

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**KONUŞMA VE YAZMA EĞİTİMİNDE BEYİN FIRTINASI
TEKNİĞİNİN ETKİLİLİĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Feridun KARAARSLAN

Enstitü Anabilim Dalı: Türkçe Eğitimi

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Havva YAMAN

MAYIS-2010

T.C
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KONUŞMA VE YAZMA EĞİTİMİNDE BEYİN FIRTINASI
TEKNİĞİNİN ETKİLİLİĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Feridun KARAARSLAN

Enstitü Anabilim Dalı: Türkçe Eğitimi

Bu tez 12 / 05 / 2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği ile kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÖZDEMİR
Jüri Başkanı

- Kabul
 Red
 Düzeltme

Yrd. Doç. Dr. Havva YAMAN
Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

Yrd. Doç. Dr. H. İbrahim SAĞLAM
Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlâk kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Feridun KARAARSLAN
30/04/2010

ÖNSÖZ

İnsan dil yetisine sahip olarak doğar. Doğumdan ilköğretim çağına kadar ana dilini informal yollarla öğrenir, okul çağından itibaren ise ana dil eğitimi formal yollarla devam eder. Dil eğitiminin planlı yürütüldüğü ilköğretimde çocuğun ana dilini etkin olarak kullanabilmesi, kendini yazılı ve sözlü olarak rahatlıkla ifade edebilecek bir düzeye ulaşması hedeflenir. Ülkemizde yıllardır değişik yaklaşımları esas alan öğretim programları uygulanmasına karşın ana dil öğretiminin konuşma ve yazma alanlarında istenilen başarıya ulaşamadığı düşünülmektedir. Bu sonucun nedenleri arasından, okulların fiziksel şartlarının yetersiz oluşu, Türkçe öğretmenlerinin ehil olmayışı, sınıf mevcutlarının kalabalık olması gibi nedenler üzerinde durulurken, esas sebepler olan öğretim yaklaşımının yanlışlığı ve doğru öğretim yöntem/tekniklerinin kullanılmayışına gereken önem verilmemiştir. Ülkemizde 2005 yılına kadar uygulanan programlarda öğretmen ve ders kitabı etken; hedef kitle olan öğrenci ise edilgen konumdadır. Oysaki öğrencinin öğrenmeyi bizzat kendisinin gerçekleştirdiği yapılandırmacı anlayışa dayalı yöntem ve tekniklerin kullanımı, ana dil öğretiminin başarıya ulaşmasına yardımcı olabilecek niteliktedir. Bu bağlamda beyin fırtınası, konuşma ve yazmaya yönelik becerilerin geliştirilmesinde kullanılabilecek önemli tekniklerden birisidir. Bu görüşten hareketle çalışmada, beyin fırtınasının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma ve yazma becerilerine etkisi incelenmiş ve ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

Çalışmam boyunca her türlü kaynak, bilgi ve yardımlarını benden esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Havva YAMAN'a, yabancı kaynakların çevirisinde desteğini aldığım kıymetli meslektaşım Öznur ALTUNTAŞ'a, yurt dışından kaynak temin etmeme yardımcı olan değerli arkadaşım Ulus DURGUT'a, çalışmamın bilgisayar ortamına aktarılmasına yardım eden Selim Samet SÖYLEMEZ ve Serkan TOK'a, sınavlarına rağmen çalışmalara sürekli katılan 2008–09 eğitim öğretim yılı Çakmak İlköğretim Okulunun 6.7.8. sınıflarındaki öğrencilerime, desteğiyle bana güç veren aileme ve eğitimimde katkısı olan tüm öğretmenlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışma Sakarya Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından desteklenmiştir. Proje No: (2009-60-01-002)

23 Nisan 2010

Feridun KARAARSLAN

İÇİNDEKİLER

TABLO LİSTESİ.....	iv
ŞEKİL LİSTESİ.....	v
ÖZET.....	vi
SUMMARY.....	vii
GİRİŞ.....	1
BÖLÜM 1: KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
1.1. Öğrenme ve Öğretme.....	10
1.1.1. Davranışçı Kurama Göre Öğrenme.....	13
1.1.2. Bilişsel Kurama Göre Öğrenme.....	15
1.1.3. Yapılandırmacı Kurama Göre Öğrenme	18
1.1.4. Öğrenme Kuramlarının Öğretim Uygulamalarına Yansıması	21
1.1.4.1. Klasik Kuramların Öğretim Uygulamalarına Yansıması.....	21
1.1.4.2. Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğretim Uygulamalarına Yansıması...22	
1.2. Öğrenme ve Beyin Fırtınası İlişkisi.....	28
1.2.1. Öğrenme ve Beyin Fonksiyonları.....	28
1.2.2. Öğrenme ve Beyin Fırtınası.....	31
1.2.3. Beyin Fırtınası Tekniği.....	35
1.2.4. Beyin Fırtınası Ne Değildir?.....	41
1.3. Yaratıcılık ve Yaratıcı Birey.....	44
1.3.1. Yaratıcılık ve Beyin Fırtınası.....	49
1.4. Konuşma Becerisi ve Beyin Fırtınası Tekniği.....	51
1.4.1. Konuşma ve Önemi.....	51
1.4.2. Konuşma Eğitimi.....	53
1.4.3. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Konuşma Eğitiminin Yeri.....	55
1.4.4. Konuşma Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	58
1.4.4.1. Anlatım Yöntemi.....	58
1.4.4.2. Soru-Cevap Yöntemi.....	59
1.4.4.3. Tartışma Yöntemi.....	60
1.4.4.4. Rol Oynama (Dramatizasyon) Yöntemi.....	60
1.4.5. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Değinilen Yöntem ve Teknikler.....	61

1.4.6. Beyin Fırtınası Tekniğinin Konuşma Becerisine Etkisi.....	65
1.5. Yazma Becerisi ve Beyin Fırtınası Tekniği.....	67
1.5.1. Yazma ve Önemi.....	67
1.5.2. Yazma Eğitimi.....	69
1.5.3. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yazma Eğitiminin Yeri.....	72
1.5.4. Yazma Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler.....	75
1.5.4.1. Gözlem Tekniği.....	75
1.5.4.2. Örnek Olay İncelemesi Yöntemi.....	76
1.5.4.3. Kavram Haritası Tekniği.....	77
1.5.5. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Değınilen Yöntem ve Teknikler.....	78
1.5.6. Beyin Fırtınası Tekniğinin Yazma Becerisine Etkisi.....	84
1.6. İlgili Araştırmalar.....	86
BÖLÜM 2: YÖNTEM.....	93
2.1. Araştırma Deseni.....	93
2.2. Katılımcıların Seçimi.....	95
2.3. Veri Toplama Araçları.....	96
2.3.1. Katılımlı Gözlem.....	96
2.3.2. Doküman İncelemesi.....	97
2.4. Veri Analizi.....	98
2.5. Veri İşleme.....	98
2.5.1. Yazıya Dökme.....	98
2.5.2. Kodlama.....	99
2.6. Verilerin Çözümü ve Yorumlama Teknikleri.....	100
2.6.1. Nitel İçerik Çözümlemesi.....	100
2.6.2. Söylem Analizi.....	103
2.7. Değıerlendirme Esasları (Araştırma Sürecinde Kullanılan Kod ve Kategoriler)...104	
BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUMLAR.....	108
3.1. Konuşma Becerisine Yönelik Etkinliklere İlişkin Bulgular.....	108
3.2. Yazma Becerisine Yönelik Etkinliklere İlişkin Bulgular.....	218

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	260
KAYNAKÇA.....	272
EKLER.....	285
ÖZGEÇMİŞ.....	308

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Bellek Türleri ve Özellikleri.....	17
Tablo 2: Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıf Ortamlarının Karşılaştırılması.....	26
Tablo 3: Osborn'un En İyi Beyin Fırtınası Uygulaması.....	39
Tablo 4: İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı Temel Dil Becerileri.....	57
Tablo 5: Etkinlik 1'in İçerik Analizi Tablosu.....	112
Tablo 6: Etkinlik 2'nin İçerik Analizi Tablosu.....	122
Tablo 7: Etkinlik 3'ün İçerik Analizi Tablosu.....	131
Tablo 8: Etkinlik 4'ün İçerik Analizi Tablosu.....	138
Tablo 9: Etkinlik 5'in İçerik Analizi Tablosu.....	146
Tablo 10: Etkinlik 6'nın İçerik Analizi Tablosu.....	155
Tablo 11: Etkinlik 7'nin İçerik Analizi Tablosu.....	162
Tablo 12: Etkinlik 8'in İçerik Analizi Tablosu.....	168
Tablo 13: Etkinlik 9'un İçerik Analizi Tablosu.....	173
Tablo 14: Etkinlik 10'un İçerik Analizi Tablosu.....	179
Tablo 15: Etkinlik 11'in İçerik Analizi Tablosu.....	186
Tablo 16: Etkinlik 12'nin İçerik Analizi Tablosu.....	191
Tablo 17: Etkinlik 13'ün İçerik Analizi Tablosu.....	198
Tablo 18: Etkinlik 14'ün İçerik Analizi Tablosu.....	204
Tablo 19: Etkinlik 15'in İçerik Analizi Tablosu.....	212

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Yaratıcılık Güneşi.....	48
Şekil 2: Tümavarımsal Kategorileştirme Akış Modeli.....	101

Tezin Başlığı: “Konuşma ve Yazma Eğitiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkililiği”
Tezin Yazarı: Feridun KARAARSLAN Danışman: Yrd. Doç. Dr. Havva YAMAN
Kabul Tarihi: 12/05/2010 Sayfa Sayısı: vii (ön kısım)+284 (tez)+24 (ekler)
Anabilim Dalı: Türkçe Eğitimi
<p>Günden güne değişen dünyanın, eğitim ihtiyaçlarına da yansımaları olmuş, gelişen teknoloji ve insanın rahat yaşama isteği, kendini tanıyan ve rahatlıkla ifade eden eğitimli bireylerin önemini daha da artırmıştır. İnsanın bitmek bilmeyen öğrenme merakı, nitelikli bir öğrenmenin gerçekleşmesi adına, her geçen gün farklı yol ve uygulamaların keşfedilmesine neden olmuştur. Herhangi bir konu hakkında bireylerin aklından geçenleri rahatlıkla açıklamaları temeline dayanan beyin fırtınası tekniği de yaratıcı düşünen, kendini sözlü ve yazılı biçimde rahatlıkla ifade edebilen bireylerin yetiştirilmesinde etkili olabilecek tekniklerdendir. Bu bağlamda “Türkçe öğretiminin konuşma ve yazma alanlarında kullanılan beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimini etkileyip etkilemediği?” sorusu, araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır. Buna göre:</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerini bilişsel ve duyuşsal anlamda nasıl etkilediğini,➤ Beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerini bilişsel ve duyuşsal anlamda nasıl etkilediğini,➤ Beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini nasıl etkilediğini,➤ ve Beyin fırtınası tekniğinin İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda değinilen konuşma ve yazmayla ilgili kazanımların gerçekleşmesini nasıl etkilediğini açıklamak, araştırmanın amaçlarını teşkil etmektedir. <p>Bu doğrultuda İstanbul ili, Ümraniye ilçesinin, orta sosyo-ekonomik düzeydeki bir ilköğretim okulunda okuyan 6.,7. ve 8. sınıf öğrencilerinden 12 öğrenci seçilmiş ve 2 aylık süreçte beyin fırtınası tekniğinin merkezde olduğu konuşma/yazma etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen bir eylem araştırmasıdır. Araştırmanın konuşma alanına yönelik verileri 15 farklı konunun tartışıldığı beyin fırtınası oturumlarının kamera ile kayıt altına alınmasıyla toplanmıştır. Kayıtlar sonunda elde edilen diyaloglar yazıya aktarılmış, yazılı dokümanlar, tespit edilen değerlendirme ölçütlerine göre nitel içerik analizi ve söylem analizine tabi tutulmuştur. Çalışmanın yazma becerisine yönelik uygulamaları için ise 12 farklı konuda çalışma yaprağı hazırlanmıştır. Öğrencilerce doldurulan çalışma yapraklarından elde edilen veriler de nitel içerik analizi ve söylem analizlerinden geçirilmiştir.</p> <p>Araştırma sonunda beyin fırtınası tekniğinin konuşma ve yazma eğitiminde kullanımının, öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine olumlu etkisinin olduğu görülmüştür. Beyin fırtınası tekniğiyle işlenen derslerde öğrencilerin konuşma/yazma becerilerinin bilişsel ve duyuşsal anlamda geliştirilebildiği, aynı zamanda yaratıcı düşünme yeteneklerinin harekete geçirilebildiği tespit edilmiştir. Ayrıca tekniğin İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan konuşma ve yazmayla ilgili birtakım kazanımların gerçekleştirilmesine yardımcı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.</p> <p>Elde edilen sonuçlara göre, beyin fırtınası tekniğinin konuşma ve yazma eğitiminde kullanımının uygun olabileceği düşünülmektedir.</p>
Anahtar Kelimeler: Beyin Fırtınası, Konuşma Eğitimi, Yazma Eğitimi, Yapılandırmacılık.

Title of the Thesis: “The Efficiency of Brainstorming in Speaking and Writing Instruction”

Author: Feridun KARAARSLAN **Supervisor:** Assis. Prof. Dr. Havva YAMAN

Date: 12/05/2010

Nu. of pages: vii(pre text)+284(m. body)+24(app.)

Department: Turkish Language Education

The ever-changing nature of the world has reflected itself also on requirements for education and human beings' desire for leading a more convenient life has increased the importance of those individuals who are able to recognize themselves and express their opinions in an easy manner. Human beings' ever-lasting enthusiasm for learning has resulted in the discovery of different ways and practices each day in an effort to ensure high quality learning. Based on the principle of enabling individuals to express their opinions about any given subject in an easy way, brainstorming is one of the techniques that could prove effective in schooling the kind of individuals who think creatively and easily express themselves orally and in writing. Within this context, the research problem is whether the use of brainstorming in speaking and writing dimensions of the Turkish Language has an effect on the development of speaking and writing skills. Accordingly, the purpose of the study is to determine;

- how brainstorming affects the speaking skills of students in cognitive and affective sense;
- how brainstorming affects the writing skills of students in cognitive and affective sense;
- how brainstorming affects the creative skills of students; and
- how brainstorming affects the realization of the educational attainments regarding speaking and writing that are included in the Curriculum of Turkish Language for Primary Schools.

For that reason, twelve 6th, 7th and 8th grade students were selected from a primary school with an intermediate socio-economic level located in Umraniye and exposed to speaking/writing activities based on brainstorming for two months. This is an action research conducted through qualitative research methods. The data on the speaking dimension of the study were collected by recording the sessions of brainstorming, in which 15 different topics were discussed, through a video camera. The dialogues obtained from recordings were put in writing; the written documents were exposed to a qualitative content analysis and discourse analysis in accordance with the evaluation criteria specified. As for the practices concerning the writing skill, worksheets were prepared on 12 different topics. The data obtained from the worksheets filled in by the students were exposed to a qualitative content analysis and discourse analysis, too.

The study concluded that the use of brainstorming in speaking and writing instruction had a positive impact on the development of speaking and writing skills. It was observed that in those lessons carried out via brainstorming the speaking and writing skills of the students could be developed in cognitive and affective sense, and their creative thinking skills could be promoted. Moreover, it was discovered that the technique could be helpful in ensuring the realization of certain attainments regarding speaking and writing which are included in the Curriculum of Turkish Language for Primary Schools.

According to the results, it is argued that the use of brainstorming in speaking and writing instruction could be appropriate.

Keywords: Brainstorming, Speaking Instruction, Writing Instruction, Constructivism.

GİRİŞ

Modern çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte insan yetiştirmenin en önemli yollarından biri de bireylere iyi bir eğitim vermektir. Çünkü eğitim bireyleri yaşama hazırlayan süreçlerin başında yer almaktadır. İnsanoğlu içinde bulunduğu zaman ve mekânın ihtiyaçlarına cevap verdiği ölçüde rahat ve başarılı bir yaşam sürebilir. Bu bağlamda hem kendini geliştirmek hem de doğayı kontrol etmek zorundadır. İnsanın kendisini ve doğayı yönlendirmesini sağlayan yegâne güç bilgi; onu bilgiye ulaştıran unsur da başarılı bir eğitim sürecidir.

Günümüz eğitiminden beklenen, yaratıcı, eleştirel ve çok yönlü düşünebilen; öğrenmeyi öğrenen, problem çözebilen ve sağlıklı düşünebilen bireyleri topluma kazandırmaktır. Nitekim Yaman'a (2006:19) göre "iyi eğitilmiş birey, çağın gerektirdiği donanıma sahip, yetişmiş insan gücünü oluşturur." Bu nedenlerdir ki pek çok ülke, eğitim sistemlerine ve araştırmalarına küçümsenmeyecek bütçeler ayırır.

"Yeni eğitim yaklaşımlarının hayata geçirilmesi özellikle bazı ülkeler için başlangıçta mali yönden sorun yaratacak gibi görünse de nitelikli insan yetiştirme yolunda yapılacak bütün harcamaların topluma, uzun vadede düşünen, üreten, yaratan insan gücü olarak dönmesi söz konusu olduğundan, böyle bir yatırım, kazançlı yatırım olarak düşünülmelidir" (Oğuz ve diğ., 2001:61).

Ülkemiz, gerek eğitim alanına yapılan yatırımlarda gerekse yeni eğitim teknolojilerini takip etmede, son yıllarda yapılan değişikliklerle, "iyi eğitilmiş birey" yetiştirmede önemli mesafeler kat etmiştir. Bunun en önemli göstergelerinden biri, aktarılan bilgiyi ezberleyen bireylerin yerine, bilgiyi kendi çabalarıyla öğrenen, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen, sorunlara farklı çözüm önerileri sunabilen bireylerin yetiştirilmesine olanak sağlayan, yapılandırmacı yaklaşımla desteklenmiş ders programlarının uygulanmasıdır.

"Günümüz bilgi toplumunda eğitim-öğretim sadece sınıf ve okul ortamı ile sınırlı görünmemektedir" (İplikçi, 2006:1). Değişen şartlar, gelişen teknoloji, küreselleşen dünya ve birbirine yaklaşan kültürler, yeni bir eğitim anlayışını zorunlu kılmıştır. Bu açıdan pek çok ülke eğitim sistemleriyle ilgili değişikliklere gitmiştir. Çünkü geleneksel eğitim, öğretmenin ve ders kitabının merkezde olduğu, bilgi üretimi yerine bilgi

aktarımının esas alındığı bir anlayışa sahiptir. Oysaki günümüzde bilgiyi ezberleyen değil, bilgiyi üreten ve problemlere farklı çözüm önerileri sunabilen, kendini rahatlıkla ifade edebilen bireylere ihtiyaç duyulmaktadır.

“Günümüz insanının değişen dünyada evrensel kültürün ürünlerinden yararlanması, bunlarla etkileşime girmesi ve kendisinin de gücü ölçüsünde bunlara katkı sağlaması öncelikle bilgilenmeyi gerektirir” (Ahmet, 2005:1). Bu noktada önemli olan, bireyin bilgiye nasıl ulaştığıdır. Bilgiyi hazır olarak bulan bireyler yerine, bilgiye kendi çabalarıyla ulaşan, yaratıcı çözümler üretebilen, düşündüklerini etkili ve anlaşılır bir biçimde dışa vuran bireyler yetiştirmek, tüm eğitim sistemlerinin ulaşmak istediği asli hedeftir.

Gündelik yaşamında başarılı olan, hayata pozitif bakan, sorunlarını çözebilen, konuşurken ve yazarken aklından geçenleri rahatlıkla açıklayabilen, anlatılanları doğru olarak kavrayan bireylerin yetiştirilmesinde ana dil öğretimi, büyük bir önemi sahiptir. Kendi yaşayışını, kültürünü, problemlerini kavramayan ya da bunları, çevresine aktaramayan bireylerden başarılı çözümler beklemek son derece anlamsızdır. Nitelikli ve eğitilmiş insan yetiştirme, kaliteli bir ana dil eğitimiyle sağlanabilir. Bireyin ana dilinde kazandığı beceriler, onun gerek okuldaki gerekse okul dışındaki başarısını belirleyen etkenlerdendir. Nitekim Tekin (1980:12) “Ana dilindeki başarı derecesiyle okuldaki başarı ve çevreye uyum gücü arasında yakın bir ilişki vardır” sözleriyle bu görüşü desteklemektedir. Bununla beraber Dilidüzgün, (2004:16) ana dil eğitiminin toplumsallaşmanın ve düşünce üretiminin önemli bir koşulu olduğunu belirtmektedir.

Kelime hazinesi zengin, dil kurallarının bilincinde olan bireyin, düşüncelerine şekil verirken daha yenilikçi ve başarılı olması son derece doğaldır. Çünkü ana dilini yetkin olarak kullanan birey, var olan kelime hazinesinden hareketle daha rahat düşünecek, daha fazla fikir üretecektir. Nicelik olarak fazla olan fikirler arasından nitelikli fikirlerin ortaya çıkma ihtimalinin de yüksek olması tabidir.

Fikirlerin dışa vurumunu sağlayan, aynı zamanda ana dil öğretiminin dört beceri alanından biri olarak kabul edilen konuşma, birtakım anlamlı seslerin gırtlak ve ağız aracılığıyla çıkarılmasından ibaret değildir. “Konuşma, duygu, düşünce ve dileklerimiz ortak görsel ve işitsel öğeler aracılığıyla karşımızdakine iletilmesidir” (Demirel, 1999:40; Ergin ve Birol, 2005:94; Gedizli, 2005). Bu bağlamda konuşma sadece ses

organlarının fizyolojik işlevlerini yerine getirmesinden öte; dil, kültür; düşünme, mantık gibi duyuşsal ve bilişsel birtakım unsurları da barındırmaktadır. Bu nedenle de başarılı bir konuşma becerisinin kazandırılmasında çeşitli zihinsel ve duyuşsal faaliyetlerin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Konuşma, fizyolojik olarak herhangi bir problemi olmayan insanlar için kolay bir eylemiş gibi görünse de yaratıcı ve etkili konuşma görüldüğü kadar kolay değildir. Ülkemizde ana dil öğretiminin konuşma ve yazma alanlarında birtakım problemler mevcuttur. 8 yıl eğitim verilen bireyler “dar bir kavram ve sözcük dağarcığı içinde düşünce ve duygularını ifade edememektedirler” (Yalçın, 1999:373). İlköğretimi başarıyla bitirmiş pek çok birey kendini sözlü ya da yazılı olarak ifade ederken birtakım güçlüklerle karşılaşmaktadır. Nitekim Ergin ve Birol’a (2005:94) göre, “ülkemizde birbirini konuşma ve dinleme yetersizliği ile suçlayan insanlardan, konuşan toplum yaratılmaya çalışılmaktadır.”

“Konuşma eğitiminde amaç, çocuğun bulunduğu okul çevresinde duygu/düşüncelerini eksiksiz anlatabilme yeteneğini kazanmasını ve çevresi ile sağlıklı ilişki kurabilmesini sağlamaktır” (Yalçın, 2002:45). Konuşma becerisinin üstlendiği görevler, İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda şu şekilde açıklanmaktadır: “Konuşma becerisi, öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmelerini; sosyal hayatta karşılaştıkları sorunları konuşarak çözebilmelerini, yorumlayıp değerlendirmelerini sağlamalıdır.” (MEB, 2005:6). Bu bağlamda bireyleri toplumsal hayata hazırlayacak konuşma becerisini geliştirmeye yönelik farklı tedbirlerin alınması, bireysel farklılıkları önemseyen uygulamalara yer verilmesi, bireyleri konuşmaya sevk eden, onları değişik zihinsel süreçlerin içine sokan yöntem ve tekniklerin kullanımına önem verilmesi gerekmektedir.

