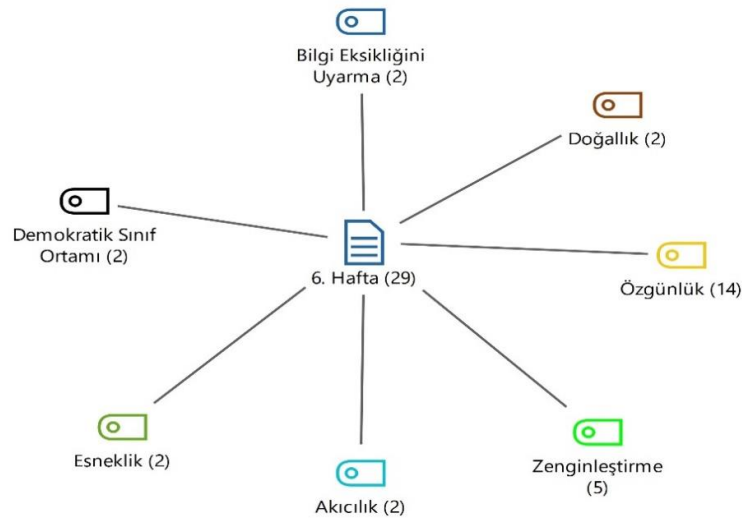
Beşinci haftaya dair araştırmacı gözlemleri incelendiğinde “Öğrenciler neredeyse sona yaklaşan bu haftada çok fazla yönlendirilmeye, teşvik edilmeye, ek bilgiye ihtiyaç duymadan süreci tamamlamışlardır. Bu da öğrencilerin fikir üretme ve geliştirme sürecine alıştıklarını göstermektedir.

Kendi fikirlerini beyan etmeye başlamadan önce “arkadaşıma katılıyorum” ya da “katılmıyorum çünkü...” şeklindeki ifadeleri uygulamanın demokratik bir ortam getirdiğinin göstergesidir. 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.” şeklindeki ifadeler göze çarpmaktadır.

Beşinci haftaya ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde günlüklerde öğrencilerin etkinliğe dair olumlu duygularından bahsettikleri görülmüştür. Bu hususa ilişkin Ö1 kodlu öğrencinin “Bu etkinlikte arıların önemini anladık. Eğer arılar olmasaydı çok kötü şeyler olurdu. Konuşurken kendimi rahat hissettim.” söylemi ile Ö23 kodlu öğrencinin “Bu etkinlikte güzel fikirler ürettik. Arıların olmadığı bir dünyada pek çok şey ters giderdi. Konuşurken kendimi heyecanlı hissettim.” söylemi örnek verilebilir. Bazı öğrencilerin etkinlikleri faydalı bulduklarını, etkinlik sayesinde pek çok şey öğrenip bakış açılarının değiştiğini ifade ettikleri görülmüştür. Bu hususa ilişkin “Ben arılar olmasaydı ne yapardınız etkinliğini sınıfta yaptıktan sonra arılarla ilgili düşüncem değişti mesela ben bu etkinlikle 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.” söylemi örnek verilebilir.

Altıncı Haftaya İlişkin Bulgular

Öğrencilerden dili koruma yolları hakkında önerilerinin istendiği altıncı haftaya ilişkin konuşmaların tek vaka modeli ile analizi Şekil 6’da verilmiştir.



Şekil 6. Altıncı Haftaya İlişkin MAX Maps Tek Vaka Modeli

Şekil 6’ya 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. Öğrencilerin özgünlük koduna dâhil edilen fikirlerine Ö6 kodlu öğrencinin “Bazı dersler yerine dil bilinci dersini koyardım.” söylemi ile “Ö15 kodlu öğrencinin 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 yasakladım. Böylece düzelmiş olurdu.” Öğrencilerin doğallık koduna dâhil edilen fikirlerine “Hocam ben mesela bazı dersleri kaldırırdım mesela İngilizce. Sonuçta yani Türkçeyi yaymaya çalışıyoruz.” söylemi örnek gösterilebilir.

Altıncı haftaya ilişkin araştırmacı gözlemleri incelendiğinde *“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.”* ifadeleri yer almaktadır.