Türkçe öğretiminin konuşma alanı kadar önemli diğer bir kolu da yazmadır. “Yazma becerisi dil becerilerinin en karmaşığı ve zor kazanılanı olarak kabul edilir” (Yalçın, 1999:372). Buna rağmen yazmanın, en az konuşma eğitimi kadar; belki de konuşma eğitiminden daha çok ihmal edildiği söylenebilir. İnsanların konuşmadan sonra en çok yazarak iletişim kurmalarına karşın yazma becerilerinin yeterince gelişmemiş olduğunu belirten araştırmalar, (Göğüş, 1978:236; İnal, 2006:186; Karadağ, 2001:46; Küçük,

2006:183) Türkçe öğretiminin hedeflediği başarıya ulaşamadığının göstergesi olabilir. Nitekim Aldemir ve diğ. (1998:418) ülkedeki ana dil eğitimi programlarına ve kitaplarına bakıldığında, yazma becerisinin gelişmesinde bağıntılılık, bağdaşıklık, bilgilendiricilik, durumsallık gibi metinselliği sağlayan temel ölçütlerin göz ardı edildiğini belirtmektedir.

Zamanın ekonomik kullanımının şart olduğu günümüzde insanlar hem kendileri hem de başkaları için yazmak zorunda kalmaktadır. Bununla beraber “yazılı anlatım, eğitim-öğretim ve dilin en önemli bileşenlerinden biri olması ve büyük bir gereksinime cevap vermesi bakımından önem arz etmektedir” (İnal, 2006:181). Durum böyle olmakla beraber kimi araştırmalar göstermektedir ki (Karadağ, 2001:46; Küçük 2006:184) maalesef günümüzde Türkçe öğretmenleri uygulamada yazılı anlatım teknikleri konusunda yeterince bilinçli ve duyarlı davranmamaktadır. Ancak yazma ya da konuşma eğitimi neticesinde alınan başarının hedeflenen düzeyde olmamasını, sadece öğretmenlerin yetersizliğine bağlamak haksız bir tespit olabilir. Bu sorunun temelinde pek çok sebep olmakla birlikte özellikle üzerinde durulması gereken, daha düne kadar uygulanan; hatta pek çok okulda hâlâ uygulanmaya devam eden geleneksel yazma eğitimi yöntem ve teknikleridir.

Jenkinson (1993) ve Newson (1995) geleneksel yazma yöntemlerinin gerçek dünyada öğrencilerin yazmalarına asla yardımcı olmadığını belirtmektedir (Akt: İnal, 2006:183). Gökalp (2001) de yazma becerilerini geliştirmek adına atasözü açıklaması yaptırmanın, belirli betimlemeler üzerinde durmanın öğrenciyi yoran, sıkı, isteksiz hale getiren uygulamalar olduğunu dile getirmiştir. Bu bakımdan yapılan etkinlik ve uygulamaların öğrenciyi yazmaya karşı motive etmesi, yazma sürecinin geri planında yer alan zihinsel faaliyetleri harekete geçirmesi gerekmektedir. Ayrıca yazma eğitiminin öğrencinin aklından geçenleri rahatlıkla ve doğru biçimde kâğıda dökmesine imkân vermesi arzulanmaktadır.

Konuşma ve yazma eğitiminde istenilen başarı düzeyine ulaşılması, modern öğretim yöntem ve tekniklerinin etkili biçimde kullanılması ile mümkün olabilir. Genel anlamda bireylerde yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını ve problem çözme gücünü geliştirmeyi amaçlayan, sunduğu eğlenceli ortam ile öğrencileri derse katılmaya teşvik eden, her türlü fikri değerli kabul ederek öğrenciye başarı hazzını yaşatan bir grup tartışması

olarak nitelendirilen beyin fırtınası, öğrencilerinin konuşma ve yazma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Nitekim Rao (2007) ve Nakipoğlu (2003:343) beyin fırtınasının bir bütün olarak düşünüldüğünde öğrenciyi düşünmeye teşvik ettiğini, yeni fikirler yaratmaya olanak sağladığını ve işlenmiş ham bilgiyi organize etmeyi kolaylaştırdığını; bireylerin sezgi gücünü kullanabilmelerine yardımcı olduğunu belirtmektedir.

Problem Durumu

İnsanlar doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu dil ve kültürün etkisiyle şekillenmektedir. Bebeklik döneminde çevresindeki sesleri duyan ve onlara anlamsız tepkiler veren insan yavrusu, zamanı geldiğinde dil gelişimine uygun olarak ilk kelimelerini konuşmaya başlar. Bu süreç bilinçli ve planlı bir süreç olmayıp tamamıyla kendiliğinden ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla dil edinimi başlangıçta ailede ve sosyal çevrede şekillenen informel bir süreçtir. İlkokul çağına kadar informel yollarla devam eden dil edinimi, okulla birlikte formel bir hal alır ve artık dil kendiliğinden gelişen bir beceri olmaktan çıkarak bilinçli, planlı bir öğretim faaliyeti şekline dönüşür.

Türkçe öğretiminin dört alanı olarak kabul edilen okuma, dinleme; konuşma ve yazma ilköğretim birinci sınıftan itibaren belirlenen hedefler doğrultusunda öğrencilere çeşitli yöntem ve tekniklerle öğretilmeye çalışılır. Bu doğrultuda ülkemizdeki eğitim-öğretim uygulamaları 2005 yılına kadar davranışçı ve bilişsel felsefeleri esas alan geleneksel yaklaşımla yapılmıştır. Yapılan araştırmalarda geleneksel yaklaşımın birtakım problemleri beraberinde getirdiği gözlemlenmiştir. “Bunlar arasında, bilgi aktarmaya ağırlık veren öğretim anlayışı, ders kitaplarına aşırı bağımlılık, öğretmenin mutlak egemenliği, öğrencileri araştırmaya yöneltmeyip yalnızca dinleyen/izleyen konumunda tutarak zihinsel açıdan edilgenleştiren düzenlemeler, yaratıcı düşünmeye ya da kişisel görüşleri açıklamaya izin vermeyen sınıf iklimi, sunulan bilgileri anlamaya ve farklı yorumlar yapmaya olanak tanımayan öğretim yöntemleri ilk göze çarpanlardır” (Deryakulu, 2001).

Bilgi çağı olarak kabul edilen günümüzde, ihtiyaçlarımızı karşılamak, modern bir yaşam sürmek, yaratıcı fikirler üretip onları işe koşturmak, gelişmiş ülkelerle rekabet edebilmek için birtakım donanımlara sahip olmak gerekir. Bu donanımlara sahip olmanın en iyi yolu da kendini kolayca ve doğru biçimde ifade eden, çevresinde olup

bitenleri rahatlıkla kavrayabilen, sorunlara mantıklı ve çabuk çözümler üretebilen eğitimli bireyler yetiştirmekten geçer. Ancak geleneksel yöntemlerle yapılan eğitim-öğretim faaliyetleriyle hedeflenen başarı düzeyine ulaşmak pek de mümkün görünmemektedir. Bu bakımdan 2005 yılından itibaren davranışçı yaklaşımın esas alındığı eğitim anlayışından yapılandırmacı eğitim anlayışına geçilmiştir.

“Öğretme-öğrenme sürecinde yapılandırmacı yaklaşımın en önemli nedeni, öğrencilerin önceden edinmiş oldukları bilgi ve deneyimlerinin, öğrenmeyi kolaylaştıran ve güçlendiren zengin bir kaynak olarak görülmesidir. Yani öğrenci yeni bilginin alıcısı değil, etkin üreticisidir” (Özerbaş, 2007:611). Nitekim Yurdakul (2007:41) yapılandırmacı anlayışta bilginin, yaşantısını anlamlı hale getirmeye çalışan birey tarafından etkin olarak yapılandırıldığını belirtmektedir. Bu anlayış içinde bireyler bilgiyi hazır olarak almayı, kendilerine göre işlemekte; yorumlayıp, bireysel anlamda kavradıktan sonra öğrenmektedir. Bu sayede öğrenme, mevcut durumdaki etkinliklerden oluşan ve yaşam boyu ilerleyen bir süreç olarak varlığını sürdürmektedir.

Ülkemizde ana dil öğretiminin iki önemli basamağı olan konuşma ve yazma eğitiminde hedeflenen başarıya ulaşamadığı gözlemlenmektedir. Çeşitli araştırmalarda (Özbay, 2006:129; Doğan, 2007:185) “ilköğretimi; hatta yüksek öğretimi bitiren gençlerin okuma, dinleme konuşma ve özellikle de yazma becerilerinden çok yakınılmaktadır.” Bu durumun nedenini Göğüş (1978, III), “eğitimin beceri kazandırma niteliği ve amacının dikkate alınmayıp, öğrencinin bu amaç ve niteliğe uygun bir yöntemle etkin çalışmaya yönlendirilmemesine” bağlamaktadır.

2005'te yayınlanan İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yazma eğitiminin amacı şöyle ifade edilmektedir: “Öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak yazılı anlatım kurallarına uygun biçimde anlatmasını sağlamak, kendini ifade etmede yazarak anlatmayı bir alışkanlığa dönüştürmek ve yazma yeteneği olanların bu becerisini geliştirmek” (MEB, 2005:7). Konuşma eğitiminin asıl amacının da kişinin duygu ve düşüncelerini anında ya da hazırlanarak rahat ve doğru bir biçimde açıklamasını sağlamak olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin anlatma becerilerini geliştirmek için yapılandırmacılık anlayışıyla bağdaşan modern öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanımının yararlı olacağı öngörülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini geliştiren, problem çözmelerine

yardımcı olan, eleştiriyi yasaklayarak her türlü fikrin açıklanmasına imkân veren, eğlenceli bir ders ortamı sunarak öğrencileri derse karşı motive eden beyin fırtınası tekniğinin konuşma ve yazma eğitiminde kullanımının, öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimini etkileyip etkilemediği” sorusu, araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinin konuşma ve yazma alanlarında kullanılan beyin fırtınası tekniğinin, bu alanlardaki öğrenci becerilerinin gelişimine olumlu etkisinin olup olmadığının belirlenmesi, çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Bu noktadan hareketle aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinin konuşma/yazma alanına yönelik olarak uygulanan beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinlikler, öğrencilerin konuşma/yazma becerilerini bilişsel anlamda nasıl etkilemektedir?
2. İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinin konuşma/yazma alanına yönelik olarak uygulanan beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinlikler, öğrencilerin konuşma/yazma becerilerini duyuşsal anlamda nasıl etkilemektedir?
3. Beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini nasıl etkilemektedir?
4. Beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinlikler, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın konuşma ve yazma alanıyla ilgili kazanımlarını nasıl etkilemektedir?

Araştırmanın Önemi

İkinci kademe öğrencilerinin anlatma becerilerinin istenilen düzeyde olmadığı fikri, yeni öğretim yöntem/tekniklerinin kullanımını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda araştırmada, modern tekniklerden biri olarak kabul edilen beyin fırtınası tekniğinin ikinci kademe öğrencilerinin konuşma/yazma becerilerinin gelişimine etkisinin açıklanması önem taşımaktadır. Araştırmayla, ikinci kademe öğrencilerin anlatma becerilerinin gelişimine yönelik farklı bir bakış açısı kazandırılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada kullanılan çalışma kâğıtlarının beyin fırtınası tekniğini uygulayan Türkçe öğretmenlerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışmanın, pozitif bilimlerde ve bazı sosyal bilimlerde kullanılan beyin fırtınası tekniğinin, nitel desenlerle Türkçe öğretiminde de kullanılabileceğini göstermesi önemlidir.

Çalışmanın konuşma ve yazma alanlarına yönelik becerilerin geliştirilmesi konusunda bundan sonraki araştırmacılara yardımcı olacağı; ayrıca beyin fırtınası tekniğinin Türkçe öğretimi programlarının geliştirilmesine katkı sağlayabileceği umulmaktadır.

Sayıtlar

Konuşma becerilerini geliştirmek için uygulanan beyin fırtınası oturumlarında, öğrencilerin işlenen derslere içtenlikle katıldıkları; yazma becerilerini geliştirmek için hazırlanan çalışma kâğıtlarını da ciddiye ve samimiyetle doldurdukları kabul edilmiştir. Ayrıca tartışma konuları doğrultusunda öğrencilerin dile getirdiği söylemlerin, konuşma becerisinin bilişsel ve duyuşsal boyutlarını temsil ettiği; çalışma yaprakları neticesinde oluşturulan metinlerin de yazma becerisinin bilişsel ve duyuşsal boyutlarını yansıttığı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Çalışma:

1. Araştırmacı tarafından beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinlikler kullanılarak işlenen dersler, bu dersler neticesinde elde edilen yazılı doküman ve katılımlı gözlem verileriyle,
2. Derslerde tartışılan konularda açıklanan ve konuşma becerisinin bilişsel/duyuşsal boyutunu temsil eden söylemlerle,
3. Çalışma yaprakları doğrultusunda oluşturulan ve yazma becerisinin bilişsel/duyuşsal boyutunu temsil eden metinlerle,
4. Türkçe dersinin konuşma ve yazma alanlarıyla,
5. 2008–2009 eğitim öğretim yılı ile,

6. İstanbul ili, Ümraniye ilçesinde orta sosyo-ekonomik düzeyde bir ilköğretim okulunun ikinci kademesinde öğrenim gören 12 öğrenciyle sınırlıdır.

Tanımlar

Beyin Fırtması

Akıldan geçen her türlü fikrin rahatlıkla açıklanması temeline dayanan, katılımcılara eleştiriye kapalı ve eğlenceli bir ortam sunan, bireylerin yaratıcılık yeteneklerini geliştirebilen, onlara başarı hazzını yaşatarak derse karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olan, öğrenci merkezli bir problem çözme tekniğidir.

Konuşma

Bireylerin doğuştan sahip olduğu; ancak eğitim vasıtasıyla geliştirilebilen, gerçekleşmesi esnasında birtakım bilişsel, duyuşsal ve devinimsel faaliyetleri barındıran, duygu ve düşüncelerin ses organları vasıtasıyla dışa vurumunu sağlayan dil becerisidir.

Yazma

Genellikle formel bir eğitim süreci ile kazanılan; tıpkı konuşma gibi birtakım zihinsel, duyuşsal ve fiziksel faaliyetleri barındıran, duygu ve düşüncelerin yazılı semboller vasıtasıyla yazılabilir bir zemin üzerine aktarılmasına imkân veren, dil becerilerinin en karmaşığı olarak kabul edilen eylemdir.

Yaratıcılık

Bireyin karşılaştığı bir soruna öğrenme yaşantıları aracılığıyla özgün çözüm bulma becerisi; yeni bir ürün ya da düşünce üretme gücüdür. Çok sayıda fikir üretme, orijinal ürünler ya da düşünceler ortaya koyma biçiminde kendini gösterir.

Yapılandırıcılık

Öğrenmenin temelde bireyin yaşantısı ve kendince yapılandırması sonucunda oluştuğunu; bu anlamda bilginin değişmez olmadığını, kaliteli bir öğrenmenin birincil kaynaklar vasıtasıyla gerçekleştiğini savunan, hem süreç hem de ürün odaklı bir öğrenme yaklaşımıdır.

BÖLÜM 1: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle öğrenme ve öğretme konuları üzerinde durulmuş, çeşitli kuramlara göre öğrenme kavramı irdelenmiştir. Yapılandırmacılık anlayışıyla bağdaşan beyin fırtınası tekniği açıklandıktan sonra bu tekniğin öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin gelişimine ne gibi etkileri olabileceği dile getirilmiştir. Son olarak da konumuz ile ilgili daha önce yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Öğrenme ve Öğretme

İnsanoğlu hayvanlar kadar olmasa da birtakım içgüdü ve reflekslerle dünyaya gelir. Yaşamının ilk dönemlerinde bu içgüdüsel davranışlarıyla hayatını sürdürse de sonraki dönemlerde var olan içgüdülerin, bireyi hayatta tutma ihtimali çok düşüktür. Nitekim Selçuk (2006:111) ve Abacı'ya göre (2003:77) insanın çevreye uyum sağlayıp yaşamını sürdürebilmesi için içgüdüsel davranışları ve refleksleri yetersizdir.

İnsanoğlu içgüdüsel davranışlarının ve reflekslerinin yetersizliği yüzünden öğrenmek zorundadır. Bir aslan yavrusu doğumdan sonra annesini emer; fakat kısa bir süre sonra avlanma içgüdüleriyle hareket ederek yiyebileceği bir şeyler aramaya başlar. Oysaki insan yavrusu, doğum sonrası içgüdüsel olarak annesini emse de aylar sonra “yeme” davranışını öğrenmek zorundadır. Çünkü annesi, ona yaşamı boyunca süt veremeyecek ya da “sadece süt”, artık ona yetmeyecektir. Dahası insan, aslan gibi avlanamamaktadır. Bu bakımdan insanoğlu hayatını idame ettirmek için bilgi, beceri, tutum ve davranışlarının büyük bölümünü öğrenerek kazanır. Nitekim Yıldırım'a (1998:4) göre, “nasıl davranacağını, nasıl çalışacağını, nasıl düşüneceğini; hatta bütün bunları nasıl öğreneceğini dolaylı veya doğrudan yollarla öğrenir.”

Yaşam için şart olan öğrenmenin ne olduğu yüzyıllardan beri araştırılmaktadır. Birçok meraklı insan, filozof, bilim adamı öğrenmenin ne olduğunu, nasıl gerçekleştiğini, öğrenmenin nasıl daha iyi bir biçimde gerçekleştirilebileceği incelemişlerdir. “Öğrenmeyle ilgili pek çok görüş ortaya atılmış, pek çok sonuç elde edilmiş olsa da öğrenmenin tanımı, -ortak noktaları olmasına rağmen- bakıldığı yere göre değişiklik göstermiştir” (Selçuk, 2006:121).

“İnsanlar, yaşamları boyunca karşılaştıkları çeşitli durumlarla etkileşim içinde bulunmaktadırlar. Öğrenme, bu etkileşim sonucu kişide oluşan kalıcı davranış

değişikliğidir” (Tay, 2005:211). Başka bir ifadeyle “öğrenme, çevresi ile etkileşimi sonucu bireyde oluşan bilişsel, devinimsel, duyuşsal ve nörofizyolojik değişiklikleri, içeren karmaşık bir süreçtir” (Kaya ve Akçin, 2002:32). Bir başka tanıma göre ise “öğrenme, çevresi ile etkileşimi sonucu kişide oluşan düşünce, duyuş ve davranış değişikliğidir” (Özmen, 2004).

En genel şekliyle, “bireyin olgunlaşma düzeyine göre çevresiyle etkileşimi (yaşantı) ya da tekrar sonucu, daha sonra karşılaşacağı durumlara farklı bir yaklaşım göstermesine sebep olan, nispeten kalıcı izli davranış değişikliğine öğrenme denir” (Aydın, 2003:31; Büyükkaragöz ve Çivi, 1999:16; Demirel, 2007:10; Ertürk, 1998:78; Kılıç, 2003:145).

Öğrenme tanımlarına bakıldığında üç nokta dikkat çekmektedir: Öğrenmede davranış değişikliği söz konusudur, öğrenmeyle oluşan davranış değişikliği nispeten kalıcı izlidir, öğrenme bireyin yaşantısının ürünüdür. Ortak noktalardan hareketle bir davranışın öğrenme olarak nitelendirilmesi için Özçelik, (1998:1)

1. Bireyin sonradan kazanmış olması,

2. En azından belli bir kararlılıkla gösterilmeye başlanması gerektiğini belirtir.

Öğrenmeyle daha önce hiç olmayan ya da olsa bile bir dahaki sefere farklı bir özellik gösteren davranış kazanımı gerçekleşir. Bu davranış geliştirilerek ya da körelerek, gerektiğinde tekrar kullanılmak üzere bireyin belleğinde saklanır. Dolayısıyla davranış, nispeten kalıcı bir nitelik taşır. Bununla beraber bireyin öğrenmesi elbette kendi yaşantısına göre şekillenir. Selçuk’a (2006:124) göre, “her bireyin çevresiyle kurduğu etkileşim farklı olduğu için öğrenme de bireysel olarak gelişir.”

“İnsan gerek kendi ihtiyaçlarını karşılamada gerekse başkaları ile iletişim kurmada lazım olabilecek yeni ve değişik bilgileri, öğrenme merakı içindedir” (Abacı, 2003:111). Bu açıdan öğrenmeyi çevreye uyum süreci olarak da değerlendirebiliriz (Kılıç, 2003:144). Çevresinde olup bitenlerden haberdar olan bireylerin başarılı olmaları, gelişmiş bir öğrenme yeteneğine sahip olduklarının ispatı niteliğindedir.

Çevresiyle etkileşimi gelişmiş bireylerin yaşamlarında başarılı olmalarına rağmen “pek çok insan öğrenmeyi bir beceri olarak değil de doğuştan gelen bir yetenek olarak görür, onu geliştirmek için çaba harcamaz” (Yıldırım, 1998:6). Oysaki öğrenme potansiyeli

kalıtsal olarak sınırlanmış olsa da üst sınıra ulaşmaya dek geliştirilmeye müsaittir. İnsanların büyük bir kısmı ya kendisinden kaynaklanan sebeplerle ya da doğru öğretim yöntemi ve tekniklerinin kullanılmaması nedeniyle öğrenme kapasitelerini zorlamamaktadır.

Öğrenmenin gerçekleşmesinde etkili olan belli başlı faktörler şu şekilde sıralanmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999:16):

- ✓ Öğrenmeye hazır olma,
- ✓ Motivasyon (Güdülenme),
- ✓ Alıştırma-tekrar,
- ✓ Öğrenme materyali.

Öğrenmeye hazır olma, motivasyon, alıştırma-tekrar, daha çok bireyin kendisiyle ilgili hususlardır. Psikolojik açıdan hazır olan, yüksek motivasyona sahip birey, daha hızlı öğrenebilmektedir. Öğrenilenin kalıcılığını da sonradan yapılan tekrarlarla sağlanacaktır. Öğrenme materyali ise öğrenene bağlı olmakla birlikte, büyük oranda öğretene ve öğretmeyle ilgilidir. Herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama faaliyeti olarak nitelendirilen öğretme, öğrenenin zihinsel yapısı ve öğretene yatkınlığına göre değişiklik göstermektedir. Başaran'a (1991:136) göre "öğretme, öğretmen tarafından hedeflenen davranışları öğrencilere kazandırmak için düzenlenmiş yaşantılar sürecidir."

Hedeflenen becerileri öğrenciye kazandırmanın pek çok yolu vardır. Her bireyin baskın zekâ türünün farklı olduğu düşünülürse öğretme faaliyetlerinin de çeşitlenmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Nitekim Önder (1986:36), öğretme-öğrenme etkinliklerinde öğretmenin tek ve değişmez bir yola, örneğin, sadece soru-cevap veya anlatma yoluna başvurması; öğrencilerin özellikleri ve öğrenim konusunun yapısıyla çelişebileceği gibi, eğitim amaçlarının gerçekleşmesini de engelleyeceğini belirtmektedir.

Öğrenmeye farklı açılardan bakan araştırmacılar, daha iyi öğrenmeyi sağlamak için değişik faktörlerin etkili olduğunu savunmaktadırlar. Pavlov, Watson, Guthrie, Thorndike, Skinner, Hull gibi araştırmacılar öğrenmeyi uyarıcı ile tepki arasındaki ilişki olarak değerlendirirken, Piaget, Bruner ve diğer Gestalt okulu psikologları, uyarıcı tepki

arasındaki zihinsel faaliyetlerin öğrenmeye dâhil edilmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. İşte bu noktada öğrenmenin nasıl sağlanacağıyla ilgili kuramlar devreye girmektedir.

1.1.1. Davranışçı Kurama Göre Öğrenme

Öğrenme kavramı farklı yaklaşımlarla açıklanmaya çalışılmıştır. Bu kavram, araştırmacının baktığı yere göre değişen sonuçları beraberinde getirmektedir. Buna bağlı olarak da öğrenme literatürü, etkisi altında bulunduğu akıma göre şekillenmiştir. Öğrenme, kimine göre organizmaya bağlı olarak değişiklik göstermeyen basit bir tepki olarak nitelendirilmiş, kimine göre ise uyarıcının özelliğine, bireyin yaşantılarına ve fizyolojik yapısına göre şekillenen bir davranış değişikliği olarak adlandırılmıştır.

“Uzun yıllardan beri devam eden öğrenme çalışmaları, bugünkü bilişsel psikolojinin öncüsü sayılan ve öğrenmeyi algı ilkeleri ile açıklamaya çalışan Gestaltçılar dışında, büyük oranda davranışçı akımın etkisinde kalmıştır” (Kılıç, 2003:160). Kuruculuğu ve ilk savunuculuğu J.B. Watson tarafından yapılan davranışçı yaklaşımın felsefi alt yapısını John Locke, fizyolojik alt yapısını İvan Petroviç Pavlov ve psikolojik alt yapısını E.L. Thorndike, B.F. Skinner, Hull, L.L. Bernard oluşturmuştur (Ersanlı, 2003:169). Davranışçı yaklaşıma göre öğrenme insanların yaşantıları neticesinde ortaya çıkan kalıcı ve basit değişikliklerdir. Başka bir ifadeyle bireyin çevreden gelen bir uyarıcıya verdiği tepkidir.

20. yüzyılın başlarında Watson, insan davranışlarını açıklamada içe bakışın yersiz ve yetersiz olduğunu öne sürerek, ele alınan verilerin gözlemlenebilir ve ölçülebilir olduğu takdirde davranışların açıklanabileceğini savunmuştur. “Objektif olmayan, kanıtlanamayan, somut olarak ölçülüp değerlendirilmeyen hiçbir yaklaşımın değeri yoktur” ilkesi, davranışçılığın temelini oluşturmuştur (Ersanlı, 2003:169).

“Klasik davranışçılığın amacı, önceleri içebakışla gözlemlenmesi gerektiğine inanılan duygu, düşünce ve coşku gibi olguların, uyarıcı ve tepki terimleriyle açıklanabileceğini kanıtlamaktır” (Anabritannica, 1994:340). Bireylerin uyarıcılara verdiği tepkileri açıklamada iç gözlem yapmak ve zihinsel sürecin verilerini ölçmek çok güçtür. Bu açıdan dış uyarıcılar davranışın oluşumunda etkili olan ve incelenmesi gereken faktörlerdir görüşü, davranışçılar tarafından kabul görmüştür.

Ülgen'e göre (1995:160), davranışçı yaklaşımda:

- Birey davranışlarını tecrübe ile kazanır.
- Çevredeki uyarıcılar değiştiği zaman bireyin davranışları da değişir.
- Bireyin tüm davranışları öğrenilmiştir, yine öğrenmeyle değiştirilir anlayışı hâkimdir.

“Davranışçılar beynin öğrenmedeki rolünü küçümseyerek onu bir bağlantı organı olarak görmekteyler. İnsanı uyaranlara belli tepkiler veren biyolojik bir makine, davranışı da mekanik bir süreç olarak algılamaktadırlar. Bu bağlamda öğretim faaliyetlerinin içeriğini, araç-gerecini, öğretim programını, koşullanmayı sağlayan uyarıcı; öğrencinin tepki olarak gösterdiği davranış değişikliği de öğrenme olarak nitelendirirler. Davranışçı yaklaşıma göre öğrenmenin gerçekleşmesi için, uyarıcının tepki üzerinde kalıcı bir denetim kazanması gerekir. Bunun için de öğretimde yer verilecek yineleme ve alıştırmaya etkinliklerine, bu etkinlikler sırasında öğrenciye sağlanan ipuçlarına, öğrencinin gösterdiği istendik yöndeki tepkinin pekiştirilmesine önem verilmelidir” (Gropper, 1983; Gropper,1987).

“Davranışçı anlayışa göre öğretim, genellikle öğrenci davranışlarını dışardan koşullama ya da biçimlendirme üzerinde odaklanmaktadır” (İplikçi, 2006:25). Öğrencinin yaptığı istendik davranışın neticesinde onu verilen sözlü ya da maddi pekiştirici onun davranışı tekrarlama ihtimalini artıracaktır. Verdiği doğru cevabın karşılığında öğretmeninden “afetin” alan bir öğrencinin parmak kaldırmaya devam etmesi, bu görüşü destekler niteliktedir.

“Davranışçı yaklaşımda öğretim ortamı ve materyali, öğretim stratejileri öğrenciler adına öğretmen ya da uzmanlar tarafından önceden belirlenir” (Şimşek ve Deryayakulu,1994). Bununla beraber öğrenci özellikleri, ihtiyaçları; öğretimin hedefleri ve içeriği eğitim uzmanlarınca tespit edilerek dönütler çerçevesince şekillendirilir.

“Davranışçı öğrenme yaklaşımı güdülenme, yineleme ve yaparak öğrenmeye de büyük önem vermektedir” (Güner, 2004:4). Öğrenmenin en iyi biçimde gerçekleşmesi için dersi dinlemeye istekli, yüksek düzeyde motive olmuş bireylere ihtiyaç vardır. Psikolojik açıdan öğrenmeye hazır olan öğrencilerin öğrenme etkinliklerini kendilerinin yapması, öğrenmenin kalitesini artıracaktır. Kalıcı bir öğrenme sağlamak için de öğrenciye düşen, öğrendiklerini belli aralıklarla tekrar etmektir.

Gelişen teknolojiyle birlikte bireylerin öğrenme ihtiyaçları da değişmektedir. Davranışçı yaklaşımın esas aldığı uyarıcıların aynı sonuçları doğurduğu ilkesi değişen ve gelişen dünyanın ihtiyaçlarını tam anlamıyla karşılayamamaktadır. Öğretmeninden “olumlu tepki” alan bir öğrenci parmak kaldırmaya istekli hale gelirken, bir diğeri kendi içinde olup bitenler ya da yaşantısını etkileyen birtakım gelişmeler yüzünden bu uyarıcıya tepkisiz kalmakta veya farklı bir tepki vermektedir. Bununla beraber öğrenmenin basit bir tepki olduğu iddiası, bu kavramın tam anlamıyla açıklanmasında yetersiz kalmıştır. Bu sebeplerle davranışçı yaklaşıma alternatif yeni anlayışlar ortaya çıkmıştır.

1.1.2. Bilişsel Kurama Göre Öğrenme

Davranışçı öğrenme kuramının ortaya attığı ilkeler uzun yıllar öğrenme kavramının açıklanmasında öncelikle başvurulan kaynaklar olmuştur; ancak davranışçı kuram 1970’li yıllardan sonra algılama, benlik, dikkat, problem çözme vb. karmaşık bilişsel süreçleri açıklamada yetersiz kalmış ve etkisini yitirmeye başlamıştır (Erden ve Akman, 2001:157; Kılıç, 2003:160).

Bilişsel kuram öğrenmeyi, uyarıcıya verilen basit bir tepki olarak nitelendirmenin eksik bir açıklama olduğunu savunmuştur. Öğrenme sürecinde bireyin davranış olarak ortaya koyduğu tepki, salt uyarıcının tetiklemesiyle ortaya çıkmaz. Öğrenme sırasında zihin yoğun olarak çalışır ve öğrenme sürecine dâhil olur. Duyu organlarıyla algılanan uyarıcılar beyne gelerek orada pek çok zihinsel işlemlere tabi tutulur ve davranış bu zihinsel işlemler sonunda gerçekleşir. Dolayısıyla uyarıcıdan başlayıp tepkiyle sonuçlanan öğrenme sürecinde, organizmaya bağlı olarak şekillenen zihinsel faaliyetler büyük oranda etkilidir.

“Bilişsel yaklaşımçılar, öğrenme sürecinin en azından U-O-T (Uyarıcı-Organizma-Tepki) modeliyle açıklanması gerektiğini ifade etmişlerdir” (Bacanlı, 2002:180). Birey öğrenme sırasında bilişsel süreçleri kullanarak algılarını belleğinde yeniden yapılandırarak öğrenmektedir. Nitekim Demirbaş ve Yağbasan’a göre (2004:3) göre, “organizma dış uyarıcıların edilgen bir alıcısı değil, davranışların etkin belirleyicisidir.”

Bellekte gerçekleşen yeniden yapılandırma işlevi öğrenmenin temelini oluşturur. Öğrenme içsel bir süreç olup davranışçı kuramın iddiasının aksine doğrudan gözlemlenemez. “Bu yaklaşımda hafıza, algı, hatırlama, yaratıcılık, dikkat, tanıma,

bilgiyi kodlama, örgütlenme ve depolama gibi içsel süreçler ön plandadır” (Bacanlı, 2002:180; Erden ve Akman 1998:145; Güner, 2004:4). Bu bağlamda bilişsel yaklaşımın amacı adı geçen zihinsel aktivitelerin nasıl gerçekleştiğini ve örgütlendiğini açıklamaktır.

“Bilişsel yaklaşıma göre birey tarafından algılanan ve insan beyninin gerekli noktalarına iletilen uyarıcılar duyuşsal bellek, kısa-sürelili bellek (çalışan bellek), uzun-sürelili bellek gibi bazı bölümlerde çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek öğrenme davranışını ortaya çıkarır. Bu kurama göre, dış çevreden duyu organları aracılığıyla algılanan bilgiler, zihinde tıpkı bir bilgisayarın verileri işlemeşsi gibi işlenmektedir” (Deryakulu, 2001).

Duyusal bellek duyu organları tarafından algılanan sayısız uyarıcının toplandığı merkezdir. Buraya gelen bilgiler çok kısa bir süre için hafızada tutulmakla beraber, belleğe işlenmemektedir. Sınırsız kapasiteye sahip olan bu merkez bir süzgeç vazifesi görerek bireyin dikkat ve ilgisine göre seçilen uyarıcıları kısa süreli belleğe göndermekle yükümlüdür.

Kısa süreli bellek, önceden öğrenilmiş bilgilerle yeni öğrenilen bilgilerin ilişkilendirildiğı ve yeniden örgütlendiğı merkezdir. Burası, duyuşsal bellek tarafından kısa süreli belleğe gönderilen bilgilerin ortaya çıkardığı düzensizliğin, geçmiş öğrenmelerin yardımıyla dengelenip, anlamlı bilgi haline getirilmesi görevini üstlenmektedir.

Uzun süreli bellek ise anlamlı öğrenmelerin kalıcı biçimde saklandığı bellektir. Burada saklanan bilgiler, yeni karşılaşılan bir durum esnasında kısa süreli bellek tarafından geri çağrılarak, yeni öğrenmenin gerçekleşmesine imkân vermektedir. İnsan hafızası olarak tabir edilen bölüm burasıdır.

Aşağıda verilen tabloda bellek türlerinin sorumluluklarına ayrıntılarıyla değinilmiştir.

Tablo 1. Bellek Türleri ve Özellikleri

BELLEK TÜRLERİ			
Özellikleri	Duyuşsal Kayıt	Kısa Süreli Bellek	Uzun Süreli Bellek
Bilgi Girişi	Çevredeki tüm uyarıcılar	Dikkat ve seçici algı süzgecinden geçen bilgi	Kısa süreli bellekte tekrar edilen ve kodlanan bilgi
Bilginin Kalış Süresi	Yarım saniyeden dört saniyeye kadar	Tekrar edilmediği takdirde en fazla 20 saniye	Sürekli olarak kaldığı düşünülmektedir
Kapasitesi	Sınırsızdır	Çok küçüktür (7+2 birim olduğu ifade edilmekle birlikte üç birim olduğu da savunulmaktadır)	Sınırsız olduğu düşünülmektedir
Bilginin Biçimi	Alınan uyarıcıların aynı kopyası	Sözel, görsel ve muhtemelen anlamsal	Büyük ölçüde anlamsal, görsel ve sözel şemalar, önerme ağları
Geriye Getirme	Mümkün değil	Tekrar etme ve otomatik geri getirme	Geriye getirme ipuçlarına, temsil etme ve örgütlemeye dayanır

Kaynak: Senemoğlu (1997:309).

Bilişsel yaklaşıma göre davranışçı yaklaşımın davranışta değişme olarak tanımladığı olay, gerçekte kişinin zihninde oluşan öğrenmenin dışı vurumudur. İnsan zihninde gerçekleşen bir takım fizyolojik ve biyokimyasal olayların, belleğe kodlanmasıyla öğrenme gerçekleşmekte ve davranış olarak açığa çıkmaktadır.

Jonassen'a (1988) göre, "öğrenciler, öğretim sırasında kendilerine sunulan uyarıcılara edilgen biçimde tepki vermek yerine, etkin araçlarla sunulan bilgilere dikkatini verme, yeni bilgilerle ilgili olarak önceden edinilmiş bilgileri bellekten çağırma, yeni ve eski bilgileri ilişkilendirerek yapısal açıdan yeniden düzenleme ve daha sonraki öğrenmelerde tekrar kullanmak üzere bu yeni yapıyı, kendilerine özgü yöntemlerle belleğe kodlayarak öğrenmektedirler" (Akt: Deryakulu, 2001). Oysaki davranışçı öğrenmede öğrenciler uzmanlarca önceden belirlenmiş etkinliklere sık tepki vermek zorunda bırakılarak, bireysel özellikleri ve geçmiş deneyimleri çerçevesinde gösterebilecekleri farklı zihinsel işlemler engellenmekte, dolayısıyla öğrencilerin öğrenmeye etkin katılımları zayıflatılmaktadır.

Bilişsel öğrenme yaklaşımı, davranışçı yaklaşımın eksik bıraktığı noktaları açıklamış, özellikle de davranışçılığın tam olarak aydınlatamadığı karmaşık öğrenmelerin nasıl

gerçekleştiğini anlamamıza yardımcı olmuştur. İstendik yönde davranış değişikliği olarak nitelenen öğrenme, ister “uyarıcı-tepki arasındaki basit bir süreç” isterse de “uyarıcı-tepki sürecine dâhil edilen zihinsel işlemler neticesinde gerçekleşen davranış” olarak açıklansın, insan beyni ve psikolojisi tam olarak keşfedilmediği sürece değişim ve gelişmelere açık olacaktır. Bu anlamda iki temel anlayış olan davranışçı ve bilişsel yaklaşımlara alternatif olabilecek pek çok öğrenme kuramı geliştirilmiş ve geliştirilmeye devam edilecektir.

1.1.3. Yapılandırmacı Kurama Göre Öğrenme

Uzun yıllardır devam eden öğrenme çalışmaları göstermiştir ki birey, öğrenme sürecinin planlanmasında ve uygulamasında aktif olarak öğrenme faaliyetine dâhil edilmezse, başarılı bir öğrenmenin gerçekleşmesi ihtimali düşüktür. Bireye dışarıdan yapılan müdahalelerle bilgiyi ya da davranışı -istenilen düzeyde- öğretmek, pek mümkün görünmemektedir. Öğrenmede bireyi başarıya götüren, hedef davranışın yapılarak, yaşanılarak öğretilmesidir. Bu anlamda öğrenme işinin gerçekleşmesinde “uyarıcıları”, “tekrarı”, “pekiştirmeyi” ve bu unsurlarla birlikte “zihni”, öğrenme sürecine dâhil eden nesnelci kuramlar yeterli görülmemektedir. Davranışçı ve bilişsel öğrenme kuramlarının aksine öğrenme eyleminin gerçekleşmesinde, öğrencinin sürece en başından beri aktif olarak katılımını esas alan yapılandırmacı uygulamalar, son yıllarda pek çok eğitimci tarafından desteklenmektedir.

“Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme sürecinin hazırlık aşamasından, gerçekleşme anına; içeriğin belirlenmesinden, eğitim öğretim uygulamalarının tespitine kadar her alanda öğrenciyi merkeze alarak, öğrenen açısından aktif bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bu bağlamda yapılandırmacılık geleneksel bilgi kuramlarından tamamen farklıdır” (Özerbaş, 2007:612). Yapılandırmacılık üst düzey düşünme becerilerine yönelik hedefler üzerinde yoğunlaşmakta ve öğrencilerin gereksinimlerini dikkate almaktadır. Yapılandırmacılar “Ne öğretilmeli?” yerine, “Birey nasıl öğrenir?” sorusu ile ilgilenmektedir (Koç ve Demirel, 2008:631). Yapılandırmacı felsefenin bilgiye ve öğrenmeye bakışındaki bu tip farklılıklar, davranışçı ve bilişsel kuramın etkisindeki geleneksel eğitim programlarının değişmesine yol açmıştır.

“Nesnel bilgiyi tümüyle ya da büyük oranda reddeden yapılandırmacı yaklaşım; uzlaşmayı, işbirliğini, kültürü, bilginin değişkenlik, geçicilik ve durumsallığını temel

almakta; öznellik ve görselliği vazgeçilmez ilkeler olarak sunmakta; uluslar arası literatürde benimsendiği kadar tepki de çekmekte, önemsendiği kadar hafife de alınmaktadır” (Şimşek, 2004:115). Buna rağmen yapılandırmacılık yüzyılın en çok rağbet gören eğitim yaklaşımı olmayı başarmıştır.

Yapılandırmacılığın son yıllarda yoğun ilgi görmesi dört temel nedene dayanmaktadır (Brooks and Brooks, Akt. Kaptan ve Korkmaz 2000:22).

1. Yapılandırmacılık geleneksel olarak uygulanan yöntemlerin başarılı sonuçlara ulaşmaması karşısında yenilik ihtiyacını karşılamaya talip olduğundan büyük ilgi ve kabul görmüştür. Bu yaklaşım sınıftaki odağı, öğretmen egemenliğinden öğrenci merkezine çekerek, bir alternatif sunmaktadır.

2. Yapılandırmacılık bilgi edinme ya da yaratma sorumluluğunu öğrenciye geçirmesi ve öğretmene atfedilen geleneksel rolleri değiştirmesi ile öğrenme öğretme süreçlerini vurgulamaktadır.

3. Yapılandırmacılık öğrenci, öğretmen ve okul yönetimini birçok gereksiz bürokratik işlemden kurtarmaktadır.

4. Yapılandırmacılık bilginin/gerçeğin bireyler tarafından yaratıldığını öne sürmesi farklı bakış açılarını ortaya çıkarma ve destekleme konusundaki ilgisi ile toplumdaki grupların düşüncelerinin önem kazanmasına neden olmuştur.

Yapılandırmacı görüş, temelde kavramların bireyin yaşantısı yoluyla oluşturulduğunu ve bireyce yapılandırılan bu kavramların yine yaşantılar yoluyla yansıtıldığı ilkesine dayanır. Bir başka deyişle bilginin keşfedilmek yerine yorumlandığını ya da oluşturulduğunu savunur. Yapılandırmacı anlayışa göre, öğrenme bir anlamlandırma arayışıdır. Birey yaşadığı dünyayı, tecrübelerine dayalı olarak algılar ve anlar. Kurallarını ve zihinsel modellerini kendisi geliştirir. Bu anlamda bilgi bireyin dışında değil; aksine kendi deneyimleri, yaşantıları ve yorumları ile oluşmaktadır.

“Bilginin öğrenen tarafından oluşturulduğu bu süreçte, ön bilgiler önemli bir yere sahiptir ve bireye özgüdür. Bu nedenle öğrencilerin kendi zihinsel yapılarının farkına varması ve yanlıştın nedenlerini görmesi sağlanmalıdır” (Açıköz, 2003:64–65).

Yapıcı görüş kuramsal açıdan Piaget'in şekillendirdiği "bilişsel yönelimli yapılandırıcılık" ve Vygotsky'nin ortaya attığı "toplumsal yönelimli yapılandırıcılık" olmak üzere birbirini destekleyen iki görüşü barındırır (Deryakulu, 2001; Keskin, 2007:7). Piaget'e göre öğrenme algılama ve düşünme üzerine kuruludur. Glasersfeld (1995) Piaget'in yapısalcılığını açıklarken "Bilgi pasif olarak sindirilemez; fakat düşünen bireyler tarafından inşa edilir" görüşünü savunmaktadır (Akt. Zembat, 2007:307). Dolayısıyla öğrenme sırasında birey edilgen bir alıcı olmaktan çok etken bir öğrenici olup, bilgiyi önceki yaşantılarından hareketle zihinsel süzgecinden geçirip, yapılandırarak öğrenmektedir.

Yapıcı öğrenmede eski bilginin harekete geçirilmesinden yeni bilginin uygulanmasına kadar geçen süreçte zihin, birtakım karmaşık işlemleri gerçekleştirir. Buna göre birey yeni bir yaşantı ile karşılaştığı zaman, onu ilk olarak geçmiş yaşantılarıyla kıyaslar ve ne olduğunu anlamlandırmaya çalışır. Buna özümleme denir. Eğer bireyin öğrendiği yeni bilgi eski öğrenmeleri ile uyuyorsa bu zaten bireyin belleğinde var olan bir bilgidir; oysaki yine yaşantı bireyin zihinsel şeması ile uyumlayıp bir dengesizlik durumu oluşturuyorsa, zihinsel yapı, yeni yaşantıya uydurulmaya çalışılır. Bu sürece de uyumsama denir. Öğrenme sürecinin son aşaması olan dengeleme ise bireyin yeni yaşantısı ile eskisi arasındaki uyumsuzluğu ortadan kaldırıp, yeni olanı kabullenmesiyle son bulur. Dolayısıyla öğrenmenin gerçekleşmesinde "bireyin önceki yaşantıları" ve özellikle "zihin" etkin rol oynamaktadır.

İkinci görüş olan sosyal yapılandırıcılıkta ise Piaget'in açıkta bıraktığı sosyal etkileşimin, kültür ve kültür unsurlarının, çocuğun zekâsının şekillenmesine yardımcı olduğu vurgulanmıştır. Vygotsky "potansiyel gelişim alanı" (zone of proximal development) kavramını kullanarak öğrenmenin sosyal ortamda, öğrenenin ilgisi dâhilinde ve öğretmenlerin (öğretmen, aile, arkadaş vs.) rehberliğinde gerçekleştiğini savunur (Korkmaz, 2003:199).

Sosyal etkileşim, küçük adımlarla da olsa yaşam boyunca bireyin zihni üzerinde çeşitli etkiler yapmakta ve bu etki kültürden kültüre değişiklik göstermektedir. Birey çevrenin ve insanların kendisine sunduğu toplumsal yaşantıları zihninde yoğurarak, kendine has belleğini oluşturur. Hiç kaplan görmeyen bir çocuğun sadece düşünerek kaplanın ne olduğunu anlamaya ya da anlatmaya çalışmasını beklemek abes olacaktır. İşte, çevre ve

sosyal yaşam bu noktada devreye girerek, çocuğun yeni bir zihinsel şema oluşturmasını sağlayacak verileri sunmaktadır.

“Birey, içinde bulunduğu ortamdaki verileri bazen gözlemleyerek bazen taklit ederek kimi zaman da eski öğrenmelerinden yola çıkıp kendi çabasıyla algılayarak öğrenir; ancak kendisine sunulan bilgileri ham biçimiyle almaz, bunları kendi zihninde yapılandırdıktan sonra kabul eder” (Saban, 2000:171). Dolayısıyla öğrenme, çevrenin ya da kültürün insana sunduğu verilerin öğrenen tarafından tekrar yapılandırılmasıyla ortaya çıkar.

Yapılandırmacılık, bilginin değişmezliğine karşı olan tutumu, öğrenme sürecinin merkezine öğrenciyi koymuş olması, öğrenme ortamını eğlenceli bir hale dönüştürmesi gibi pek çok özelliği ile son yüzyılın en çok rağbet gören öğrenme kuramı olmuştur. Bu açıdan pek çok öğretim programında, bu anlayışın yansımalarını görmek mümkündür. Ülkemiz bu değişim sürecinden nasibini alarak, 2005 yılından itibaren yapılandırmacı anlayışı esas alan yeni bir eğitim-öğretim programlarını uygulamaya başlamıştır. Bu bakımdan yapılandırmacılığın, öğretim uygulamalarını nasıl etkilediğini, ne gibi değişikliklere neden olduğuna değinmek gereklidir.

1.1.4. Öğrenme Kuramlarının Öğretim Uygulamalarına Yansıması

1.1.4.1. Klasik Kuramların Öğretim Uygulamalarına Yansıması

Bilgiyi işleme mantığına dayanan bilişsel öğrenme kuramı, her ne kadar zihinsel faaliyetleri öğrenme olayına dâhil edip, öğrenmeyi içsel bir süreç olarak nitelendirerek, davranışçı öğrenme yaklaşımından ayrılrsa da her iki öğrenme kuramı da temelde öğrenmenin dışardan gelen uyarıcılar sonucunda ortaya çıktığını öne sürmektedir. Davranışçı yaklaşıma göre dış uyarıcının etkisiyle “davranış” öğrenilmekte, bilişsel yaklaşıma göre ise yine dış uyarıcının tetiklemesiyle “bilgi” öğrenilip, bilginin zihinde meydana getirdiği değişme, davranışa yansımaktadır.