Altıncı haftaya ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrencilerin etkinliklerin geneli ile ilgili görüş ve hissiyatlarını paylaştıkları; 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 ettikleri görülmüştür. Bazı öğrenciler etkinliklerin devam etmesini istediklerini dile getirirken bu etkinliklerin kendisini okula bağlayan bir neden olduğunu ifade edenlerin olduğu da görülmüştür. İlgili hususlara ilişkin öğrenci söylemlerine Ö23'ün *“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.”* ifadeleri, Ö4'ün *“Bazı konularda bilgi kazandım. Konuşma hakkında bilgiler öğrenip daha iyi konuşmalar yapabileceğimi anladım. Bu arada öğretmenimi çok sevdim.”* ifadeleri, Ö8'in *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.”* ifadeleri ile Ö23'ün *“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 hissedirdim 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.”* ifadeleri örnek gösterilebilir.

Ders öğretmenin altı haftalık süreç ile ilgili yorum ve değerlendirmelerine de başvurulmuştur. 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. Daha sonradan öğrencilerin bu sanısının değiştiğini de ifade eden ders öğretmene göre öğrenciler yaratıcı konuşma stratejisiyle grup karşısında rahat bir şekilde kendini ifade ederken özgüvenleri 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.

Tartışma ve Sonuç

Öğrencilerin yaratıcı konuşma stratejisine dayalı etkinlik uygulamalarında yaratıcı konuşma becerilerini betimlemeyi amaçlayan bu çalışmanın bulgularından hareketle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin etkinliklere katılım oranları haftalık olarak incelendiğinde ilk haftalara nazaran yüksek olması beklenen katılım sayısının ilerleyen haftalarda düşmüş olduğu dikkat çekmektedir. Bu durumun pek çok sebepten ileri geldiği gözlenmiştir. Örneğin 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 düşünmelerine imkân veren, yaratıcılıklarını destekleyen konulara, günlük hayat meselelerinden daha çok ilgi gösterdiği ve bahsi geçen konuların bulunduğu haftalarda

etkinliklere katılım oranının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler bazı etkinlik konularında sıkıldıkları için fikir üretme noktasında çekimser kaldıklarını beyan etmişlerdir. Hayal güçlerinin işe koşulmasına imkân tanımayan 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). Buna karşın öğretmenlerin öğrencilerin hayal gücünü kullanmalarını teşvik etme durumlarına ilişkin öğrencilerden alınan dönütler öğretmenlerin öğrencileri gerçekçiliğe yönlendirdikleri ve hayal kurma davranışlarına karşı çıktıkları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin bu tutumu öğrencilerde yaratıcılığı kısıtlayan bir sınıf ortamının oluşmasına sebebiyet vermektedir (Akdağ ve Güneş, 2003). Halbuki öğretmenlerin ufuk açıcı bir tutum sergileyerek, sınıf ortamını öğrencilerin birlikte düşünmelerini, hayal güçlerini kullanmalarını teşvik edecek şekilde düzenlemesi ve geleneksel engelleyicileri sınıfın dışında tutması öğrencilerin çeşitli varsayımlar üzerinden tahminler yürütmelerine ve yaratıcı fikirlerini sunmalarına olanak tanıyacaktır (Erol, 2024; Güven, 2014; Ünveren, 2020). Gerekli ortam oluşturulduğunda bireyler yaratıcı olabilir, yaratıcılık özelliklerini sergileyebilir; bu vesileyle hem konuşma becerilerinin hem de sahip oldukları birtakım yaratıcılık özelliklerinin gelişimine de katkı sağlayabilir (Kurudayıoğlu, 2013).

Etkinliğe başlamadan önceki bilgilendirme bölümünde karşılıklı konuşmaların ve soru-cevapların uzadığı durumlarda da etkinlik süresi etkilendiğinden bazı haftalarda katılım sayısı az görülmektedir. Çelik (2015), derslerde yaratıcı düşünme tekniklerinin uygulanmasında süre faktörünün büyük önem kazandığını ve uygulayıcı önünde engel oluşturabileceğini vurgulamıştır. 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 sınıfta öne sürülen tüm fikirleri göz önünde bulundurarak verdikleri cevaplarla nihai çözüme ulaşmayı hedeflemişlerdir. Yaratıcılık bireyseldir ancak takım çalışmaları yaratıcı düşüncenin desteklenmesi noktasında çok önemlidir (Yıldırım, 2002). Çünkü her öğrencinin ele alınan konuya dair farklı görüşleri olabilir. Farklı fikirlerin birlikte tartışılması, konunun derinliklerine inilmesinin yanı sıra çeşitli bakış açılarını da görünür kılmaktadır. Çaprazlama düşünce üretimi, ortaya çıkan farklı düşüncelerin etkileşimiyle şekillenir. Bu çeşitlilik, yeni bakış açıları ve fikirler keşfetmeyi sağlayabilir (Erol, 2024). Dolayısıyla 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.