“Bilişselciler öğrenme sürecine zihni dâhil etmelerine rağmen öğretim uygulamalarında nesnel bir gerçekliğin var olduğuna inanmakta, bu nedenle davranışçı kuramda olduğu gibi amaç ve görev çözümlenmeleri yoluyla öğrencilere öğrenmeleri gereken bilgileri aktarırken, nesnel gerçekliği göre hareket etmektedirler” (Jonassen, 1990). Bu anlamda öğrencinin eğitim öğretim faaliyetleri sırasında karşılaşacağı problemler, çözüm

önerileri, öğrenme ve öğretme materyalleri; hatta öğrenme sırasında kullanacağı zihinsel etkinlikler önceden belirlenmekte ve kolaylaştırılarak öğrenciye sunulmaktadır.

“Sonuç itibari ile öğrenme sırasında her öğrenci kendine özgü birtakım bireysel bilgi işleme etkinliklerini kullanabilme olanağı bulsa da, öğrencilerde oluşması beklenen öğrenme ürünleri, yine her öğrenci için aynı gerçeklik ya da bilgilerin aynı biçimde kazanılmasını kapsamaktadır” (Deryakulu:2001).

Nesnelci görüşe göre şekillenen davranışçı ve bilişsel öğrenme uygulamalarında öğrenci ihtiyaçlarından, öğrenme hedeflerine; öğrenme-öğretme uygulamaları sırasında kullanılacak materyal, yöntem ve tekniklerden, öğrenme içeriğine kadar pek çok husus, konunun uzmanları tarafından belirlenmekte, öğrenmeyi bizzat gerçekleştirecek olan öğrenci sürecin dışında tutulmaktadır. Bilişsel yaklaşıma göre, öğrenci zihinsel açıdan kendine tanınan hak oranında aktif olsa da dışarıdan yönlendirilmektedir. Bu durum modern eğitim anlayışıyla, öğrencinin aktif katılımını esas alan öğrenci merkezli eğitimle bağdaşmamaktadır.

Schvvier (1995), nesnelci kökenli öğretim uygulamalarını, öğrencilerin önceden belirlenmiş amaçlara, önceden belirlenmiş çeşitli etkinlikleri gerçekleştirerek ulaşmalarını vurgulamaları nedeniyle “yönlendirmeci” yaklaşımlar olarak görmekte; öte yandan, öğrencilerin öğretim sırasında kendi amaçlarını oluşturmalarına, hangi öğrenme deneyimlerini nasıl yaşayacaklarına kendilerinin karar vermelerine olanak tanıyan, öğrenme süreci üzerinde öğrenci denetimine vurgu yapan, yapıcı görüşe dayalı öğretim uygulamalarını ise “demokratik” yaklaşımlar olarak nitelendirmektedir (Akt: İplikçi, 2006:29). Bu açıdan günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte insan yetiştirmek adına ülkemiz dâhil pek çok ülke, eğitim-öğretim faaliyetlerinin merkezinde öğrencinin olduğu yapılandırmacı anlayışa dayalı öğretim programlarıyla, davranışçı ve bilişsel yaklaşımların esas alındığı öğretim programların yerini değiştirmektedir.

1.1.4.2. Yapılandırmacı Yaklaşımın Öğretim Uygulamalarına Yansıması

Değişen teknolojiyle birlikte gelişen dünyanın eğitim ihtiyaçları da değişmiştir. Geçmişte belli kalıplara sahip olan bireyler, hayatını rahatlıkla idame ettirebilirken, günümüzde gerek kendi ihtiyaçlarını karşılamak gerekse toplumun ve küresel dünyanın ihtiyaçlarına cevap verebilmek, birtakım donanımlara sahip olmayı gerektirir.

Karşılaştığı sorunlara farkı çözüm önerileri sunabilen, problemlerini yaratıcı çözümler bularak aşabilen, gizil güçlerinin farkına varıp kendini rahatlıkla ifade edebilen bireyler yetiştirmek, kaliteli bir eğitimin hedefleri arasındadır. Ülkemizde uzun yıllardan beri eğitim hedeflerine ulaşabilmek adına farklı öğrenme-öğretme süreçleri işe koşulmuş; ancak hedeflenen başarıya ulaşamamıştır. Bu noktada içerikten, öğretmenlere; ihtiyaçlardan, hedeflere; kullanılan yöntemlerden, materyallere kadar pek çok hususun şekillenmesinde esas olan eğitim felsefelerini sorgulamak gerekmektedir.

Daha düne kadar geçerliliğini koruyan geleneksel kuramların öğretim uygulamaları, ezbere önem verip, “öğretmen merkezli olması açısından öğrenciyi hazıra alıştırarak onu pasif kılmakta; merak olgusunu olumsuz yönde etkileyip sorgulamayan bireyler yetiştirilmesine neden olmaktadır” (Kalem ve Fer, 2003).

Yapılandırmacı yaklaşım, geleneksel eğitim kuramlarında olduğu gibi belirli bir içeriğin, belirli yöntemlerle sunulması ve öğrenmenin gerçekleşmesi için, öğrencinin dışındaki çevrenin düzenlenmesi ilkelerini benimsememektedir. Bunun yerine öğrenmenin kolaylaştırılmasını ve bilginin öğrencinin yapılandırmasına uygun hale getirilerek bizzat öğrenci tarafından keşfedilmesini esas almaktadır.

Geleneksel öğretim uygulamalarının birçok noktada yetersiz olduğunun farkına varılması, özellikle de okul çatısı altında öğrenilenlerin gerçek hayatta kullanılamaması ve öğrencilerin edindikleri soyut bilgileri somut hâle dönüştürememeleri, yapılandırmacı yaklaşımın, geleneksel öğrenme kuramlarına alternatif olarak görülmesine neden olmuştur (Kılıç, 2004:307–308). Bu açıdan 2005 yılından bu yana uygulanan eğitim-öğretim programlarında, öğrencilerin hangi koşullarda daha iyi öğrenecekleri üzerinde durularak, yapılandırmacılık anlayışına paralel uygulamalara yer vermeye başlanmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre, başarılı bir öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için özellikle üzerinde durulması gereken, öğretimin nasıl yapılacağı ve öğrencinin yeniden yapılandırma sürecini başarılı bir biçimde gerçekleştirip gerçekleştirmediğidir. Çünkü bu anlayışa göre bilgi dışarıdan aktarılmamakta; ancak birey tarafından yorumlanılarak öğrenilmesi için birtakım ipuçları verilmektedir. Bu nedenle de bilginin yeniden yapılandırılması kadar nasıl ortaya çıkarıldığı da önemlidir.

“Yapılandırmacı yaklaşımda öğretim katı bir şekilde bilgi aracı olarak görülmemektedir” (Şimşek, 2004:125). İplikçi’ye (2006:33) göre, öğrencilerin bilgiyi yapılandırması (öğrenme) öğretimle kolaylaştırılabilir; fakat öğretimin doğrudan bir sonucu olarak gerçekleşmez. Bu nedenle öğrenciye, bilgiyi yapılandırmasını sağlayacak kadar veri sunulmalı ve öğrenmeyi kendisinin gerçekleştirmesine imkân tanınmalıdır.

Planlı ve düzenli öğretme uygulamaları olarak adlandırılan öğretimde, herhangi bir bilgi girdisi olmaksızın öğrenmenin gerçekleşmesi çok zordur. Bu bağlamda öğrenmeyi sağlayan bilgi girdisi -geçmişte edinilen ve uzun süreli bellekte saklananlar ayrı tutulursa- birincil ve ikincil kaynaklar vasıtasıyla elde edilir. Birincil bilgi kaynakları, öğrenenin yaparak, yaşayarak öğrenmesini sağlayan, onu süreçte aktif kılan verilerden ibarettir. Dolayısıyla öğrenci öğretmenin anlattıklarını dinleyerek ya da ders kitaplarından okuyarak değil, araştırıp bularak; veri tabanlarını, istatistikleri inceleyerek; filmleri, slaytları izleyerek ve en önemlisi bizzat yaşayarak daha iyi öğrenebilmektedir. İkincil bilgi kaynakları ise öğrencinin pasif olduğu, anlatılanların sorgusuz doğru kabul edildiği ders kitapları, öğretmen anlatımları gibi hazır bilgi kümelerinden oluşan verilerdir. İkincil kaynaklarda sunulan bilgilerin öğrenilmesi daha kolay olmakla beraber, öğrenme açısından kalitesi ve kalıcılığı son derece zayıftır. Bu nedenle de yapılandırmacı öğretim uygulamalarında çok sık tercih edilmemektedirler.

Yapılandırmacı yaklaşımda öncelikle birincil bilgi kaynaklarına başvurulur. Çünkü bu anlayışta, öğrencilerin sunulan bilgileri aktardığı şekliyle ve yorumlamadan öğrenmeleri beklenmez. Öğrenci dinlediğinden, okuduğundan; gördüğü ya da duyduğu verilerden kendi payına düşeni öğrenir. Öğretmenin anlattıkları ya da öğrencinin okuduğu bilgiler ne kadar faydalı olursa olsun öğrenci bunları uygulayamıyorsa, öğrenme açısından hiçbir anlamı yoktur. Bodner (1986, 1990) öğretmenin çok iyi bir öğretici olsa bile, öğrencinin her zaman öğrenemeyeceğini vurgulamıştır. Ona göre bilgi öğrenenin kafasında yapılandırılır ve bilginin, öğretmenin kafasından öğrencinin kafasına hiçbir değişikliğe uğramadan geçme şansı çok azdır (Akt: Özmen, 2004). Bu nedenle öğrencinin bilgiyi, kendisinin oluşturabileceği öğretim uygulamalarına yer verilmesi son derece önemlidir.

Yapılandırmacı anlayışta başarılı bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan birincil bilgi kaynakları, yüksek düzeyde katılım ve yoğun zihinsel işlemleri gerektirir. Bu nedenle

birincil bilgi kaynaklarından öğrenmek, diğerlerine nazaran daha zordur. Bununla beraber yapılandırmacılığın esnek yapısı, öğrenmede özneliği ortaya çıkarır. Öznelik ise, yanlış, yetersiz ya da bir kalıba bağlı ezber bilgileri öğretmek yerine, yaratıcı çözümleri teşvik eder. Öğrencilerin farklı açılardan düşünmelerini sağlar, bireysel bilginin oluşturulmasına imkân tanır. Dolayısıyla her öğrencinin en azından kendi işine yarayacak birkaç şey öğrenmesine yardımcı olur.

Yapılandırmacılık, öğrenmenin merkezine öğrenciyi yerleştirirken, geleneksel öğretim uygulamaları uzman merkezli ve dışarıdan güdümlüdür. Bu nedenle geleneksel uygulamalarda, genellikle ikincil bilgi kaynakları kullanılmaktadır. İkincil bilgi kaynaklarına dayalı uygulamalarının sonuçlarının belli olması, öğrenme sürecinin tüm unsurlarının sorumluluklarının önceden tespit edilmesi, bu kaynakların kullanımını kolaylaştırmaktadır. Bu süreçte öğretmen aktif rol alırken, öğrenci edilgen duruma düşmekte, kendi bilgisini oluşturmak yerine, sunulanları “doğru” kabul etmek zorunda kalmaktadır. Oysaki yapılandırmacı öğretim uygulamalarının temelini oluşturan yaparak-yaşayarak öğrenme, hem öğrencinin kendi bilgisini oluşturmasını sağlamakta hem de öğrenilen bilginin kalitesini, kalıcılığını ve gerçek hayata uygulanabilirliğini azami düzeyde desteklemektedir. Öğrenci, öğrenme sürecinde aktif rol alarak davranışı ya da bilgiyi en iyi biçimde öğrenip, somut yaşantılarına yansıtabilecektir. Bu nedenle de yapılandırmacı öğretim uygulamalarının, öğrenciyi hayata daha iyi hazırladığı düşünülmektedir.

“Yapılandırmacı öğrenme sadece bilgi kaynaklarına olan farklı yaklaşımıyla sınırlı değildir. Bu anlayış genel bir çerçeve içinde öğrenme açısından öğretim programı, öğretmeni, öğretim ortamı ve öğrencinin nitelik, işlev ve rollerinde önemli değişiklikler öngörmektedir” (Şimşek, 2004:126). Yapılandırmacı anlayışın getirdiği değişiklikler öğrenmenin kalitesini artırmakla birlikte, eğlenceli bir sınıf ortamının oluşmasını da sağlamaktadır. Bununla beraber yapılandırmacı uygulamalar sınıf iklimini büyük oranda demokratikleştirmektedir.

Tablo 2. Geleneksel ve Yapılandırmacı Sınıf Ortamlarının Karşılaştırılması

Geleneksel Sınıflar	Yapılandırmacı Sınıflar
1. Eğitim programı, temel becerilerin kazanılmasına ağırlık verir ve parçadan bütüne doğru işlenir.	1. Eğitim programı, kavramlara ağırlık verir ve bütünden parçaya doğru işlenir.
2. Önceden hazırlanmış bir öğretim programına sıkı sıkıya bağlılık söz konusudur.	2. Öğretim sürecinde öğrencilerin istekleri, ilgileri, ihtiyaçları ve çeşitli konularla ilgili soruları geniş yer tutar.
3. Eğitim programıyla ilgili etkinlikler, ders kitapları ile sınırlıdır.	3. Eğitim programıyla ilgili etkinlikler, geniş ölçüde birincil derecedeki kaynaklara dayanır.
4. Öğrenciler, öğretmenin bilgiyle dolduracağı “boş kutular” veya “boş depolar” olarak algılanırlar.	4. Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumlu olan, çevreden edindikleri bilgilere kendi zihinlerinde anlam veren ve bu nedenle de öğretimde aktif olan bireyler olarak algılanırlar.
5. Öğretmenler, bilgiyi öğrencilere aktaran yegâne kaynak olarak algılanırlar.	5. Öğretmenler, öğrenme sürecinde bir öğrenen olarak öğrencilerle karşılıklı etkileşime girerler ve öğrenme çevresine düzenlerler.
6. Öğretmenler, öğrenci başarısını ve öğrenmesini değerlendirmek için sorulara kesin ve tek doğru cevap verirler.	6. Öğretmenler, öğrencilerin belli bir konu hakkında çeşitli görüş ve fikirlerini anlamak için çaba sarf ederler.
7. Öğrenci değerlendirilmesi, tamamıyla öğretimden ayrı bir süreç olarak algılanır ve genellikle testlerle eğitim programının sonunda gerçekleştirilir.	7. Öğrenci değerlendirilmesinin öğretim sürecine entegrasyonu sağlanır ve değerlendirme eğitim programı devam ederken öğretmen gözlemleri veya öğrenci çalışmalarının toplanması ve sergilenmesi gibi çağdaş yaklaşımlarla gerçekleştirilir.
8. Öğrenciler sınıfta genellikle yalnız çalışırlar.	8. Öğrenciler, sınıfta genellikle grup içinde ve diğerleriyle birlikte çalışırlar

Kaynak: Saban (2000:178).

Yapılandırmacı öğretimin her aşamasında öğrencinin ilgi, istek ve ihtiyaçlarının dikkate alınması öncelikle hazırlanan öğretim programında kendini göstermektedir. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, öğrenme sürecinde öğrencinin birikim ve

deneyimlerinden hareketle sorunlara çözümler üretebilmesine önem verilmiş, öğrenme-öğretme etkinliklerinin belirlenmesinde, öğrencinin gelişim düzeyi dikkate alınmıştır.

“Programda 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 yorumlamayı alışkanlık haline getiren, estetik zevk kazanmış ve milli değerlere duyarlı bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır” (MEB, 2005:3).

Yapılandırmacı uygulamalar öğretici rolündeki öğretmenin sorumluluklarında da önemli değişikliklere neden olmuştur. Davranışçı kuramda öğretmen bilgiyi sunan, dersi anlatan görevindeyken; öğrenci, sunulanları ezberleyen, itiraz etmeden alan durumundadır. Bilişsel kuramda bu durum biraz daha değişir. Bu defa öğrenci kendisine sunulanları imkânları ölçüsünde işleyerek öğrenir. Buna rağmen her iki kuramda da öğrenme süreci dışardan kontrol edilir ve baskın olan öğretmendir. Oysaki Yapıcı’ya (? : 40) göre, “yapılandırmacı uygulamalarda dersin otoritesi yoktur; öğretmen genellikle çevreyi öğrenciler için düzenleyen, rehberlik edendir; bilgi sunan değildir.”

Brooks ve Brooks, (1993) yapılandırmacı öğrenme faaliyetlerinin dikkat çekmek (engage), keşfetmek (explore), açıklamak (explain), değerlendirmek (evaluate), bilgiyi anlamlandırmak (elaborate) olmak üzere beş aşamada gerçekleştirilebileceğini savunurlar. Öğretmenden beklenen bu aşamaların başarılı bir biçimde tamamlanmasına zemin hazırlamaktır. Bu kurama göre öğretmen, öğrenmeyi kolaylaştırmaya çalışır, öğrencilerin anlatılanları anlamalarını sağlayacak etkinliklere yer vererek, kendi bakış açılarını oluşturmalarına yardımcı olur. Bilginin algılanması, işlenmesi, yorumlanması ya da yeniden üretilmesi ise öğrencinin işidir.

Yapılandırmacı yaklaşım değişen öğrenci ve öğretmen rollerine uygun olacak, esnek ve eğlenceli bir öğretim ortamını ön görmektedir. Öğrencinin birikim, beceri ve gelişimini göz önünde bulunduran ve öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımla hazırlanan program, bütün kazanım ve etkinlikleri de bu açıdan ele almıştır (MEB, 2005:9). Ders kitaplarında verilen etkinlikler öğrenciyi eğlendiren, eğlenirken de düşündürülen uygulamalardır. Düşünmeyi eğlenceli bir üslupla öğretmeye çalışan bu etkinlikler, öğrencinin yapabileceği ve geliştirebileceği bir nitelikte olup, hayal dünyasını ve

yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeye yöneliktir. Etkinliklerde önemli olan ne kadar öğrenildiği değil nasıl ve niçin öğrenildiğidir.

Yapılandırmacı öğretim uygulamalarının merkezinde bilgi değil; bilginin işlenmesi ve üretilmesi mantığı egemendir. Öğrencilerin verilenlerden hareketle kendi bilgilerini oluşturmaları hedeflenir. Öğrenme sürecinde ham bilgileri bütünüyle öğrenciye aktarmak ve kabul etmesini beklemek yerine, çoklu bakış açılarını yansıtan özgün görevler ve sorular kullanılır. Genellikle de birincil veri kaynaklarına ve kullanıma hazır materyallere dayalı etkinliklere yer verilir. Nitekim Fitnat ve Kaplan, (2000) derslerin öğretmen rehberliğinde işbirlikçi öğrenme, drama, beyin fırtınası gibi teknikler ve projelere dayalı olarak sürdürüldüğünü belirtmektedir.

Yapılandırmacı öğretim uygulamalarının değerlendirilmesi de öğretim kapsamında yapılır. Öğretmenler çoklu değerlendirme tekniklerinin kullanırlar dolayısıyla eskiden olduğu gibi sadece yazılı ağırlıklı değerlendirme yapılmaz. Yazılılar dışında proje, performans görevleri de kullanılır. Öğretmenler, öğrenci çalışmalarını gözlemleyerek sadece ürün ağırlıklı bir değerlendirme yerine, hem ürün hem süreç odaklı bir değerlendirme yaparlar.

Yapılandırmacı yaklaşım öğrenme-öğretme sürecinde köklü değişikliklere sebep olmuştur. Bilginin tek ve mutlak doğrulardan ibaret olmadığını savunan yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin kendi bilgisini oluşturmak için araştıran; sorgulayan, eleştiren, tartışan, yaratıcı düşünceler ortaya koyan bireyler haline gelmesini sağlamak için uygun bir yaklaşım olarak görülmektedir. Yapılandırmacı eğitimin ülkemizdeki sonuçlarını görmek için henüz erken olmakla beraber, en azından öğrencilerin, öğrenme sürecinin merkezine alınması sevindirici gelişmelerdendir. Bu anlamda öğretmenlerin yeni uygulamalara bir an önce uyum sağlayıp modern yöntem ve tekniklerle ders işlemlerinin doğru olacağını düşünülmektedir.

1.2. Öğrenme ve Beyin Fırtınası İlişkisi

1.2.1. Öğrenme ve Beyin Fonksiyonları

Öğrenmeyi nörofizyolojik açıdan ele almak için, öncelikle insan organizmasının yaşamsal faaliyetlerini yürüten beynin incelenmesi gerekir. İnsanın bütün sistemlerinin beyin tarafından kontrol edildiği düşünülürse, anatomik ve fizyolojik açıdan

öğrenmenin gerçekleşmesini de sağlayan yegâne unsur beyindir. Nitekim Köksal (2007:111) öğrenmenin temelinde sinir sistemi ve beyin yer aldığını belirtir.

Beynin kontrolündeki duyu organları vasıtasıyla algılanan veriler, sinir sistemi aracılığıyla, sisteminin merkezindeki beyne gelir ve birtakım karmaşık kimyasal işlemlere tabi tutularak, davranış ya da bilgi haline dönüştürülür. Öğrenme sürecinin tam olarak ne olduğunu anlamak için, öğrenme anında insan beyinde gerçekleşen fizyolojik ve kimyasal değişimlerin neler olduğunu ve bilginin insan beyinde nasıl somutlaştığını ortaya koymak gerekmektedir. Bu süreçle ilgili bilgilerin çokluğunun öğrenmenin gerçekleşmesini kolaylaştırabilecek nitelikte olmasıyla birlikte, insanoğlu beyin nasıl çalıştığını ya da bu işlemleri nasıl gerçekleştirdiğini hâlâ tam olarak bilememektedir.

“İnsan, beyin nasıl işlediğini iyi bilirse umduğundan daha az çaba ile beyinini daha etkin kullanma becerisini kazanacaktır” (Tarhan, 2004:57). Bu nedenle insan beyni ile ilgili çalışmalar yıllardır devam etmekte, öğrenmenin gerçekleşmesini kolaylaştıracak ve kalitesini yükseltecek ipuçları aranmaktadır.

“Sinir hücreleri arasında bağlantı oluşması demek olan öğrenmede önemli olan nöronlar (sinir hücresi) arasındaki iletişimdir. Eskiden sinir sayısının fazlalığının zekâyı ortaya çıkardığı düşünülürken, son yüzyılda sinir hücrelerinin oluşturduğu ağ örüntü sayısının fazlalığının bilgi işleme sürecini güçlü kıldığı fark edilmiştir” (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007:94). Dolayısıyla bireyi zeki kılan beyindeki nöron sayısının çokluğu değil, nöronlar arasındaki dokunuşların sıklığıdır.

İnsan beyinde 140 milyar civarında sinir hücresi bulunmaktadır. Bu hücrelerin her biri akson ve dentrit adı verilen iki kısımdan oluşur. Akson, sinir hücresinin uzun kısmı; dentrit ise nöronun kısa olan baş kısmıdır. Dentritlerin, başka nöronların aksonlarıyla kurduğu bağlantılar sinaps boşluklarını ortaya çıkarır. Nöronlar arasındaki birleşme noktaları olan sinapslar öğrenmeyle ya da verilerin duyu organlarınca algılanmasıyla oluşmaktadır. Bu anlamda öğrenme yaşantısı yeni sinaptik bağların oluşmasına zemin hazırlar (Avcı ve Yağbasan, 2008:4–7; Keleş ve Çepni, 2006:67–71).

“Gerçek öğrenmenin oluşabilmesi için öğretimde, sağ ve sol beyin yarımküreleri arasında bağlantı kurulmasının sağlanması ve bu bağlantının geliştirilmesi önemlidir.

Bunun gerçekleşmesi ise beyin hücreleri arasında bağlantı sayısını artıracak öğretim yöntemlerinin uygulanmasına bağlıdır” (Nakiboğlu, 2003:345). Oysaki okullarımızda ilkelerin, kuralların üzerinde durularak, ezber bilgilerin öğretilmesini kolaylaştıran yöntem ve teknikler esas alınmaktadır. Bu durum beynin sol yarım küresinin geliştirirken, yeniliklere açık, yaratıcı düşünme becerisine sahip sağ yarım kürenin gelişmesine imkân vermemektedir (Yalçın, 2002:160).

“Beyin yarım kürelerin her birinin farklı sorumlulukları vardır. Beyne dayalı öğrenme kuramını sistematik hale getiren Hebb, beyin yarım kürelerinin sorumluluklarını ve beynin çalışma şeklini bilinmeksizin öğrenmenin doğasının anlaşılamayacağını savunmaktadır” (Korkmaz ve Mahiroğlu, 2007). 1981 yılındaki Roger Sperry’in beyin loplarının görevlerini açıklayan çalışmasından sonra, beyin fonksiyonları ile öğrenme arasındaki ilişkiler daha kolay kurulabilir hâle gelmiş ve gelişmeler eğitim alanına da yansımıştır (Boydak, 2004:239). Bu durum öğrenme-beyin ilişkisinin karanlık noktalarının aydınlanmasına yardımcı olmakla birlikte yeni öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerinin geliştirilmesine zemin hazırlamıştır.

Günümüzde, öğretim sistemleri, çoğunlukla beynin sol yarımküresinin fonksiyonlarını aktif kılan ve değerlendiren bir yaklaşım içerisindedir (Nakiboğlu, 2003:345). Öğrenciler mantıksal ilişkileri rahatlıkla kurabilir; bilme, hatırlama, düzeyindeki ezber bilgileri kolaylıkla öğrenirken; gizil güçlerini rahatça keşfedememektedirler. Yetiştirilen bireylerin yaratıcılık yeteneklerinin gelişmediği, genellikle bilişsel alanın alt basamaklarındaki davranışları sergiledikleri gözlemlenmektedir. Oysaki kaliteli bir öğrenme sağ ve sol yarım kürelerin beraber ve dengeli olarak geliştirilmesi ile mümkündür.

“Beynin sağ yarım küresi yenilikçi, hissi beyin olarak kabul edilirken sol yarım küre mantıksal (rasyonel), akıllı bölümdür. Sol beyin mantıksal ve kavramsal ilişkileri kurup soyut düşünebilirken, sağ beyin imgesel ve yaratıcı düşünür, hayal kurar, keşfeder. Beynin sol lobu, özellikle sözel ve dilsel fonksiyonların yürütüldüğü bölümdür. Burası, düşünceleri sözlere aktarırken karşıdan gelen mesajları da anlamlandırmamızı sağlar. Dolayısıyla konuşma ve okuma merkezlerinin kontrolü buradadır. Bununla beraber sol beyin ifadesiz ve donuk sözcüklerle iletişim kurmamızı sağlar. Ses tonu ve konuşmadaki duygular sağ beyin özellikleridir. Konuşma esnasındaki ifade, ritim ve

melodi tamamen sağ beyin kontrolündedir. Dolayısıyla beyinin sol yarım küresi gelişmiş bireylerin, düşünme kapasitelerinin; sağ yarım küresi gelişmiş bireylerin ise hislerinin güçlü olduğu söylenebilir” (Tarhan, 2004:58–60).

Beyin yarım kürelerinin sorumluluklarının farklı olduğu gibi çalışma sistemleri de farklıdır. “Beynin sol yarım küresi bütünsel algılamalara sahip değildir, bilgileri adım adım depolar. Yani herhangi bir sorunla karşılaştığında o sorunu minik parçalara böler ve daha sonra parçaları tek tek analiz ederek bütüne ulaşır. Sağ yarımküresi ise bütüncül olarak işlem yapmaktadır” (Boydak, 2004:241; Jacobson, 2004:41). Dolayısıyla öğrenciye sunulan öğrenme yaşantılarının öğrenme merkezi ve biçimi farklıdır. Bu anlamda tek bir yöntem ya da teknikle, bir merkeze hitap eden öğrenme yaşantıları yerine, beyin her iki yarım küresini de geliştirecek farklı yöntem ve tekniklere ağırlık verilmesi doğru olacaktır.

Beyin fırtınası tekniği sağladığı eğlenceli ortamla öğrencilerin konuşma ve yazma alanlarındaki becerilerini geliştirmeyi hedeflerken, beyin sol yarım küresine; hayal kurmayı, yeniliklere açık olmayı ve yaratıcı düşünmeyi teşvik ederek de sağ yarım küresine hitap etmektedir. Beyin fırtınası sırasında psikolojik süreçlerin tetiklenmesiyle fizyolojik süreçler harekete geçmektedir. Beynin sol lobu, sağ lobun yaratma güdüsüyle etkileşime girerek kavramları, kelime olarak dışa vurmakta; böylece yaratıcı fikirler söze ya da yazıya dökülmektedir. Bu anlamda beyin fırtınasının, her iki yarım kürenin gelişmesine yardımcı olan tekniklerden biri olduğu, sadece iş hayatında değil öğretim uygulamalarında da kullanılabileceğini söylenebilir.

1.2.2. Öğrenme ve Beyin Fırtınası

Günden güne değişen dünyanın, eğitim ihtiyaçlarına da yansımaları olmuş, gelişen teknoloji ve insanın rahat yaşama isteği, bilginin önemini daha da artırmıştır. İnsanın bitmek tükenmek bilmeyen öğrenme merakı, nitelikli bir öğrenmenin gerçekleşmesi adına, her geçen gün farklı yolların, farklı uygulamaların keşfedilmesine neden olmuştur. Çünkü bilgiye sahip olan insanın mutlu ve başarılı bir yaşam sürme şansı çok daha fazladır. Öğrenmenin şekillenmesini sağlayan kuramlar, değişik pencerelerden bakmış olsalar bile her zaman daha başarılı bir öğrenmenin gerçekleşmesini hedeflemişlerdir. Bu anlamda pek çok farklı etkinlik öğretim süreci boyunca uygulanmış ve geliştirilmiştir.

“Öğrenme işini asıl gerçekleştirecek olan öğrencilerin en önemli sorununun “karşılaştıkları güçlükleri yenememelerinin” olduğunun unutulması öğrenmenin kalitesini zedelemektedir (Tay, 2005:213). Bunun da ötesinde etkin bir öğretmenin öncelikli koşulları olan, bireysel farklılıklara ve değişik öğrenme biçemlerine gereken önemin verilmeyişi, son yüzyıla kadar, istenilen düzeyde başarılı bir öğrenmenin gerçekleşmesine mani olmuştur. Bununla beraber Yıldız’a (2003:10) göre, okullardaki öğretim uygulamalarının son yıllarda çağın ihtiyaçlarına cevap verecek yönde değişime uğradığı herkesçe malumdur.

Farklı kalıtsal özelliklere sahip, farklı sosyo-ekonomik çevrelerden gelen öğrencilerin aynı uygulamalarla, aynı seviyede öğrenmesini beklemek doğru değildir. Bu nedenle öğrenme etkinliklerini düzenlerken bireysel farklılıklar dikkate alınmalı, değişik öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına önem verilmeli, öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade etmesine imkân tanıyan öğrenme ortamları sunulmalıdır.

“Beyin fırtınası, bir probleme çözüm aramak için herhangi bir konu hakkında, öğrencilerin düşüncelerini doğru-yanlış ayrımı yapmadan, aklına ilk geldiği gibi söylemesi esasına dayanan ve orijinal fikirler meydana getirmeyi amaçlayan bir öğretim tekniğidir ” (Ocak, 2007:255). Bu anlamda farklı özelliklere sahip olsalar bile tüm öğrencilerin aktif olarak derse katılımını sağlayacak bir uygulamadır. Sunduğu eğlenceli ortam, eleştirinin kapı dışarı edilmesi, öğrencilerin akıllarından geçenleri rahatlıkla ifade edebilmelerini sağlayan samimi iklimiyle beyin fırtınası, öğrenme ortamını çekici kılmaktadır. Günümüz dünyasının iki önemli gerçeği olan, “yüksek verimlilikle düşük maliyette ürün elde etme” ve “kaliteli üretim yapma” anlayışının eğitime yansımaları sağlayan beyin fırtınası, kısa sürede çok sayıda fikrin arasından orijinal ve yaratıcı fikirlerin üretilmesine imkân tanımaktadır.

Beyin fırtınası oturumlarında öğrencilerin zor işlerde bile eğlenmeyi, inisiyatif kullanmayı ve ulaşılabilecek sonuca kısa sürede bulmayı öğrenmeleri, tekniğin diğer artılarından (Pinkston,1981). Kimi araştırmacılara göre beyin fırtınası, yüksek kaliteli fikirleri oluşturmak için, diğer tekniklere nazaran daha az etkili bir yol gibi görünse de grubun kaynaşmasını sağlayan unsurlardan biri olan yaratma maksadına hizmet etmekte, eğlenceli ve uyarıcı bir öğrenim faaliyeti niteliği taşımaktadır (Brocker ve Dove, 2000:226).

Beyin fırtınası oturumlarında birçok öğrencinin görüşlerinin saçma da olsa alınması, bir grup kültürü oluşturmakta, ortak bir paylaşım ve sorumluluk bilincini geliştirerek, öğrencilerin kendilerini gruba ait görmesini sağlamaktadır. Bu açıdan beyin fırtınası, öğrencilerin sosyalleşmesine yardımcı olmakla birlikte, onları öğrenmeye motive edip, öğrenme hakkında olumlu bir tutum geliştirmelerine yardımcı olarak, duyuşsal alan düzeyinde davranışlar kazanmalarını sağlayabilir.

Nakiboğlu'na göre (2003: 351) bu teknik ile öğrenciler:

- Kendisine ulaşan bilgileri ve gözlemlerini, nerede, nasıl kullanacağını öğrenir (Gözlemin değerlendirilmesi).
- Grup çalışmalarında çözüm arayışı ve problem çözme etkinlikleri ile birbirini izleyen fikir dizileri sayesinde konunun en ince ayrıntılarına iner (Analiz).
- Konuya farklı boyutlardan bakarak bu boyutlar arasındaki bağlantı ve ilgiyi kurar (Sentez).
- Problemin cevabını ararken konuları irdeleyerek sonuca varır (Sonuç).

Dolayısıyla beyin fırtınası, sadece duyuşsal alanda davranış kazandırmakla kalmayıp bilişsel alanın üst basamakları (analiz, sentez ve değerlendirme) düzeyinde de davranış kazandırmaktadır.

Beyin fırtınası, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasını sağlayıp, öğretmen baskısının olmadığı, demokratik bir öğrenme ortamında derslerin işlenmesine imkân tanır. Tekniğin uygulanışı sırasında öğrencilerin fikirlerini savunmalarının istenmeyişi ve eleştirinin yasaklanması, her öğrenciyi aklından geçeni rahatlıkla söylemeye teşvik eder. Bu sayede öğrenciler gerçek hayatta karşılaştıkları problemlere çözüm üretmek için girişken olmayı ve çok sayıda alternatifi göz önünde bulundurup, karar vermeye öğrenir. Bu durum aynı zamanda öğrencilere fikrinin değerli olduğu hissini vermekte, belli bir konuya ilişkin farklı düşünceleri kabul etmelerine yardımcı olmaktadır.

Beyin fırtınası tekniğinin eğitim alanına sunduğu olumlu katkılarının yanında birtakım sınırlılıkları da mevcuttur. Bu teknikte öncelikle dikkat edilmesi gereken konunun çok iyi seçilmesidir. Çünkü bazı konuların etkili bir biçimde tartışılması çok güçtür.

Tartışmaya açık olmayan bir konuda katılımcıları konuşurmaya çalışmak, onları zorlamaktan başka bir işe yaramayacaktır.

“Beyin fırtınası tekniğini grup içerisinde çalışmaktan çekinen ve içine kapanık bazı öğrencilere uygulamak zor olabilir” (Rıza, 1990:138). Ayrıca grubu sürükleyen öğrencilerin sayısının yeterli olmayışı, çok sayıda fikrin üretilme ihtimalini azaltır. Bu nedenle oturuma katılacak öğrencilerin seçimine özellikle dikkat edilmeli, farklı özelliklere sahip katılımcıların gruba dâhil olması sağlanmalıdır. Bununla beraber farklı özellikteki öğrencilerin kontrolünün de zor olduğu unutulmamalıdır.

Oturum esnasında katılımcıların tümünün fikrini söylemesi zorunluluğu, hiçbir fikri olmayan öğrencileri zor durumda bırakabilmektedir (İşman ve Eskicumalı 2003,101). Bu durum katılımcıların psikolojisini olumsuz etkilemekle beraber hiç ilgisi olmayan fikirlerin söylenmesine, zaman kaybına ve gerçek çözümden uzaklaşılmasına neden olur.

“Beyin fırtınası sürecinde dikkat edilecek bir diğer husus da bazı iyi önerilerin göz ardı edilebilmesidir” (Nakiboğlu, 2003:343). Açıklanan fikirlerin çokluğu, kaliteli fikirlerin tespit edilmesini güçleştirmektedir. Bu açıdan oturum sonrası titiz bir değerlendirmenin yapılması gerektiği unutulmamalıdır.

“Beyin fırtınası sürecinde her öğrenciyi ayrı ayrı değerlendirme ve yapıcı eleştirilerde bulunma fırsatının olmayışı tekniğin bir diğer dezavantajıdır”(Ocak, 2007:256). Ayrıca ortaya atılan her fikrin kombinasyonu ve gelişmeyi sağlamak adına yazılması zorunluluğu, fikirlerin akış hızını yavaşlatıp, zaman açısından sıkıntı yaratabilir. Fikirleri yazacak grup içinden ya da dışından bir sekreterin varlığı da katılımcıları rahatsız edebilmektedir.

Birçok öğretim etkinliğinde kolayca kullanılacak ve pek fazla hazırlık gerektirmeyen yaratıcı bir düşünme tekniği olan beyin fırtınası, çağın öğrenme ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte bir öğrenme aracıdır. Yaratıcı ve kaliteli fikirlerin kısa sürede üretimin önemli olduğu günümüzde beyin fırtınası, pozitif bilimlerde başarıyla kullanılmaktadır. Sosyal bilimlerin somut verilerle çalışamaması, beyin fırtınasının bu alanındaki gücünü gölgelemiş olsa bile özellikle Türkçe öğretiminin konuşma ve yazma alanlarında bu tekniğin yararlı olacağı umulmaktadır.

1.2.3. Beyin Fırtınası Tekniği

İş yaşamında ve eğitim alanında kullanılan beyin fırtınası tekniği, temelde aynı özellikleri taşıyıp birtakım ortak amaçlara yönelmiş olsa da her iki alanın kendine özgü ihtiyaçları ve hedefleri bulunmaktadır. Yaratıcı fikirleri ortaya çıkarmak için şirketlerce hazırlanan profesyonel beyin fırtınası organizasyonlarında, temelde kâr amacı güdülürken, eğitim alanında kullanılan beyin fırtınası tekniğinin hedefleri, eğitim ihtiyaçlarına ve derse göre değişmektedir. Bu durum beyin fırtınasının ne olduğunun, hangi anlamları ifade ettiğinin tartışılmasına neden olmuştur.

“Beyin fırtınası, bazılarına göre sadece bir araya gelmek ve birkaç fikir edinebilmek için günlük bir taşıtırma yapmaktır. Bazıları beyin fırtınası teriminin jenerasyon (nesil) kavramıyla aynı olduğuna inanırken, bazılarıysa beyin fırtınasının evrensel bir tedavi (yaratıcı olmanın tek yolu) ya da CPS (Creative Problem Solving / Yaratıcı Problem Çözme) sürecinin eş anlamlısı olarak görmektedirler” (Isaksen, 1998:3). Beyin fırtınasının birey ya da grupların yaratıcı yeteneklerini eğitmek amacıyla çalışan profesyoneller için özel ve teknik bir açıklaması vardır. Ancak eğitimciler için önemli olan beyin fırtınasının terimsel boyutundan ziyade öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci davranışlarına olan katkısıdır.

“Beyin fırtınası 1930’lu yıllarda, New York’ta “Batten Barton Durstine” isimli bir reklâmçılık bürosunda çalışan Alex Osborn tarafından geliştirilmiştir” (Rawlinson, 1995:44; Quah, ?). İlk kez reklâmçılık alanında kullanılan bu teknik, temelde çok sayıda fikir üretmek onlar arasından kaliteli olanları seçip, ürünlerin satışını artırmayı hedeflemiştir. Sonraki yıllarda, kısa sürede çok sayıda fikir elde etmede gösterdiği başarı nedeniyle farklı alanlarda da kullanılmaya başlanmıştır.

“Oturum esnasında sürekli fikir üretiminin katılımcıların beyinlerinde bir fırtına oluşturduğu düşüncesiyle tekniğe beyin fırtınası ismi verilmiştir” (Kaptan ve Kuşakçı, 2002:197; Quah, ?). Fikirlerin keşfini sağladığı için de “buluş fırtınası” adıyla da bilinmektedir (Demirel, 2007:105; Vural, 2005:192). Son yıllarda beyin fırtınası teriminin suiistimal edilmesi, amacının ve etkili kullanımının yanlış anlaşılmasına yol açmıştır. Buna rağmen tekniğin popülerliğinin, grupların üretkenliğini artırma ihtiyacının yaygınlığından ve kalıcılığından kaynaklandığı bilinmelidir (Isaksen, 1998:4).

Başarılı bir beyin fırtınası süreci için birtakım şartların yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu noktada öncelikle sürece dâhil olan katılımcıların tespiti ve sayısı çok önemlidir. Oturuma katılanların sayısı fazla olursa katılımcıların bir kısmı konuşmaya fırsat bulamazlar, bir süre sonra ilgileri dağılır ve sürece dâhil olmaktan vazgeçerler. Bu durum onlardan gelebilecek katkının kaybedilmesi anlamına gelmektedir. Beyin fırtınası oturumlarında katılımcı sayısının az olması da oturumun hedefine ulaşmasına engel olur. Küçük gruplarla yapılan uygulamalara gereğinden fazla nezaket havası hâkimdir. Katılımcılar kendi söyleyeceğini söylemeden önce diğerlerinin fikirlerini açıklamalarını bekler. Bu durum fikir üretimine sekte vurur. Bu nedenle az kişiyle yapılan beyin fırtınası oturumlarında da istenilen verimi almak zordur. Beyin fırtınası grupları için en uygun sayının çeşitli araştırmalarda (Erginer, 2000:229; Gözütok, 2006; Rawlinson, 1995:46; Yalçın, 2002:160) 12 olduğu belirtilmiştir.

Beyin fırtınası oturumuna katılacakları tespit etmek, sürecin başka bir boyutudur. Katılımcıların farklı niteliklere sahip olan bireylerden oluşması gerekir. Çünkü değişik özellikteki bireyler, probleme farklı açılardan bakarak, değişik çözüm önerileri sunabilirler. Tartışılan konunun uzmanları teknik hususları görebilirken, sorunun sosyal boyutunu göz ardı edebilirler. Konuyla ilgisi olmayanlar ise sosyal problemleri çözebilirken, teknik hususları atlayabilirler. Bu sebeple beyin fırtınası grupları farklı disiplinlerden gelen katılımcılarla oluşturulmalıdır.

“Beyin fırtınası etkinliğinin yaratıcı düşünme ve imgeleme sağlaması için dört temel koşulu bulunmaktadır” (Heslin, 2001; Mickenberg, ?; Nakiboplu, 2003; Özden, 1997:141; Pinkston, 1981; Rawlinson, 1995:47).

- ✓ Eleştiriyi kapı dışında bırakarak değerlendirmeyi sona bırakma,
- ✓ Serbest bir ortam hazırlayarak sınırsız düşünmeyi sağlama,
- ✓ Nitelikten çok nicelik arama,
- ✓ Kombinasyon (çaprazlama) ve gelişmeyi sağlama.

Sürecin etkin bir biçimde yürütmesi için öncelikle yapılması gereken, katılımcıların fikirlerini rahatlıkla açıklayabilecekleri bir ortam hazırlamaktır. Beyin fırtınası, hayal gücünü geliştirerek yeni ve marjinal fikirleri cesaretlendirmeli ve yargılayıcı olmamalıdır. Bu anlamda eleştirinin yasaklanması katılımcıların aklından geçenleri rahatlıkla dışa vurmalarına imkân tanır. İyisiyle kötüsüyle, akla uygun olanıyla

olmayısıyla bütün fikirlerin eleştiriye ve değerlendirmeye tabi olmayışı sürecin hızlı ve eğlenceli bir biçimde yürümesini de sağlar. Yaratıcı düşünce üretme sürecinin olmazsa olmaz şartı olan eleştirinin kapı dışarı edilmesi, amacına hizmet etmekle birlikte, öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerinin de gelişmesine yardımcı olabilir. Çünkü uygulayarak gelişmeye müsait olan konuşma ve yazma davranışları bu teknik aracılığıyla sıkça tekrarlanmaktadır. Beyin fırtınası öğrencileri düşünmeye ve düşündüklerini ifade etmeye teşvik ederek, konuşma ve yazma davranışlarının aktif olarak kullanılmasını sağlayacaktır.

Beyin fırtınası sürecinde ortaya atılan fikirlerin kalitesinden çok miktarı önemlidir. Dolayısıyla süreçte fikirlerin nitelikli olması yerine, nicelik açısından fazla olması hedeflenmektedir. Bu bakımdan değerlendirme sonraya bırakılarak çok sayıda fikrin üretilmesi teşvik edilir.

“Beyin fırtınası oturumlarında fikirlerin sayısını artırmak adına çaprazlama (kombinasyon) bir gelişme takip edilmektedir. Çünkü bir öğrencinin fikrinden diğer öğrencilerin de esinlenmesi söz konusudur” (Kaptan ve Kuşakçı, 2002; Ocak, 2007:255). Katılımcılar her fikri diğerlerinin üstüne inşa ederek yeni fikirler üretmekte ya da diğerinin fikrini bir adım daha öteye götürebilmektedir.

Beyin fırtınası sürecinde önemli olan hususlardan bir diğeri de eğlenceli bir ortamdır. Rawlinson’a göre, (1995:45) “Ortamdaki kahkahalar ve gürültü başarılı bir beyin fırtınası oturumunun mükemmel katalizörleridir. Derin bir sessizlik beyin fırtınası oturumunu kısa sürede başarısızlığa mahkûm eder.” Çünkü sessiz bir oturum grubun temposunu düşürerek, onları yaratıcılıktan uzaklaştırır. Bu nedenle çılgın ve saçma fikirler eleştirilmemeli, eğlenceli ortamların öğrencileri fikir üretmeye; dolayısıyla konuşmaya sevk ettiği unutulmamalıdır. Rawlinson (1995) başarılı bir beyin fırtınası sürecinin altı aşamada gerçekleşeceğini savunmaktadır:

- Sorunun belirtilmesi ve tartışılması,
- Sorunun yeniden tanımlanması,
- Yeniden tanımlanan sorunun, yeni ortaya çıkarılan tanımlarından biri temel alınarak kaç şekilde çözülebileceğinin sorulması,
- Isınma turu,

- Beyin fırtınası,
- En akla gelmeyecek düşünce.

Beyin fırtınası sürecinin başlangıcında katılımcılara neyin tartışılacağı açıklanmalıdır. Meselenin ne olduğunu tam olarak kavrayan bireylerin, sürece etkin olarak katılmasını sağlamanın önemli unsurlarından biri de budur. Problemi kavrayan katılımcılardan ikinci aşamada istenirse, sorunu kendilerince yeniden tanımlamalarıdır. Yeniden tanımlama süreci çok uzun tutulmamakla beraber olabildiğince çok sayıda tanımın yapılması esastır. Yapılan tanımlar büyük kâğıtlara yazılarak herkesin görebileceği yerlere asılmalıdır. Çünkü herkesin gördüğü fikirler yeni tanımlamaların oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Bir sonraki aşama, tanımlar arasından birini seçerek değişik çözüm önerilerinin sorulmasıdır. Sonrasında kısa bir ısınma turu ile katılımcıların dikkati toplanarak, asıl beyin fırtınası sürecine geçilir. Beyin fırtınası oturumunda önemli olan aşamalardan biri de “en akla gelmeyecek düşünce” aşamasıdır. Bu aşamada oturum boyunca ortaya atılmış en akla gelmeyecek, en garip düşünce ele alınarak, yeni ve işe yarar fikirler oluşturulmaya çalışılır. Rawlinson, (1995) en akla gelmeyecek fikrin genellikle güldürücü olduğundan, neşeli ve serbest bir ortamın yeniden oluşmasını sağlayarak, katılımcıların olumlu bir iş yapmış olma hissine kapıldıklarından bahseder.