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 Özdil (2019), çalışmalarında öğrencilerin demokratik sınıf ortamlarında konuşmaya istekli olduklarını, konuşma kaygısı yaşamadıklarını dolayısıyla konuşulan ortamın konuşma becerisinin gelişimindeki etkisinin son derece önemli olduğunu vurgulamışlardır.

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. Üstündağ (2014), yaratıcılığın merakla başladığını, merakın göstergesinin ise sorular olduğunu vurgulamıştır. Öğrenciler uygulamalar boyunca birbirlerine ve araştırmacıya pek çok farklı sorular yöneltmişlerdir. Öğrencilerin bu yolla yaratıcılıklarının gelişimi için ön koşul olan bir aşamayı yerine getirdikleri söylenebilir.

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. Zira öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimi için öğretmenin cesaretlendirici rolü son derece elzemdir (Temizyürek, 2007).

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.

Öğrenci günlüklerinden elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin konuşma etkinliklerine ve Türkçe dersine karşı olumlu tutumlar edildiği söylenebilir. Günlüklerde birden fazla öğrencinin etkinliklerin devam etmesini arzulayan ifadeleri bulunmakta bununla birlikte bu etkinlikleri kendisini okula bağlayan bir etmen olarak niteleyen öğrencilerin mevcut olması da bu hususu doğrular niteliktedir. Ayrıca ders öğretmenin öğrencilerin Türkçe dersini metin okuma ve dil bilgisinden ibaret olarak düşünme yanılığının etkinlikler sayesinde değiştiği yönündeki ifadesi de bu hususa paralel bir yargıdır. Bu bağlamda Aydın Ceran (2010), çalışmasında yaratıcı düşünme teknikleri ile geliştirilen derslerin ders kitabına bağlı olarak işlenen derslerden daha etkili olduğu, öğrenci tutumunu ve akademik başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşırken Yılmaz ve Abacı (2024), çalışmalarında öğretmenlerin öğrencilerin konuşma becerisini geliştirme noktasında en etkili buldukları yöntemlerden birinin yaratıcı konuşma olduğunu vurgulamışlardır. Benzer şekilde Çelik (2015) de araştırmasında yaratıcı düşünme etkinliklerinin kullanıldığı derslerde öğrenci başarısının, öğrencilerin derse karşı sevgi ve tutumlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yöntem ve teknik kullanımının derslere ve öğrenci başarılarına etkisini irdeleyen diğer bir çalışmada ise yaratıcı drama yöntemi ile işlenen derslerin geleneksel yöntemlerle işlenen derslerden daha etkili olduğu; yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin konuşma başarısını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Öztürk, 2017). Aykaç ve Çetinkaya (2013) da bu sonuca paralel olarak çalışmalarında yaratıcı drama etkinliklerinin öğretmen adaylarının konuşma becerileri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ve konuşma sürelerini artırdığı sonucunu ortaya koymuştur. İkna etme tekniği temele alınarak hazırlanan derslerin de öğretmen adaylarının konuşma tutumunu olumlu yönde etkilediğini vurgulayan çalışmalar mevcuttur (Yangil ve Topçuoğlu Ünal, 2019). Bu çalışmalardan hareketle yöntem, teknik ve strateji ile zenginleştirilen derslerin öğrenci tutumları ve konuşma becerilerini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. İlgili çalışmaların sonuçları bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Sonuç olarak, öğrencilerin ilgisini çekecek konularda planlı etkinlikler yapıldığında; öğrencilere fırsat verildiğinde öğrencilerin yaratıcı konuşma yapabildikleri, yaratıcılığın tüm boyutlarına uygun fikirler geliştirebildikleri, etkinliklerin öğrencilerin yaratıcı konuşma becerilerini, derse ve konuşmaya dair tutumlarını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar neticesinde,

- Öğrencilerin ilgisini çekecek, eğlenceli konular seçilerek yaratıcı konuşma becerisini destekleyici öğrenme ortamları ve tasarlanmalıdır.
- Türkçe ders kitaplarında da yaratıcı konuşma becerisini destekleyici etkinliklere yer verilmelidir.
- Hâlihazırda görev yapmakta olan Türkçe öğretmenlerine yaratıcı konuşma becerisi ile ilgili farkındalıklarını artırıcı hizmet içi eğitim verilmeli, yetişmekte olan Türkçe öğretmeni adayları için yükseköğretim müfredatında yaratıcı konuşma stratejisinin uygulanmasına yönelik derslere yer verilmelidir, önerilerinde bulunulabilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Karar tarihi= 02.03.2022
Belge sayı numarası= 2022-30

Yazarların Katkı Oranı

Bu çalışmaya birinci yazar %50, ikinci yazar %50 oranında katkı sağlamıştır. Çalışmaya her iki yazar da eşit miktarda katkı sunmuştur.

Çıkar Çatışması

Bu çalışmada çıkar çatışması teşkil edebilecek durum ve ilişkiler bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Akdağ, M. ve Güneş, H. (2003). Öğretmen rolünün yaratıcı bir sınıf ortamı oluşturmadaki önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 159, 60-73.
- Aktaş, E., ve Bayram, B. (2021). Anlatma becerileri kapsamında 1-8. sınıf Türkçe ders kitaplarına bir bakış: Konuşma ve yazma stratejilerinin kullanımı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(1), 1-18.
- Almeida, L. S. , Prieto, L. P., Ferrando, M., Oliveira, E. ve Ferrándiz, C. (2008). Torrance Test of creative thinking. *Thinking Skill and Creativity*, 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.
- Aydın Ceran, S. (2010). *Yaratıcı düşünme teknikleri ile geliştirilen fen etkinliklerinin öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Aykaç, M. (2011). Türkçe öğretiminde çocuk edebiyatı metinleriyle kurgulanan yaratıcı drama etkinliklerinin anlatma becerilerine etkisi. *Turkish Studies*, 8(9), 671-682.
- Aykaç, M. ve Çetinkaya, G. (2013). Yaratıcı drama etkinliklerinin Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerilerine etkisi, *Turkish Studies*, 8(9), 671-682.
- Aytaş, G., ve Uysal, B. (2014). 7. sınıf öğrencilerinde yaratıcı drama algısının akademik başarıya etkisi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(10), 68-99.
- Bayraktar, E. ve Maltepe, S. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde akran değerlendirmenin konuşma becerisine etkisi. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 6(1), 1-23.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic structures*. Paris: Mouton Publishers.
- Çelik, E. A. (2015). *7. sınıf sosyal bilgiler dersinde yaratıcı düşünme etkinliklerinin kullanımı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Aydın.
- Demir, S. ve Gül Özdiş, B. (2019). Öğretmen görüşlerine göre ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 865-881.
- Demir, T. (2012). Türkçe eğitiminde yaratıcı yazma becerisini geliştirme ve küçürek öykü. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 343-357.