Beyin fırtınası tekniği birtakım değişik uygulamalar olsa da uzun bir süredir iş hayatında ve eğitim alanında kullanılmaktadır. Bu tekniği ilk kez uygulamış olan Osborn’un önerileri kendisinden sonra gelen araştırmacılara büyük ölçüde yardımcı olmuştur. Osborn, başarılı bir beyin fırtınası oturumu için birtakım düzenlemelerin yapılması gerektiğini savunur. 1963 yılında yayınlanan “Applied İmagination: Principles and Procedures of Creative Problem Solving” adlı çalışmasında beyin fırtınasıyla ilgili şu tavsiyelerde bulunmaktadır.

Tablo 3. Osborn'un En İyi Beyin Fırtınası Uygulaması

Hususlar	Osborn'un Özgün Önerileri
<i>Beyin Fırtınası Öncesinde</i>	
Grubun Hazırlanması	<ul style="list-style-type: none">• “Lideri, konu hakkında geliştirmek için eğit. (Liderin yaratıcı problem çözme ile ilgili bir kurs almış olması, en azından problem çözme konusunda çalışmış olması gerekir).”• Roller ve sorumlulukları belirle (grup lideri, üyeler vb.)• Grup oluşturmak için adayları cinsiyet, tarz, karakter vb. özelliklere göre sınıflandır.• Gruplardaki katılımcı sayısı her bir yönetici için 5-7 arasında olmalı.• Katılımcıları toplantıdan en az 2 gün önce davet et ve onlara sorumluluklarını anlat, oturum ve özgeçmişleriyle ilgili bilgiler ver. İstenen düşünce türleriyle ilgili örnekleri açıkla.• Toplantı öncesinde oturumu ana hatlarıyla anlat, sürece dâhil olan katılımcıların oryantasyonunu sağla.• Süreç öncesi kişisel görüşlerin açıklanmasına izin ver.
Göreve (Beyin Fırtınasına) Hazırlık	<ul style="list-style-type: none">• “Liderin ilk işi sorunu incelemektir. Tartışılacak konunun tanımlanması gerekir.”• Problem cümlesini belirle (basit ve özel, kolay ya da karmaşık olabilir).• Problem cümleleri arasından istenenleri, farklı ve sıra dışı olanları seç.• Uyarıcı sorulardan oluşan fikirleri listele.
Çevrenin Hazırlanması	<ul style="list-style-type: none">• “Beyin fırtınası oturumlarında heyecan önemlidir.”• Katılımcıları seviyelerine göre sınıflandır.• Oturumu desteklemek için ana hatları belirle.• Kışkırtıcı sorular hazırla.
<i>Beyin Fırtınası Sırasında</i>	
Yargılayıcı Olmamak	<ul style="list-style-type: none">• “Eleştiri yapma. Olumsuz fikirlerin değerlendirilmesini sonraya bırak.”• “Pedal çevirmeden gidiyormuşçasına sınırsız düşünmenin serbest olduğunu unutma. Çılgınca fikirler sıradan fikirlerden daha iyidir.”• Oturuma, amacın açıklanması ve kısa bir soru-cevap etkinliğiyle başla• Oturumun ana hatlarını herkesin anlayacağı ama sıra dışı bir dille açıkla.• Ana hatları nezaketle, ama sıkıca uygula.

Grubun İletişimini Sağlamak	<ul style="list-style-type: none"> • “Kombinasyon ve geliştirme aranır. Katılımcıların fikirlerini diğerlerininkinden hareketle bir adım daha öteye götürmelerini sağla.” • Oturum sırasında fikir akışı yavaşladığında lider olarak kendi fikirleriyle süreci canlandırmaya çalış. • Ateşleyici fikirleri çoğaltmaya çalış. • Kuluçkadakilerin çatlmasını (saklanan fikirlerin açıklanmasını) sağla. • Oturumlar için en çok 30-35 dakika yeterlidir. • Tüm fikirleri kabullenerek ödüllendir.
Süreci Geliştirmek	<ul style="list-style-type: none"> • “Nicelik önemlidir. Çok sayıda fikir arasından, yararlı fikir çıkma olasılığı daha fazladır.” • Oturuma başlamadan önce bireysel fikir listelerini topla. • Tercih edilene kadar herkesin fikrini not etmesini sağla. • Kayıt için bir tane sekreter seç (gerekirse iki tane). • Bir “ısınma turu” düzenle. Bu esnada tekniğin prensiplerini, ilkelerini uygula. • Oturumu kaydet.
<i>Beyin Fırtınası Sonrasında</i>	
Sonuç	<ul style="list-style-type: none"> • “Bazen fikirlerin en iyisini bir sorunu çözdükten sonra akla gelebilir.” • Kombinasyonu, ayrıntılamayı vb. daha iyi fikirleri geliştirmek için kullan. • En saçma fikirleri tekrar düşün ve en iyi çözümü yaratmak için onların nasıl düzenlendiğini araştır. • Oturum sonrası bireysel fikirleri ekle. • Geri bildirim sağla ve teşekkür et.
Değerlendirme	<ul style="list-style-type: none"> • “En sonda yapılan değerlendirme, problemin çözümünde doğrudan sorumludur.” • Fikirlerin değerlendirilmesi için ayrı bir oturum düzenlenmeli [Fikirler katılımcılara açıklanmamalı ve daha küçük, farklı bir grupla incelenmeli • Pratik testler (örneğin, pilot uygulama) en çok arzulanan doğrulama yöntemidir.
Uygulama	<ul style="list-style-type: none"> • “Yaratıcılık süreci bir fikirli bitmez ama bir fikirle başlar.” • “Beyin fırtınası 1 tane altın için 4 ton cevheri aramaya benzer.”

Kaynak: Isaksen ve Gaulin (2005:323–324).

Beyin fırtınası tekniği, daha ilgi çekici, dikkat toplayıcı bir biçimde uygulanmak için bazen tersinden kullanılmaktadır. Uygulama sırasında klasik beyin fırtınası sürecinin aşamaları aynen uygulanırken, konular tersinden ele alınarak problem yaratılmaya

çalışılır. Bu yolla mevcut durumdaki olumsuz ve yanlış noktalara işaret edilerek çözüm dolaylı olarak ortaya konmuş olur. Bu uygulamaya da “ters beyin fırtınası” denir (Demirel, 2007:105; Erginer, 2000:229; Rawlinson,1995) Ters beyin fırtınası, “Toplum ahlakını nasıl bozabiliriz? Sınıf ortamını nasıl daha gürültülü hale getirebiliriz? Sigara kullanımını nasıl artırabiliriz?” gibi örnekler şeklinde tasarlanabilmektedir.

“Öğrencilerin problem çözme, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yardımcı olan; onlara bilişsel, duyuşsal alanlarda davranışlar kazandırabilen, modern bir öğretim tekniği olarak beyin fırtınası, diğer fikir geliştirme araçları ve teknikleriyle birlikte kullanıldığında da en iyi şekilde öğrenilmekte ve daha etkili olmaktadır” (Isaksen ve Gaulin, 2005:325). Rawlinson (1995:112), beyin fırtınasının “sinektik, karakteristik özelliklerin sıralanması yöntemi, birleştirme tekniği, morfolojik analiz, yatay düşünme ve kontrol listeleri yöntemleriyle” kullanıldığında daha başarılı sonuçlar alınabileceğini belirtmiştir.

“Beyin fırtınası, modern öğrenme-öğretme tekniklerinin öğrenci merkezli eğitim anlayışına yansımadır. Sunulan fikirlerin saçma dahi olsa hemen reddedilmeyip kabul görmesi, öğrenciyi çekinmeden düşünmeye teşvik etmektedir. Sistemli bir yaklaşım ortaya koyması ve yaratıcılık yöntemleri içindeki kullanımı göz önünde alındığında beyin fırtınası, düşünce oluşturmaya yönelik geniş kapsamlı bir yöntemdir” (Rawlinson, 1995:44). Kısa sürede çok sayıda fikir üretmeyi sağlayan bu teknik, özgür ve eğlenceli iklimiyle öğrencileri öğrenmeye motive etmektedir. Yapılandırıcılık anlayışıyla da bağdaşan beyin fırtınası tekniği öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlayabilir. Türkçe öğretiminin konuşma ve yazma alanlarında amaçlanan becerileri kazandırmak için kullanılan bu tekniğin, tam olarak öğrenilip, öğrenme-öğretme etkinliklerine profesyonel anlamda uygulandığında, öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini geliştireceği düşünülür. Bu anlamda beyin fırtınası tekniğinin özelliklerini, esaslarına, fayda ve sınırlılıklarını bilmek gereklidir.

1.2.4. Beyin Fırtınası Ne Değildir?

Öğrenciyi merkeze alan modern tekniklerden biri olarak beyin fırtınası, ülkemizde eğitim alanında yeni yeni uygulanmaya başlanan ve öğretim programlarında yaygın bir biçimde kullanılmaya teşvik edilen tekniklerden birisidir. Ancak yeni bir teknik oluşu, öğretmenlerin ve öğrencilerin klasik öğrenme-öğretme yaklaşımlarına olan yatkınlıkları,

teknikle ilgili birtakım yanlış uygulamalar, bu tekniğin hedeflenen başarıya ulaşmasını zorlaştırmaktadır. Yanlış uygulamalar yüzünden beyin fırtınası esas anlamını kaybetmiş ve bir masanın etrafında oturarak, akıllarına gelen her şeyi birbirine söyleyen insanların yaptığı tartışma halini almıştır. Oysaki bu, gelişi güzel yapılan bir toplantıdır ve işe yarar sonuçlar ortaya çıkarma ihtimali düşüktür.

Gözütok'a (2006:247)göre, beyin fırtınası:

- Bilgili bir kişiye televizyonda birtakım sorular sormak değildir.
- Bir masanın etrafına oturarak bir konuyla ilgili akıllarına geleni söyleyen bir grup insanın yaptığı konuşma değildir.
- Tahtaya bir sözcük yazıp "Bu sözcük size ne hatırlatıyorsa aklınıza geleni söyleyin, ben de yazayım uygulaması" değildir.
- Herhangi bir konuda aklınıza ilk gelenleri bir konuşalım diyerek, bir grup insanın gelişi güzel tartışması değildir.
- Bir olayın, olgunun nedenlerini, sonuçlarını ortaya koymak üzere katılımcıların görüşlerini söylemesi değildir.

"Beyin fırtınası uygulamalarında hedeflenen sonuca ulaşamamasının nedeni aslında son derece açıktır. Genellikle insanlar ne yapacaklarını anlamamışlardır." (Barker ve Barker, 1997). Bu nedenle oturuma başlamadan önce beyin fırtınası tekniğinin ne olduğu, süreçte neyin hedeflendiği katılımcılara ayrıntılarıyla açıklanmalıdır.

"Beyin fırtınası sürecinin verimliliğini, eleştirel değerlendirme ve katılımcıların tartışma konusunun ana fikriyle bağdaşma istekleri olumsuz yönde etkilemektedir" (Isaksen ve Gaulin, 2005:326) Bilerek ya da farkında olmadan yapılan eleştiriler, fikirlerin açıklanmasına mani olduğu gibi katılımcıların orijinal fikirleri düşünmesine de ket vurmaktadır. Bu nedenle oturum esnasında eleştirinin yasaklanması, beyin fırtınası tekniğinin olmazsa olmaz koşullarındandır. Bununla beraber katılımcıların problemin ana fikrine paralel düşünmeleri, marjinal çözüm önerilerinin üretimine engel olmaktadır.

"Klişe fikirlerin ve ön yargıların daima en iyi fikirlerden ve gerçek çözümlerden önce akla gelmesi sürecin başarısını olumsuz etkilemektedir" (Ying Yang, ?). Katılımcıların grubu ateşleyecek fikirleri hemen bulamadıkları ya da hemen söylemekten çekindikleri

unutulmamalıdır. Ayrıca katılımcıların diğer üyelerin çalışmaya özen göstermediklerini fark etmeleri, daha az performans göstermelerine neden olmaktadır. Bu nedenle grup başkanlarının eğlenceli ve rahat bir ortamın oluşmasını sağlayarak fikirlerin açıklanmasına zemin hazırlamaları gerekir.

“Beyin fırtınası oturumlarının spontane (kendiliğinden/doğal) ortaya çıkması da istenilen verimin alınmasına mani olmaktadır” (Isaksen ve Gaulin, 2005:325). Oturumun öncesinin, uygulamasının ve değerlendirilmesinin sürece başlamadan planlanması, sistemli bir biçimde takip edilmesi tekniğin başarısını artıracaktır. Bu nedenle kendiliğinden ortaya çıkan bir beyin fırtınası süreci yerine, katılımcıların özellikle de grup liderlerinin bilgisi dâhilinde planlanan bir beyin fırtınası oturumu tercih edilmelidir.

Beyin fırtınası tekniğinin uygulanışı sırasında yöneticinin yaptığı birtakım yanlışlar da sürecin başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Gerek yeni fikirlerin üretilmesinde gerekse katılımcılara rahat konuşabilecekleri bir ortamın sunulmasında, fikirlerin sergilenmesinin ve kaydedilmesinin önemli olduğu unutulmamalıdır. Açıklanan fikirlerin sergilenmesi -çağrışım yoluyla- yenilerinin üretilmesine zemin hazırlarken, kaydedilenler de sorunun çözümüne yardımcı olmaktadır. Bu nedenle beyin fırtınası sürecinde, fikirlerin teşhiri ve kaydı esnasında yapılan yanlışlar, istenilen başarıya ulaşılmasını engelleyebilmektedir.

“Oturum sırasında fikirleri kaydetmenin bir doğru, birçok da yanlış yolu vardır. Doğru yol, büyük boyutlu kâğıtlar üzerine kalın keçe uçlu kalemlerle fikirleri yazmaktır” (Rawlinson, 1995:55). Eğer söylenenler herkesin görebileceği bir biçimde yazılıp, sergilenmezse yeni fikirlerin üretilme ihtimali azalacağı gibi grup içerisinde neyin kaydedildiği konusunda bir güvensizlik hissi ortaya çıkacaktır. Bu bakımdan fikirleri herkesin görebileceği kâğıtlar üzerine ya da tahtaya yazmak uygun bir yöntemdir.

“Beyin fırtınası oturumlarında düşüncelerin kaydedilmesi için sekreter kullanılması profesyonel gruplar için uygun değildir. Sekreterin, grubun üyesi olmaması katılımcıların rahat hareket etmelerine mani olmaktadır. Bu durumun da fikir üretimine ket vurma ihtimali vardır” (Rawlinson, 1995). Ancak beyin fırtınası tekniğinin eğitim-öğretim alanında uygulanması sırasında sekreter kullanımı zorunludur. Çünkü tekniğin yönlendiricisi olan öğretmenin, bir taraftan fikirleri kaydetmesi bir taraftan da süreci

takip etmesi son derece güçtür. Ayrıca fikirlerin kamera ve teyp kullanılarak kaydedilmesi, yaratıcı fikirler üretip kâr elde etmek amacı güden organizasyonlar için uygun değilken, beyin fırtınası ile ilgili bilimsel amaçlı araştırmalarda ve eğitim-öğretim uygulamalarında zorunludur. Çünkü tekniğin başarısını ölçmek için araştırmacı süreci tekrar tekrar incelemek durumundadır.

Beyin fırtınası tekniği yanlış uygulamalardan arındırıldığında, hedeflenen başarının elde edilmesinde daha da etkili olacaktır. Bu tekniği kullanan öğretmenlerin, mevcut imkânlar dâhilinde sürecin yükümlülüklerini yerine getirdiklerinde, daha eğlenceli bir ders işleyerek, amaçlanan becerileri etkin bir biçimde kazandırabilecekleri umulmaktadır.

1.3. Yaratıcılık ve Yaratıcı Birey

Çevrenin olumsuz etkisine karşı direnebilen ve karşılaştığı problemleri aşabilme becerisini sahip, kendine özgü düşünen ve iş yapabilen yaratıcı bireyler yetiştirmek, yirmi birinci yüzyılın belki de en önemli eğitim hedefidir. Yeni ve özgün düşünceler ya da ürünler üretebilen kişiler, öğrendiklerini birbiriyle ilişkilendirerek karşılaştığı bir sorunu çözebilmektedir. Bu, onların zaman ve emekten tasarruf etmesini sağlayıp rakiplerine göre bir adım önde olmalarına imkân verir. Bu nedenle insanların yaratıcı yeteneklerini açığa çıkarmak ya da var olan yaratıcılık potansiyelini geliştirmek tüm eğitim sistemlerince benimsenmiştir.

“Günümüzdeki görüşlere göre yaratıcılık, her düzeyde var olan ve insan yaşamının her bölümünde kendini gösterebilen bir yeti, gündelik yaşamdan bilimsel çalışmalara dek uzanan, sanatsal alanda başyapıtların ortaya çıkmasına neden olan süreçler bütünü, bir tutum ve davranış biçimi olarak tanımlanır” (Sünbül, 2002:164).

“Yaratıcılık kişilerde görülen bir özgünlük (orijinallik) durumudur” (Binbaşıoğlu,2003:183). Yaratıcı bireylerde standart kalıplara ya da kurallara uymak söz konusu değildir. Yaratıcı birey bir problemle karşılaştığında mevcut duruma eleştirel bir gözle bakarak sorunu tespit etmeye çalışır. Bu sırada genel için geçerli olan bakış açılarından ziyade farklı açıdan problemi değerlendirir. Problem çözme sürecinin sonunda da yeni ve özgün bir iş ya da fikir ortaya koyar.

Yaratıcılık konusundaki bilimsel anlamda ilk çalışmalar 1960'lı yıllarda başlamış ve üç farklı yönde gelişmiştir. Bunlar “yaratıcı kişiliği/bireyi tanımlama”, “yaratıcılığı arttıran ya da önleyen faktörler” ve “yaratıcılığın eğitime taşınması, yaratıcı birey yetiştirmeye yönelik çalışmalardır (Sungur, 1997:13). “Yaratıcılık üzerine çalışan araştırmacıların bir kısmı yaratıcılığı bir sezgi süreci olarak benimsemiş, bir kısmı ise ölçüm ve kişilik üzerinde durmuştur” (Öztuna ve Gürdal, 2004). Yaratıcılığın bir problem karşısında çözümü sezebilme gücü olduğuna inananlar, insanların daha çok duygusal yönleriyle ilgilenmişlerdir. Kişilikle ilgili olduğunu düşünenler ise hangi tip insanların yaratıcı olduğunu tespit etmeye çalışmışlardır.

“Psiko-analitik yaklaşımı benimseyen psikologların görüşüne göre ise yaratıcılık, insan yapısının olumsuz yönlerinden oluşur, bireyin iç çatışmalarının ve saldırgan enerjisinin onaylanan kültürel davranışlara dönüşmesiyle ortaya çıkar” (Ülgen, 1995:45). Bu açıdan birtakım ilkeler belirleyerek yaratıcılık potansiyelini açığa çıkarmanın yolları aranmıştır.

Torrance (1962) yaratıcılıkla ilgili değişik görüşlerin olduğunu dile getirir. Bunlardan birincisi; mutlak yaratıcılık ve yaratmanın ölçütünün olmadığıdır. İkinci görüş, yaratıcılık ölçütlerinin tarih boyunca kültürden kültüre değişebilir olduğu anlayışıdır. Üçüncü görüş, yaratıcılığın hazırlık gerektirdiğidir. Dördüncü görüş ise yaratıcılık uğraşının, kendi içerisinde dereceler taşıyan orijinal ürünler oluşturmaya yönelmiş edimler bulundurduğu inancıdır (Akt. Sünbül, 2002:164–165).

Yaratıcılık, tarihî süreçte belirli bir dönem, sadece olağanüstü insanlara ait bir yetenek olarak kabul edilmiştir. Bu yetenek bazı kişilere özgü, Allah vergisi bir güç olarak atfedilmiş ve bu nedenle yaratıcılığın ölçütünün olamayacağı savunulmuştur. Oysaki yaratıcılık “zekâyâ bağlı bir yetenek değildir” (Binbaşıoğlu,2003:187). “Sınavlarda başarılı ve zekâ testlerinde de yüksek seviyede zeki çıkan bazı öğrenciler, çeşitli alanlarda özgün, yeni düşünceler ortaya koyamamışlardır” (San, 1985). Son yıllarda yaratıcılık kapasitesinin doğuştan getirildiği, sonradan yaratıcı olunmayacağı şeklinde yanlış görüşler artık terk edilmektedir. Yaratıcılığın her bireyde doğuştan var olduğu doğru olabilir; ancak bireylerin yaratıcılığı, zekâ, yetenek, çevre, eğitim vb. unsurların etkisi ile doğru orantılı olarak artırılabilir (Doğan, 2007:170).

“İstisnasız her insanda yaratıcılık yeteneği vardır. Ancak okul yaşamı boyunca çocukların bağımlı kılındığı, eğitime yönelik rutin davranışlar ve daha sonraki aşamalarda üniversite eğitimi, teknik eğitim, mesleki eğitim ve pratik alanlarda yürütülen etkinliklerle, yaratıcılık yeteneği, başka yeteneklerin geliştirilebilmesi uğruna, belirgin bir biçimde baskı altına alınmaktadır. Başka türlü ifade etmek gerekirse, eğitim sistemi insanların önüne hiç de akılcı olmayan bir biçimde, onların yaratıcılıklarına sekte vuran engeller çıkarmaktadır” (Rawlinson,1995:13–14). Ayrıca sosyal çevrenin ve ailenin çocuk yetiştirmedeki bilinçsizlikleri de yaratma potansiyelini kullanamayan bireylerin yetiştirilmesinde küçümsenmeyecek bir etkiye sahiptir.

“Doğa ve toplumdaki yaratıcılığı etkileyen faktörler Torrance’e (1962) göre kız ve erkek çocukların farklı yetiştirilmeleri, hayallerin erken ve yersiz engellenmesi, merakın sınırlandırılıp kontrol altına alınması, otorite ve arkadaş ilişkileri sonucunda ortaya çıkan korku ve çekingenlik, engellemelerin ve başarının çok fazla vurgulanması, işlevsel düşünceler ile ilgili çalışma yapabilmek için gerekli olan kaynakların eksikliği ve eğitim düzeyi olarak özetlenmektedir” (Akt. Sünbül, 2002:170). Bunların dışında bireylerin aşikâr çözümleri sorgulamamaları, olay ve durumları fazla hızlı değerlendirmeleri ve aptal görünme korkusu yüzünden yaratıcı düşünmekten kaçındıkları gözlemlenmiştir (Rawlinson,1995). Görüldüğü üzere gerek eğitim sistemimizin gerekse toplumun değer yargılarının etkisiyle alışlagelmişten farklı, yaratıcı bir şekilde düşünmemiz engellenmektedir. Eğitim anlayışının ve sosyal çevrenin baskısı serbest bir ortamda her insanda tam olarak gelişebilecek durumda olan yaratıcılık yeteneğinin gelişmesine müsaade etmemektedir.

Graham Wallis tarafından saptanmış ve bugün klasikleşmiş yaratıcılık aşamaları:

- Hazırlık aşaması
- Kuluçka aşaması
- Aydınlanma aşaması
- Gerçekleşme ya da doğrulama aşaması olarak açıklanmaktadır

(Sünbül, 2002:165; San,1996:182).

Günümüz eğitiminden beklenen ise öğrencinin yukarıdaki aşamaları başarıyla geçerek yeni ve özgün bir fikir üretebilme yeteneğine ve alışkanlığına sahip olmasını

sağlamaktır. Yeni ve orijinal çözümler üretmenin ilk aşaması ise yaratıcı düşünebilmektir. Yaratıcı düşünme daha önce aralarında ilişki kurulmamış nesnelere ya da düşünceler arasında ilişki kurulmasıyla oluşur ve kişinin kendisini özgürce anlatmasına fırsat vermekle dışa vurulur.

“Çocuğu yaratıcılığa yöneltmenin ilk koşulu, onun çevresini iyi ve doğru algılamasını sağlamaktır. Bunun için çocuğun çok şey görmesi, işitmesi ve okuması gerekir. Bu yollarla alınan izlenimler, algılar ya da bilgiler ve öğretmenin yapacağı “teşvik edici” etkiler, bir an gelir ki çocuk için yetersiz kalır. İşte o zaman, zihnine aldığı bu materyal ya da gereçlerle düşünmeye başlar. Bu sırada zihninde adeta bir “dengesizlik” hali ortaya çıkar. Bu durumu dengeleyebilmek için, zihinde yeni düşünceler doğar. İşte bu düşünceler birer yaratıcılık ürünüdür. Bunların zihinsel yolla yeniden düzenlenmesiyle, uslamlama sonucu yaratıcı düşünceler oluşur” (Binbaşoğlu, 2003:185).

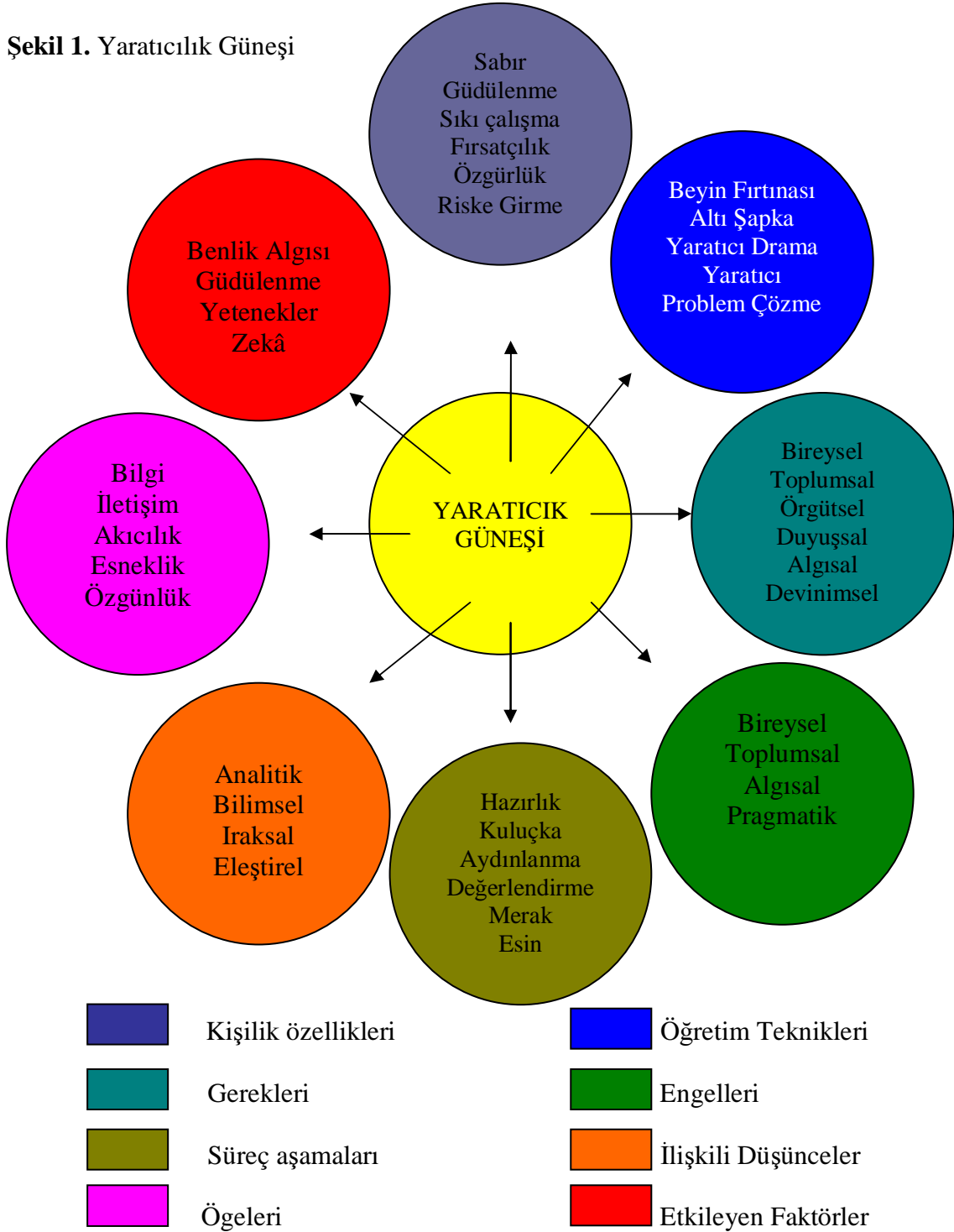
Guilford'a (1950) göre yaratıcı düşünme için gerekli sekiz temel yetenek aşağıdaki gibi özetlenebilir: (Akt: Sünbül, 2002:167)

- Probleme ve problem durumlarına duyarlılık gösterme.
- Düşüncelerde akıcılık gösterebilme ya da başka bir deyişle fazla sayıda işe yarar fikir yürütebilme.
- Alışıl gelmemiş, özgün; ancak işlevsel fikirler üretebilme.
- Bir fikirden diğerine rahatlıkla geçebilme.
- Sentez yeteneğine sahip olma.
- Karmaşık ilişkileri kontrol altına alabilme.
- Değerlendirme yapabilme.

“Beyin fırtınası, yaratıcılığın ortaya çıkmasına engel olan şartların bertaraf edilmesini sağlayan, düşünce oluşturmaya yönelik geniş kapsamlı bir tekniktir” (Rawlinson,1995). Bu süreçte eleştirinin yasaklanması; özgür ve eğlenceli bir ortamın varlığı, öğrencileri düşünmeye ve düşündüklerini açıklamaya zorlamaktadır. Bu durum yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasına imkân vermektedir. Bununla beraber Binbaşoğlu'na (2003:187) göre çocuğu yaratıcılığa götürmede belki en uygun yöntem kendisine sunulan bir iki örnekten hareket ederek, onlara benzeyen başka örnekleri de kendisinin bulmasını istemektir. Beyin fırtınası öğrencilerin “benzerinden yararlanma”, “fikir bağlantıları

kurma” ve “zarardan yarar çıkarma” yöntemlerini kullanarak yeni çözümler bulmasını sağlamaktadır. (Demirel, 2007:106; Vural, 2005:193). Bu nedenle öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmek, yaratıcılık potansiyelini açığa çıkarmak ve dersin daha eğlenceli bir biçimde geçmesini sağlamak için beyin fırtınası tekniği kullanılmalıdır (Erden ve Akman,1998).

Şekil 1. Yaratıcılık Güneşi



Kaynak: Doğan (2007:190)

1.3.1. Yaratıcılık ve Beyin Fırtınası

Hızla gelişen ve değişen günümüz dünyasında bilgiye olan ihtiyaç her geçen gün biraz daha artmaktadır. İnsanoğlunun bilmeye olan merakı ve küreselleşen dünyanın şartları, bilgi üretimini artırmayı ve teknolojik gelişmeyi zorunlu kılmıştır. Bilgi üretiminin artması ve buna paralel ilerleyen teknolojik gelişmeler, pek çok probleme çözüm olmakla beraber yeni problemlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Sıradan problemlerini çözmede dahi bocalayan insanın, her geçen gün çoğalan ve eskilerine nazaran daha karmaşık bir hal alan yeni problemlerle başa çıkması kolay değildir. Teknolojik olanakların hızla ilerlediği bir dünyada karşılaştığı bir problemi, geleneksel yöntemleri kullanarak çözmek çok zordur. Başarılı bir çözüm üretmenin en iyi yolu, bireyin gizil güçlerini uyandırarak yaratıcılık potansiyelini ortaya çıkarmaktan geçer.

Yaratıcı bireyler problemlere özgün ve kesin çözümler bularak hem kendilerinin hem de başkalarının yaşamını kolaylaştırmaktadırlar. Karayağmurlu'ya (1993:383) göre “yaratıcı bireylerin sayısını artırmak başka bir ifade ile yaratıcılık yeteneğini ortaya çıkarmak ya da geliştirmek eğitim ile mümkündür.”

Eğitim, bir toplumu modern toplumlar arasına sokacak en etkili silahlardan birisidir. Bu anlamda modern devletlerle rekabet edebilecek insanlara sahip olmak öncelikle yaratıcı düşünen, problem çözen, farklı bakış açılarına sahip bireyler yetiştirmekten geçer.

“Eğitimin önemli toplumsal sorumluluklarından birisinin bireylerde ülke sorunlarını algılama, anlama, değerlendirme ve çözüm bulma potansiyellerini geliştirmek olduğu düşünülürse, öğrencilerde yaratıcılığın geliştirilmesi çok önemlidir. Çünkü yaratıcılık gelişmenin, ilerlemenin temelidir” (Binbaşıoğlu, 2003:183).

Öğrencilerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi okulda uygulanan program, öğretim yöntem ve teknikleriyle yakından ilgilidir. Bununla beraber ülkemizde öğrencinin öğrenme etkinliklerine yaratıcı olarak katılmaması, yaratıcı öğretimin başlıca sorunudur (Özgül, 1979). Ülkemizin eğitim anlayışının temelini oluşturan 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun genel amaçlarının 2. maddesinde belirtildiği üzere “yapıcı, yaratıcı ve verimli bireyler yetiştirmek” hedeflenmektedir. Buna rağmen yapılandırmacı anlayışa geçilinceye kadar öğretmen ve konu merkezli bir eğitim anlayışını sürdürmemiz sebebiyle yaratıcılığın gelişimi engellenmiştir.

“Öğrencilere yüksek başarı notu gibi yüzeysel ve yapay hedeflerin bulunduğu, onlara inceleme ve eleştirme için zaman ve şansın tanınmadığı, tek bir yanıtın ölçüt kabul edildiği bir eğitim ortamında öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmanın mümkün olacağını söylemek güçtür” (Öztuna ve Gürdal, 2004). Standartları pekiştiren bir eğitim anlayışı belirli bir çalışma biçiminin yerleşmesine neden olmakta; bu da öğrencinin yaratıcı düşüncelerini sınırlandırmaktadır. Dolayısıyla ezberci eğitim insanı robotlaştırarak bireysel yaratıcılığın oluşmasına engel olmaktadır (Tarhan, 2004:55). Bu nedenle öğrencileri özgür bırakan, onları farklı düşünmeye sevk eden yöntem ve tekniklerin uygulanmasının yaratıcılık yeteneğini geliştirdiği düşünülür.

“Beyin fırtınasının yaratıcılığı geliştirmede etkili bir teknik olduğu bilinmektedir. Hatta bu tekniğin yaratıcılık ve yaratıcı problem çözme ile ilgili en çok bilinen ve kullanılan teknik olduğu söylenebilir” (Isaksen ve Gaulin, 2005:315; Isaksen, 1998). Beyin fırtınası öğrencilerin yaratıcılığını, gizil güçlerini ortaya çıkarmakta ya da sunduğu ortamla bunların ortaya çıkmasını zorunlu kılmaktadır. Araştırmalar, insanların beyin fırtınasıyla eğlendiğini ve bu tekniği uygulayan grupların yapmayanlara göre daha fazla fikir ürettiklerini bulmuştur (Heslin, 2002). Beyin fırtınasında bireylerin sınırlandırılmaması, akıcı ve esnek düşüncelerinin sağlanması, farklı düşüncelerin kınanmaması gibi özellikler yaratıcı düşüncenin ortaya çıkmasını, gelişmesini sağlayan temel ilkeler arasında yer almaktadır (Doğan, 2007:182).

Yaratıcı düşünce üretiminin en önemli koşullarından birisinin yıkıcı eleştiri yapmak yerine bireyi motive etmek olduğu düşünülürse, beyin fırtınası, öğrencilerin rahatlıkla düşüncelerini ve düşündüklerini açıklamaları sağlayan tekniklerin başında gelir.

“Araştırmaların birbirini destekleyen bulguları özetlendiğinde ortaya çıkan tabloda, yaratıcı özelliklerin çoğunun, bireyin duyuşsal özellikleri, özellikle de motivasyonu ile ilgili olduğu görülmektedir.” (Sünbül, 2002:168). Beyin fırtınası doğru uygulandığında öğrenciyi yüreklendirmekte, ilgisini çekmekte en önemlisi de yaratıcılık potansiyelinin ortaya çıkmasına imkân vermektedir. Bu açıdan beyin fırtınasının öğrenciyi motive ederek, derse katılımı sağladığı; öğrencinin hayal dünyasına hitap eden dersin de yaratıcılık yeteneklerini kamçılayabileceği unutulmamalıdır. Eğitim öğretimin temel amaçlarından birinin fikir üreten bir toplum yaratmak olduğu düşünülürse, beyin fırtınası tekniğinin derslerde etkin olarak kullanılması gerektiği söylenilebilir.

1.4. Konuşma Becerisi ve Beyin Fırtınası Tekniği

1.4.1. Konuşma ve Önemi

İnsanoğlunu diğer varlıklardan ayıran en önemli özelliklerden biri olarak nitelendirilen konuşma yeteneği, kişinin dünyaya açılan kapısıdır. İnsan konuşma vasıtasıyla düşüncelerini, duygularını en kolay biçimde açıklarken yine konuşma aracılığıyla gereksinimlerinin büyük bir kısmını karşılayabilmektedir. Belki de mazisi insanlık tarihi kadar eski olan konuşma yetisi, insanoğlunun dünyadaki gücünün teminini, koruyuculuğunu ve gelişimini sağlayan dil olgusunun en kolay şekliyle dışa vurumudur. Milletten millete değişiklik göstermiş olsa da konuşma; kültürün, bilimin, teknolojinin milletler arasında değişim ve gelişimini sağlayan yegâne unsurdur. Nitekim Aksan'a (2007:11) göre, "konuşma yeteneği dolayısıyla dil, insanı insan yapan niteliklerin başında gelir. Onun duygularını, düşüncelerini, isteklerini bütün incelikleriyle açığa vurmasına, yaşamını sürdürebilmesine olanak sağlar." Konuşma her şeyden önce, insanı diğer canlılardan ayıran tek özelliktir. Konuşma düşüncenin seslendirilmesidir. Konuşma sözün ifade edilışıdır (Gedizli, 2005:15).

Konuşma kavramı ile ilgili olarak yapılan tarifler genellikle bir başkası ile anlaşabilmede araç olma özelliği üzerine kuruludur. Konuşma, insanın doğuştan sahip olmasına rağmen zaman içinde öğrenerek geliştirdiği bir yetenek olup; yaşayarak edindiği düşünce ve görüşleri ile kendi istek ve duygularını belli bir maksatla, seslerden oluşan dil aracılığıyla karşısındakine aktarmasıdır (Çongur, 1995a:42; Demirel, 2004:90; Gündüz, 2007:94). Başka bir deyişle, bir konunun zihinde tasarlandıktan sonra karşımızdakilere iletilmesi ve anlaşılmasıdır (Sever, 1997:20; Temizyürek, 2004:2770).

"Söz, insan zihninde konuşmaya hazır hale getirilmiş bir düşünce taslağı ya da tasarısıdır fikrinden yola çıkıldığında, konuşmanın ne olduğunu anlamak biraz daha kolay olacaktır. Anlamın oluştuğu yer söz ise, anlamın ifade ettiği kaynaktan çıkıp, ortak işretlerin ve sözlerin yardımıyla bir başka zihinde kendine yer bulması durumuna konuşma denilebilir (Gedizli, 2005:15)." Bu anlamda konuşma zihinsel ve fiziksel süreçlerden oluşan iki boyutlu bir dil becerisidir.

Tariflerden de anlaşıldığı gibi konuşma gündelik hayatın en önemli ihtiyaçlarından birisidir. Toplumdaki rolü ve statüsü ne olursa olsun herkes iş ve uğraşısının

gerektirdiği konuşmaları yaparak amacına ulaşmaya çalışır. Buna göre insanlar arasındaki en önemli iletişim ve etkileşim aracı konuşmadır.

“İnsan; toplum ilişkilerini düzenlemek, toplumda bir yer edinmek, kendini çevresindekilere anlatabilmek, herhangi bir konu hakkında bilgi vermek; duygu, düşünce ve fikirlerini açıklayabilmek gibi çeşitli sebeplerle sık sık konuşma eylemine başvurmak zorundadır” (Doğan, 2009:187). Nitekim insanlar arasındaki iletişim, özellikle günümüzde büyük oranda, konuşma aracılığıyla gerçekleşir. “Bireysel ve toplumsal yaşamda önemli bir yer tutan konuşma; okul, iş ve toplum yaşamında başarı ya da başarisızlığı belirleyen etmenlerden de biridir. Bireyin dil yoluyla kurduğu iletişimin bir boyutunu oluşturan konuşma, bir duygu ve düşünce alışverişidir. Bu anlamıyla bireyler arasındaki yaşantıların paylaşılması sürecidir. Çağımızda da demokratik yaşamı oluşturmada bir etken olduğu gibi demokratik bir toplumda vazgeilmeyecek en temel bireysel hak ve görevdir (Sever, 1997:20).

Konuşma, zihinsel gelişim, kişilik oluşumu ve toplumsal ilişkilerin bir yansıtıcısıdır. Temizyürek (2004:2771) göre, çocukların kazandıkları ilk dil becerisi olan konuşma, yapılan araştırmalarda dinlemeden sonra en çok kullanılan dil yetisidir. Bu anlamda çocuğun dış dünyayla bağlantısını sağlayan onun zihinsel özelliklerini, kişiliğini, çevresine yansıtan en önemli etkileşim aracı konuşmadır. Çünkü ocuk çevresiyle iletişimi en çok konuşarak kurmaktadır. Bununla beraber bireylerin birbirleriyle ilişki kurmalarının en hızlı ve pratik yolu yine konuşmaktan geçmektedir. Akyol’a (2001:73) göre, insanlar konuşma yoluyla yeni fikirleri yorumlamakta, sorular oluşturmakta, çevrelerindeki insanların davranışlarını kontrol etmekte, sosyal ilişkilerini sürdürmekte, bilgi aktarmakta, kişisel tecrübe ve bilgilerini paylaşmaktadırlar. Bu anlamıyla yaşam konuşmaya dayalıdır.

İçinde pek çok kavram barındıran ve sosyal bir varlık olan insanın sosyalleşmesinde büyük görevler üstlenen konuşma becerisi; insanı insan yapan en belirleyici unsurlardan biridir. Ayrıca, insan zekâsının ilerlemesinde, düşüncenin, bilginin, bilimin, tekniğin, kısaca uygarlığın ve kültürün gelişmesinde başlıca etken ve araç olan konuşmanın önemi giderek arttırmaktadır. Bu anlamda kişiler arasındaki iletişimi sağlayan konuşma, önemli bir sorumluluk üstlenmiştir. İşte bu yüzden okullarda konuşma becerisi üzerinde özenle durulmalı, doğru ve etkili konuşmanın yolları gösterilmelidir.

1.4.2. Konuşma Eğitimi

İnsanın sosyal ilişkilerini sürdürebilmesi için en fazla ihtiyaç duyduğu beceri olan konuşma, günlük hayatın ayrılmaz bir parçasıdır. İletişim konusunda yapılan araştırmaların sonuçları, konuşmanın iletişimde ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Nalıncı, günümüzün % 50 ile % 80’lik bölümünün iletişim kurarak geçtiğini; iletişim kurma zamanımızın ortalama % 45’ini dinleyerek, % 30’unu konuşarak % 16’sını okuyarak % 9’unu ise yazarak geçirdiğimizi belirtmektedir (Akt:Temizyürek, 2004:2771). Ne yazık ki insanın sosyalleşmesinde bu denli önemli olmasına karşın, konuşma becerisinin geliştirilmesi, Türkçe eğitiminde hedeflenenin altında kalmıştır.

Türkçe eğitiminde dil becerileri anlama (dinleme/okuma) ve anlatma (konuşma/yazma) olmak üzere iki grupta değerlendirilmektedir. Temizyürek’e (2004:2769) göre, çocuk genç ve yetişkinlerimizin, söz konusu beceriler açısından son derece yetersiz oldukları bilinen bir gerçektir. Ana dili eğitimi derslerinin amaçlarından biri, öğrencilere düşünce ve duygularını dil kurallarına uygun, doğru ve etkili biçimde sözlü olarak anlatma becerisi kazandırmaktır (Özbay, 2006:104). Bu anlamda insanın doğuştan getirdiği bir yetenek olan konuşmanın doğru ve düzgün bir beceri halini alması, iyi bir konuşma eğitimiyle kazandırılabilir.

Konuşma eğitiminden kasıt, insanın duygu, düşünce ve isteklerini anlatır hale gelmesidir. Konuşma yeteneği doğuştan gelir; fakat kişinin düzgün ve doğru konuşabilmesi okul hayatında alacağı konuşma eğitimine bağlıdır. “Eğitim kurumlarındaki konuşma derslerinin genel amacı, öğrencilere duygu, düşünce, gözlem, hayal ve isteklerini dil kurallarına uygun ve etkili biçimde anlatma becerisi kazandırmak, çevresiyle etkili iletişim kurmasını sağlamaktır” (Gündüz, 2007:94; Özbay, 2005: 121; Yalçın, 2002:45).

“Çocuklar, okula başlamadan önce konuşmayı az çok öğrenmiş durumdadırlar. Ancak bu konuşma, kendi yaşlarının ve çevrelerinin Türkçesidir. Genellikle gelişigüzel bir konuşmadır. “Çocuklar okula başladıklarında zaten konuşabiliyorlar; bunun için konuşma eğitimine gerek yoktur.” şeklinde bir düşünceye sahip olmamak gerekir. Okula başlanmasıyla birlikte, çevreden kazanılmış dil becerilerinin kazanılma süreci

gelişigüzelikten kurtulmakta ve dil eğitimi-öğretimi, üzerinde hassasiyetle durulan bir konu olmaktadır” (Doğan, 2009:188).

Ülkemizde lise öğretiminin zorunlu olmadığı ve ilköğretimin kimi öğrenciler için öğrenim gördükleri son örgün eğitim kurumu olduğu düşünülürse, okulda verilen konuşma eğitimin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Nitekim Temur’a (2007:356) göre, öğrencilerin günlük hayatta farklı durumların gerektirdiği konuşmaları yapabilmeleri; duygu, düşünce ve bilgilerini kendilerine güvenerek aktarabilmeleri ve doğru değerlendirmeleri konuşma becerilerinin gelişimi açısından önemlidir. Bu nedenle verilen eğitimin öğrenciyi her yönüyle hayata hazırlaması gerektiği unutulmamalıdır.

Fiziksel ve zihinsel olmak üzere iki boyuttan oluşan konuşma becerisinin istenilen düzeyde başarılı olmaması, konuşma eğitimine gerekli önemin verilmemesiyle birlikte, konuşmanın boyutlardan birinin ihmal edilerek bütüncül bir öğretimin sağlanamamasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Konuşma eğitiminin bireylerin duygu, düşünce, istek ve hayallerini sözlü ve etkili bir biçimde açıklamayı hedeflediği düşünülürse, bu eğitimi alanların hem zihinsel hem de fiziksel açıdan iyi konuşmacılar olması gerekir. Ancak Türkçe derslerinde verilen eğitim düşünüldüğünde, konuşmanın sadece fiziksel boyutuna ağırlık verildiği görülecektir. Konuşma becerisi gelişmiş bireyler sesini, nefesini etkili kullanıp, vurgu, tonlama, telaffuz gibi hususları başarıyla yerine getirebilirken, konuşmanın arka planını oluşturan düşünce süreçlerinde başarılı olamamaktadırlar. Ses tonuyla, telaffuzuyla, dilinin kıvraklığıyla insanları etkileyebilen kişiler, konuşmasının içeriğiyle, fikirlerinin sıklığıyla dinleyicileri sıkabilmektedir. Bu nedenle ilköğretim okullarında verilen konuşma eğitimi, bireyin konuşmasının sadece dış görünüşünü değil, içeriğinin de gelişmesini sağlamalıdır. Öğrenci hazırlıklı ya da hazırlıksız yaptığı kısa ve uzun soluklu konuşmalarında zekâsının kıvraklığını konuşmalarına yansıtabilmelidir. Konuşma eğitiminin yapılacak konuşmayı şeklen geliştirmesiyle birlikte ruhen geliştirmesi de işe koşulmalıdır. Farklı zekâ türlerine sahip bireylerin yaratıcılıklarını ortaya çıkaracak, orijinal fikir ya da ürünler oluşturulmasına imkân verecek yöntem ve tekniklerle konuşma eğitimi verilmelidir.