- Doğan, F. N., ve Sinan, A. T. (2024). Konuşma yöntem ve teknikleri bakımından Türkçe ders kitapları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 12(2), 38-56.
- Edgar, D. W., Faulkner, P., Franklin, E., Knobloch, N. A. ve Morgan, A. C. (2008). Creative thinking: Opening up a world of thought. *Technique*, (4), 46-49.
- Erdoğan, R., ve Çelikpazu, E. E. (2020). İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yansıtıcı düşünme destekli yaratıcı yazma çalışmalarının öğrencilerin yaratıcı yazma becerilerine etkisinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1436-1467.
- Erol, T. (2024). Yaratıcı düşünme ve Türkçe eğitimi. *International Journal of Language Academy*, 11(46), 142-164.
- Ersoy, E., ve Başer, N. E. (2009). İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeyleri. *Journal of International Social Research*, 2(9), 128-197.
- Et, E. ve Dilber, N. Ç. (2022). Karikatürle yazma çalışmalarının ortaokul öğrencilerinin yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(2), 291-308.
- Eyüp, B., ve Kansızoglu, N. (2021). 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki konuşma etkinlikleri üzerine bir inceleme. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 366-385.
- Guilford, J. P. (1973). *Characteristics of creativity*. Springfield, IL: Illinois State Office of the Superintendent of Public Instruction.
- Gülel, G. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Pamukkale Üniversitesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Gündüz, O. Şimşek, T. (2015). *Anlatma teknikleri 2: Uygulamalı konuşma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayıncılık.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güven, A. Z. (2014). Ortaokul Türkçe derslerinde yaratıcı düşünme becerisinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *The Journal of Academic Social Science*, (6), 1-22.
- Kara, Ö. (2014). Türkçe eğitiminde drama yönteminin kullanılması üzerine bir kaynakça denemesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 2(2), 177-199.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kardaş, M. N. (2016). Yaratıcı dramının öğrencilerin konuşma kaygılarının giderilmesine etkisi. *Journal of International Social Research*, 9(45), 598-604.
- Kemiksiz, Ö. (2021). Konuşma ve sınıf içi uygulama örnekleri. F. Topçuoğlu Ünal (Ed.), *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları* içinde (ss. 125-147). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kırmızı, F. S. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-68.
- Kurudayıoğlu, M. (2013). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Kriter Yayın.
- Kurudayıoğlu, M. ve Kiraz, B. (2020). Hazırlıksız konuşma stratejileri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 167-189.
- Kuvaç, E. B. K. (2008). *Yaratıcı yazma tekniklerinin öğrencilerin Türkçe dersine ilişkin tutumlarına ve Türkçe dersindeki başarılarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Marangoz, M. M. (2014). *İlköğretim Türkçe ders kitaplarında konuşma eğitimi uygulamaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Uşak.
- MEB (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, S. B. (2023). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Orhan, S., Kırbaş, A., ve Topal, Y. (2012). Görsellerle desteklenmiş altı şapka düşünme tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmesine etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 7(3), 1893-1909.
- Özbay, M. (2005). Ana dili eğitiminde konuşma becerisini geliştirme teknikleri. *Journal of Qafqaz University*, 16, 177-184.

- Öztürk, Ö. (2017). *İlkokul 3. sınıf Türkçe dersinde yaratıcı drama yönteminin konuşma becerilerini geliştirmeye etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Polat, M., ve Ünal, Ö. K. F. T. (2024). Ortaokul 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerde kullanılan konuşma yöntem ve tekniklerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, (107), 457-468.
- Robson, C. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sivrioğlu, S. (2014). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaratıcı dramının konuşma becerisine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 8798.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Evrim Yayıncılık.
- Şengül, Ö. A. ve Ünal, F. T. (2018). Yaratıcı drama yönteminin öğretmen adaylarının iletişim becerilerine etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1149-1161.
- Temizyürek, F. (2007). İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 40(2), 113-131.
- Temizyürek, F., Erdem, İ., ve Temizkan, M. (2011). *Konuşma eğitimi: Sözlü anlatım*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Torrance, E. P. (1966). *Torrance Test Of creative thinking. Technical Manual*. Princeton: Personnel Press Inc.
- Torrance, E. P. ve Shaughnessy, M. F. (1998). An interview with E. Paul Torrance: About creativity. *Educational Psychology Review*, 10, 441-452.
- Türkel, A. (2019). Konuşma eğitimi yöntem teknik ve stratejileri. G. Çetinkaya (Ed.), *Konuşma ve Eğitimi içinde* (s. 137-170). Ankara: Pegem.
- Uysal, B. (2023). Yaratıcı drama ve dil eğitimi temelli lisansüstü tezlerin eğilimleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 11(2), 1-13.
- Ünal, F. T. ve Degeç, H. (2019). Öğretmen görüşlerine göre konuşma eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 735-750.
- Ünsal, F. ve Benzer, A. (2019). Konuşma eğitiminin program ve ders kitabı ekseninde uygulamaya yansımaları. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(3), 647-662.
- Ünveren, D. (2020). Türkçe öğretiminde hayal gücü ve yaratıcılık eğitimi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(21), 378-404.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yangil, M. K. ve Topçuoğlu Ünal, F. (2019). İkna etme tekniğinin konuşma tutumu üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 7(2), 321-336.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, R. (2002). *Yaratıcılık ve yenilik*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Yılmaz, D. ve Abacı, İ. Ç. (2023). Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin kullandıkları konuşma yöntem ve teknikleri. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 12(36), 919-936.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* (İ. Günbayı, Çev.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

Speaking skill, which is the means of communicating and transferring all the skills that human beings have, both feeds and is fed by language skills such as listening, speaking, reading and writing. Speaking skill is the most functional of language skills as it also utilizes other language skills in interpersonal communication and offers the opportunity for direct interaction. Although speaking is a natural acquisition, it requires advanced cognitive skills. Creativity, which is one of the advanced cognitive skills, emerges with special organization and connections among words in people who have mastered the language. Speaking skill enables the expression of creativity. Creative speaking and creative thinking, which are also mentioned in the Turkish Language Lesson Teaching Programs, are basically based on an idea of generation activity. Speaking skill enables the expression of these ideas

and thus creativity. Individuals who can express their creative thoughts effectively are individuals with advanced speaking skills. In this study, it was tried to reveal the creativity and creative speeches of 6th grade students through activity practices based on creative speech strategy with the data obtained from various sources.

Method

This research was modeled as a case study from qualitative research methods. The study group of this research consisted of 30 students, 21 males and 9 females, in a 6th grade class in a secondary school in one of the central districts of Ordu province. Typical case sampling method, one of the non-random sampling methods, was effective in determining the study group. Observation method, speech recordings, student and researcher diaries, and teacher's notes were used as data collection tools by adopting the triangulation strategy in the study. In the study, a classroom atmosphere in which speaking activities based on creative speaking strategy were applied was analyzed. In this classroom atmosphere, the status of students' creative speeches, their attitudes towards, and opinions about the activities were tried to be shown with a realistic approach by supporting the data obtained from different data collection tools. The first step in the data analysis phase of this study was to transcribe the data obtained through voice recordings. In order to examine the consistency between the audio recordings and the documents containing the transcriptions, the two-week audio recording transcripts were checked by specialists in the subject area. After the raw data were organized, codes and categories were created. While creating codes and categories, the relevant literature and researches were utilized, as well as the recurring phenomena in the discourses. The list of codes and categories was reorganized several times, and after all the discourses were coded, the data obtained and the quotations used were presented to two subject area specialists, and the categories, codes and coding were finalized as a result of the feedback received. Accordingly, the discourses were coded with eight codes under two categories: creativity (fluency, flexibility, originality, enrichment) and supporting creativity (stimulating lack of knowledge, democratic classroom environment, questioning, naturalness). After this step, the data obtained were transferred to MAXQDA 2020, a qualitative data analysis program. A content analysis method, one of the qualitative data analysis methods, was used to analyze the data transferred to the program.

Result

Based on the findings of this study, which aimed to define the reflection of the creative speech strategy on students' creative speaking, the following conclusions were reached:

It was observed that the student participation factor, which directly affected the implementation process, was affected by the affective processes of the students. However, it was observed that students participated more in activities involving future possibilities and subjects that enabled them to imagine. When some problems arose in time management, the number of participation in some weeks might appear less than in other weeks because the time allocated for students to respond decreased. At this point, when evaluating students' creative speaking skills, the focus was not the number of participation, but how much the discourses were related to the dimensions that enabled the measurement of creativity. It was observed that the students acted as part of a team during the activities and tried to find common solutions to the problem presented, based on each other's answers. The fact that the students fed on each other's answers indicated that they were able to act in accordance with the nature of the creative speech strategy. When all the discourses of the students in the 6-week period were analyzed, the fact that the highest participation was concentrated on the codes of enrichment and originality supported this result. It was among the observations that students also produced new ideas by posing questions and generating ideas in accordance with the question posed. This point was also an issue that overlapped with the dimensions of creativity. In this way, it could be concluded that the creative speech strategy improved students' creative speech. As a result of the research, it was observed that students' affective processes, the topic chosen for the activity, their encouragement, the attitude of their friends, and the time given affected their participation rates in creative speech activities. When students were given topics that

would attract their interest and support their creativity, it was observed that they were curious, questioned, developed ideas, could think multidimensionally and put forward ideas in accordance with the dimensions of creativity. It could be said that the activities also had a positive effect on the classroom climate and students' attitudes towards the lesson and speaking.