“Beceri niteliğinde kazanımlar elde etmenin en iyi yolu uygulama yapmaktır. Bilindiği üzere konuşma, bilgiden daha çok beceriye dayanan bir psikomotor alan davranışıdır.

Konuşma ve benzeri becerileri kazandırmak için bol alıştırma yapmak, sınamaya denemelere başvurmak, bilişsel yeterlilikler ile psikomotor beceriler arasındaki uyumu sağlamaya çalışmak gerekir” (Calp, 2004:263).

Konuşma eğitimi, hayatın her alanını kuşatan bir beceri olduğu için hem ana dil dersi hem de diğer derslerin öğretiminde büyük bir öneme sahiptir. Çağımızdaki toplumsal yaşayış ve demokratik sistem; başkalarını anlama kadar kendini anlamayı da zorunlu kılmaktadır. Bunun içindir ki çocuklara her şeyden önce doğru ve düzgün konuşma beceri ve alışkanlığını kazandırmak gerekmektedir (Özbay, 2006:103). Bu sebeple, konuşma eğitimine önem verilmeli, geliştirilmesi için değişik uygulamalar yapılmalıdır.

1.4.3. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda Konuşma Eğitiminin Yeri

“İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda, konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Bu amaçlarla programdaki konuşma etkinliği örneklerinde; birikimlerden, 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 amaçlayan çalışmalara yer verilmiştir” (MEB, 2005:6). Konuşma etkinliklerinde öğrencilerin sıkılmadan öğrenmeleri ve iyi konuşabilme alışkanlığı kazanmaları hedeflenmiştir. Bunun için mümkün olduğunca çok sayıda öğrencinin rahatlıkla katılabileceği farklı uygulamalarla derslerin işlenmesi istenmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin farklı yöntem ve tekniklerle ders işleme amaçlanan kazanımlara ulaşılması açısından yararlı olacaktır.

Programda, konuşma becerisinin öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmaları, iş birliği yapmaları, ortak karar vermeleri ve karşılaştıkları sorunları çözmeleri açısından da önemli olduğu vurgulanmaktadır.

Söz konusu programda 6.7.8. sınıflar için konuşma becerisiyle ilgili tespit edilen amaç ve kazanımlar şunlardır:

I. Konuşma Kurallarını Uygulama

- Konuşmaya uygun ifadelerle başlar.
- Konuşma sırasında uygun hitap ifadeleri kullanır.
- Bulunduğu ortama uygun bir konuşma tutumu geliştirir.
- Standart Türkçe ile konuşur.
- Türkçenin kurallarına uygun cümleler kurar.
- Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine

Türkçelerini kullanır.

- Karşısındakinin algılamakta zorluk çekmeyeceği bir hızda ve akıcı bir biçimde konuşur.

- Konuşmasında nezaket kurallarına uyar.
- Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
- Konuşmasında sebep-sonuç ilişkisi kurar.
- Konuşmasında amaç-sonuç ilişkisi kurar.
- Tekrara düşmeden konuşur.
- Konuşmayı uygun ifadelerle bitirir.

II. Sesini ve Beden Dilini Etkili Kullanma

- Konuşurken nefesini ayarlar.
- İşitilebilir bir sesle konuşur.
- Kelimeleri doğru telaffuz eder.
- Konuşurken gereksiz sesler çıkarmaktan kaçınır.
- Uygun yerlerde vurgu, tonlama ve duraklama yapar.
- Yapmacıktan, taklit ve özentiden uzak bir sesle konuşur.
- Sözleriyle jest ve mimiklerinin uyumuna dikkat eder.
- Canlandırmalarda, sesini varlık ve kahramanları çağrıştırarak kullanır.
- Dinleyicilerle göz teması kurar.

III. Hazırlıklı Konuşmalar Yapma

- Konuşma konusu hakkında araştırma yapar.
- Konuşma metni hazırlar.

- Konuşmasını bir ana fikir etrafında planlar.
- Ana fikri yardımcı fikirlerle destekler.
- Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.
- Atasözü, deyim ve söz sanatlarına uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.
- Konuşmasını sunarken görsel, işitsel materyalleri ve farklı iletişim araçlarını kullanır.
- Konuşma öncesinde konuyla ilgili açıklamalar yapar.
- Konuşma sırasında sorulara açık, yeterli ve doğru cevaplar verir.
- Konuşmasında dikkati dağıtacak ayrıntılara girmekten kaçınır.
- Konuşmasını belirlene sürede ve teşekkür cümleleriyle sona erdirir.
- Konuşma yöntem ve tekniklerini kullanır.

IV. Kendi Konuşmasını Değerlendirme

- Konuşmasını içerik yönünden değerlendirir.
- Konuşmasını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- Konuşmasını sunum tekniği yönünden değerlendirir.
- Konuşmasını sesini ve beden dilini kullanma yönünden değerlendirir.

V. Kendini Sözlü Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma

- Duygu, düşünce, hayal, izlenim ve deneyimlerini sözlü olarak ifade eder.
- Anlamadıklarını ve merak ettiklerini sorar.
- Sorunlarına konuşarak çözüm arar.
- Yeni öğrendiği kelime, kavram, atasözü ve deyimleri kullanır.

Tablo 4. Türkçe Dersi (6.7.8. Sınıflar) Öğretim Programı Temel Dil Becerileri

TEMEL DİL BECERİLERİ	ORAN (%)
DİNLEME/İZLEME	15
KONUŞMA	20
OKUMA	30
YAZMA	20

Kaynak: MEB (2005:10).

İlköğretim Türkçe Dersi Programı'nda dil becerilerinin oranı belirlenirken, insanların günlük hayatında öncelikle kullandığı dil yeteneği sıralamasının önemsiz olması dikkat çekicidir. İletişimin önemli bir kısmını dinleme ve konuşma oluştururken, programda dinleme ve konuşma becerisine okumaya nazaran daha az yer ayrıldığı görülmektedir. Bunda, gündelik hayatta daha çok kullanılan becerilerin geliştirilmesinde temel faktör olan okumanın desteklenmesi zorunluluğunun etkili olduğu düşünülmektedir. Programda konuşma becerisini geliştirmek için ayrı bir ders saatinin ayrılmayışı da bir diğer önemli husustur. Öğretmenlerden beklenen konuşma becerisini dersin işlenişi esnasında geliştirebilmektir. Ayrıca hazırlıksız konuşmalara (selamlaşma, özür dileme, teşekkür etme vb.) yer verilmemesi dikkat çekicidir. Bu nedenlerle, gerek öğrencileri derse motive etmede gerek Türkçe dersini zevkli kılmada gerekse dersin hedeflerini gerçekleştirebilmede, Türkçe öğretmenlerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

1.4.4. Konuşma Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

1.4.4.1. Anlatım Yöntemi

“Anlatım yöntemi, öğretmenin belirli bilgileri ve görüşleri öğrencilere aktarmasından çok bir soru ve sorun biçimine sokulmuş önemli bir düşüncenin açıklanması ve anlatılması amacıyla başvurulan bir öğretim yöntemi olarak düşünülmektedir. Bu yöntem daha çok ‘yorumlayıcı’, ‘açımlayıcı’, ‘belirtici’ ve ‘aydınlatıcı’ özellikleriyle öğretimdeki yerini koruyabilir ve işlevini olumlu bir biçimde sürdürebilir” (Oğuzkan, 1989:60).

“Bugün okullarımızda en çok kullanılan yöntemdir. Anlatım yöntemi sözlü anlatıma dayalı birçok dersin ve özellikle de sosyal derslerin öğretiminde çok sık kullanılır. Anlatım yöntemi, kısa zamanda birçok bilginin anlatılmasını sağladığı gibi konuların açıklanmasında ve yorumlanmasında başvurulan en etkili yöntemlerden birisidir” (İşman ve Eskicumalı, 2003:87).

Konuşma becerisini geliştirmek için anlatım çalışmaları öğrencilere yaptırılmalıdır. Gazete veya dergilerden hedef kitlenin seviyesine uygun olacak şekilde seçilerek okunan bir metnin sınıfta anlatılması, okunan/dinlenen bir masal, hikâyenin anlatımının öğrencilerden istenmesi, her insanda hazır olan anı, gezi ve gözlemlerin anlatılması öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimini olumlu yönde etkileyebilir.

Bununla beraber resim, grafik veya karikatür üzerinde öğrencilerin konuşturulması, bir kişinin fiziksel ve ruhsal yönlerinin anlatılması, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirecek anlatım çalışmalarıdır (Özbay, 2006; Temizyürek, 2004; Uçgun, 2007:64–66).

Beyin fırtınası tekniğinin esas alındığı bir Türkçe dersinde öğretmen üzerinde konuşulan konuyu çeşitli boyutlarıyla değerlendirirken öğrencileri konuşturarak anlatım yönteminden yararlanabilir.

1.4.4.2. Soru-Cevap Yöntemi

“Soru bugün öğretimde başlıca iletişim araçlarından birisidir. Gerek klâsik öğretimde gerekse modern öğretimde sorular, öğrencileri aktif düşünmeye sevk etme ve öğrencilerin öğrenme çalışmalarını düzenleme bakımından önemli bir yere sahiptir” (Hesapçioğlu, 1998:170). Soru ve cevap, ders sürecinde öğretmen öğrenci iletişiminin devamlılığını sağlayan önemli bir unsurdur (Yaman, 2006:49).

Soru-cevap yöntemi öğretmenin işlenen konu ile ilgili olarak öğrencilerin bilgilerini yoklamaktan çok, öğrencileri düşündürmek, önemli noktalara öğrencilerin dikkatini çekmek, cevapları öğrencilere buldurmak gayeleri taşır (İşman ve Eskiçumalı, 2003:87). Bu bakımdan yeni soru cevap yöntemi, yapıcı ve yaratıcı düşünmek için özendirici bir ortam yaratma, derse karşı ilgi uyandırma, düşünceleri bir düzen içinde toparlayıp anlatabilme imkânı sağlama gibi işlevleri yerine getirir” (Oğuzkan, 1989:68).

“Soru cevap yöntemi derste tek başına kullanılan bir yöntem değildir. Dersin amaç ve hedeflerine ulaşması için bu yöntemler diğer öğretim yöntemleriyle birlikte kullanılır.” (Baytekin 2001:100). Öğrencilerin konuşma becerileri geliştirmenin bir yolu da onlara seviyelerine uygun sorular sormaktır (Temizyürek, 2004:2779) Beyin fırtınası tekniği kullanılırken öğrencilere konuyla ilgili sorulan sorular, yeni fikirlerin ortaya çıkmasına ya da fikirlerin kombine bir biçimde gelişmesine yardımcı olur. Bu açıdan soru-cevap yönteminin beyin fırtınası tekniğiyle birlikte kullanılması hedeflenen başarının yakalanmasında etkili olabilir.

1.4.4.3. Tartışma Yöntemi

“Tartışma yönteminde bir yandan grup üyelerinin tartışma konusu olan sorunu birçok ve çeşitli görüş açılarına göre işlemleri mümkün olurken, diğer yandan problemi çözerken etkili düşünceyi sağlayacak yolları araştırmak mümkündür. Tartışma ne bir inandırma ne de bir kandırmadır. Esas olan, grubun birlikte düşünmesi ve düşüncesini ifade etme çabasıdır” (Karatekin, 2004:49). Tartışma derslerinde öğretimin amaçlarına zihinsel düşünce adımlarının basamak basamak ilerlemesiyle erişilir. Öğrenci grubu, katılım yoluyla aktif hâle getirilir. Anlama, birlikte çalışma, dikkat konusunda sürekli kontrol imkânı vardır (Hesapçioğlu, 1998:196).

“Tartışma, öğrenci merkezli bir sınıf ortamının oluştuğu, öğrencilerin kendilerini rahatça ifade edebildikleri, düşünme, eleştirme, başkalarının görüşlerine saygı duyma (demokratik tutum), iletişim kurma vb. becerilerini geliştiren bir yöntemdir” (Taşpınar, 2005:27). Sınıfta öğrencilerin durumları ve bilgi birikimleri göz önünde bulundurularak tartışma çalışmaları yapmak, konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler içinde önemli bir yere sahiptir (Özbay, 2006:112).

Beyin fırtınası, tartışma ortamı oluşturmak açısından öğretmen tarafından etkin olarak kullanılabilir. Öğrencilerin savunmak zorunda olmadığı farklı fikirler, tartışmanın mantığına ters gibi görünse de yeni görüşlerin ortaya çıkmasına, eğlenceli ve demokratik bir tartışma ortamının oluşmasına imkân verir.

1.4.4.4. Rol Oynama (Dramatizasyon) Yöntemi

“Dramatizasyon (rol oynama), çeşitli öğretim ve öğrenim amaçları için kendiliğinden meydana gelen, hazırlıksız, yaşam tecrübelerinin aslına benzer canlı sunuluşları gerçekleştirme yöntemidir. Bir başka deyişle birtakım durum ve olayların hareket, konuşma ve taklit gibi öğelerden yararlanılarak hayalî bir ortam içinde canlandırılmasıdır” (Hesapçioğlu, 1998:220). Rol oynama yöntemiyle bir olay, durum veya bir sorun öğrencilerin gözü önünde bir grup öğrenci tarafından dramatize edilir. Rol oynama yöntemi özellikle duygu ve becerilerin kazandırılmasında etkilidir (İşman ve Eskicumalı, 2003:95).

“İlköğretim okullarında derslerin canlı hale getirilmesinde önemli bir yeri olan dramatizasyon, konuşma eğitiminin geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır”

(Özbay, 2006:112; Uçgun, 2007:65). “Örgün öğrenim kurumlarında yaptırılan küçük dramatisasyon çalışmaları çocuklara doğru ve düzgün konuşma, anlatmak istediklerini en kısa yoldan ve en açık biçimde anlatma beceri ve alışkanlıklarını kazandırır. Aynı zamanda bu çalışmalar, konuşma eğitimi içerisinde çocuğa beden dilini nasıl kullanacağı yönünde de tecrübeler sağlar” (Temizyürek, 2002:591).

Yukarıda bahsedilen teknikler Türkçe öğretiminin her alanında kullanılabilen genel öğretim yöntemleri olmakla beraber özellikle öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesinde etkili olabilir. Bununla beraber İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek adına bazı özel (spesifik) yöntem ve tekniklere de yer verilmiştir. Yapararak-yaşayarak öğrenme gerçeğinden hareketle öğrencileri anlatmaya/konuşmaya sevk eden bu uygulamaların öğrencinin konuşma yeteneğini geliştireceği düşünülmektedir.

1.4.5. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda Değınilen Yöntem ve Teknikler

Konuşma becerisini geliştirmek için Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer verilen yöntem ve teknikler şunlardır: (MEB, 2005:63–64)

İkna Etme

Amaç: Bir konu hakkındaki fikirlerin dinleyiciler tarafından kabul edilmesini ve benimsenmesini sağlamaktır.

Uygulama: İkna etme yönteminde, fikirleri destekleyen kaynaklara, güvenilir delillere, sayısal verilere yer vermek; sesini ve beden dilini etkili kullanmak önemlidir. Bu yöntemin sınıf ortamında uygulanmasında seçilen öğrenciler ya da gruplar konu hakkında farklı fikirleri savunarak karşısındakileri savundukları fikirler konusunda ikna etmeye çalışırlar. Bu yöntem uygulanmadan önce kaynaklara ulaşmaları ve delilleri toplamaları için öğrencilere süre verilmelidir.

Eleştirel Konuşma

Amaç: Belirli bir konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla ve tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirerek yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Konuşmacı, seçip sınırlandırmış olduğu konu ile ilgili konuşmasını hiçbir eksik kalmayacak şekilde dinleyicilerin bilgisine sunar. Beğeni ve tepkilerini tarafsız ve bilimsel verilere dayanarak ortaya koyar ve alternatif çözüm önerileri teklif eder.

Katılımlı Konuşma

Amaç: Dinleyicileri konuşma sürecine katarak konunun anlaşılmasını kolaylaştırmak ve konuya farklı bakış açıları getirmektir.

Uygulama: Dinleyicileri konuşma sürecine katmak amacıyla konuşma yer yer kesintiye uğratarak dinleyicilerin duygu, düşünce ve sorularını iletmeleri sağlanır. Bu amaçla konunun ilgi çekici yönleri üzerinde durulmalı, sorular sorularak dinleyicinin konu üzerinde düşünmeleri sağlanmalıdır.

Tartışma

Amaç: Öğrencilerin bir konu üzerinde olumlu veya olumsuz fikirler yürüterek benimsedikleri fikirleri savunma becerisini geliştirmektir.

Uygulama: Tartışılacak konu öğrenciler tarafından seçilir ve konuyla ilgili gerekli kaynaklar taranarak elde edilen bilgi ve görüşler düzenlenir. Seçilen konu, düşündürücü ve tartışmaya uygun nitelikte olmalı, belirli bir sürede ele alınmalıdır. Sınıfta herkesin düşündüğünü söyleyebileceği serbest bir ortam oluşturulmalıdır. Oluşturulan jüri tarafsız olmalıdır.

Öğretmen sınıfça seçilecek bir başkan yönetiminde tartışmayı başlatır.

Başkan;

1. Tartışılan konunun nitelik ve sınırlarını dinleyicilere iyice açıklamalı,
2. Tartışma sürecinde konu dışına çıkılmadan, tartışanların düşüncelerini rahatlıkla söyleyebilecekleri bir ortam oluşturmalı,
3. Belirlenen yönteme uygun olarak ortaya çıkan fikirleri oylamaya sunmalı ve rapor hazırlatmalı,
4. Yerine göre tartışmaya katılmalı, soru sormalı, zaman zaman konuşulanların özetini yapmalı.

5. Uzun konuşanlara ve konunun dışına çıkanlara uyarılarda bulunmalı,
6. Kendi duygu ve düşüncelerini belirtmekten kaçınmalı; tartışan grupların fikirlerine önderlik ederek tarafsız kalmalıdır.

Tartışmacı;

1. Tartışma sırasında konuşmacının sözünü kesmemeli,
2. Konu dışına çıkmamalı,
3. Verdiği örnekler, fikirleri destekleyecek nitelikte olmalı,
4. Tartışmanın, bir amaç değil, gerçeği bulmak için bir araç olduğunu akıldan çıkarmamalı, karşılıklı saygı ve hoşgörü içerisinde olmasına özen göstermelidir.

Kendisini Karşısındakinin Yerine Koyarak Konuşma (Empati Kurma)

Amaç: Konuşmada, karşısındakinin değer yargılarını, duygu ve düşüncelerini anladığını hissettirerek etkili bir iletişim kurmaktır.

Uygulama: Bir sorunu çözmek, doğruyu aramak veya karşısındakinin sevinçlerine ve sıkıntılarına ortak olmak gibi olumlu iletişim becerilerini geliştirmek için konuşma ortamı oluşturulur. Her hafta bir konu belirlenerek karşısındakini anlama etkinliği yaptırılır.

Güdümlü Konuşma

Amaç: Öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğretmen tarafından belli bir konu seçilerek sınıfın gündemine alınır. Konu hakkında öğrenciler bilgilendirilir. Sınıfta konuyla ilgili beyin fırtınası yapılır. Birkaç öğrenci seçilerek konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini iki dakika içinde ifade etmeleri sağlanır.

Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Konuşma

Amaç: Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak söz varlıklarını ve ifade güçlerini zenginleştirmektir.

Uygulama: Öğretmen tarafından kelime ve kavramların yer aldığı bir havuz oluşturulur. Öğrenciler konuşma konularına bağlı olarak bu havuzdan seçtikleri kelime ve kavramları kullanarak bir konuşma yaparlar.

Serbest Konuşma

Amaç: Öğrencilerin herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini sözlü olarak ifade güçlerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğrenciler seçtikleri konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini anlatırlar. Öğrencilere kendilerini ifade etme fırsatı vermek için haftalık ders saatinin bir kısmı serbest konuşmaya ayrılmalıdır.

Yaratıcı Konuşma

Amaç: Öğrencilerin konuşma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilere bir konu verilir. Her öğrenci bir önceki arkadaşının konuyla ilgili söylediklerinden hareketle konuşarak konuya farklı bir bakış açısı getirir.

Tüme Varım

Amaç: Öğrencilerin sınıflama, genelleme, kanıtlama, akıl yürütme, sorun çözme, bilimsel ve eleştirel düşünme gibi becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Bu yöntem çeşitli şekillerde uygulanabilir. Örneğin;

1. Bir konu seçilerek sınıf gruplara ayrılır. Her grup konuyu farklı bir açıdan ele alır. Konu hakkındaki farklı bakış açıları sınıflanır ve bunlardan yola çıkılarak genel bir yargıya varılır.

2. Bir kavram havuzu oluşturulur. Öğrenciler gruplara ayrılır ve her grup havuzdan bir kavram seçer. Grup üyeleri konunun özel bir yanını ele alır. Görüşler birleştirilerek kavramla ilgili genel bir yargıya varılır. Her gruptan bir kişi varılan genel yargıyı sınıfa açıklar.

Tümden Gelim

Amaç: Öğrencilerin bilimsel düşünme ve yaratıcılık yönlerini geliştirmek, eleştirel düşüncelerini sağlamak, sorun çözme ve akıl yürütme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Herhangi bir konuda genel bir görüş örnek olarak verilir. Bu görüş sınıf içinde tartışılır. Konunun genelinden hareketle özel bir yönü ön plana çıkarılarak konuşulur.

Hafızada Tutma Tekniği

Amaç: Konuşmanın kesintiye uğratılmadan kurallarına uygun olarak yapılmasını sağlamaktır.

Uygulama: Konuşmanın içeriği düşünce sıralamasına göre düzenlenir. Cümleler düşünce gruplarına göre sınıflandırılır ve oluşturulan kelime listeleri bir kâğıda yazılır. Hayal gücü, benzetme, abartma, mizah vb. den yararlanılarak seçilen kelimelerle küçük bir hikâye oluşturulur.

Bu çalışmalar dışında konuşmayı geliştirmek için hikâye anlatma, drama, tiyatro, pantomim vb. çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalar yoluyla çocuklar, zihinlerindeki fikirleri ifade etmede kelimeleri daha düzgün (uygun) sıralamayı, kendi seslerine güvenmeyi, mesajı aktarmada görselleri kullanmayı, sözel sunuda kendilerine güven duygusunu, yaratıcı düşünmeyi, tahmin ve hayaller yoluyla hikâyeleri geliştirip yorumlamayı öğrenebilirler (Akyol, 2006:21). Uçgun'a (2007:65) göre, konuşma etkinlikleri öğrencilere ders saatinde veya ders dışı zamanlarda bazı eğitsel oyunlar da yaptırılabilir. Çeşitli diyaloglar yardımıyla da konuşma eğitimin geliştirilmesine yönelik çalışmalar yaptırılabilir. Bu diyaloglarda öğrenciler, öğretmen-öğrenci, satıcı-müşteri, yüz yüze veya telefonla konuşan iki arkadaş, anne-çocuk, baba-çocuk vs. arasında geçebilecek konuşmaları hazırlıksız olarak yaparlar.

1.4.6. Beyin Fırtınası Tekniğinin Konuşma Becerisine Etkisi

Beyin fırtınası uzmanlar için profesyonel yaratıcı düşünce üretme tekniği iken, eğitimciler için dersin hedeflerine göre değişik anlamlar ifade eden öğretim tekniklerindedir. Çalışmada bu teknik, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için bir araç olarak kullanılırken, fen ve teknoloji bilgisi dersinde bir probleme çözüm

bulmak amacıyla da uygulanabilmektedir. Dolayısıyla uygulamanın hedefleri, dersin ihtiyaçlarına göre değişik anlamlar taşımaktadır. Türkçe dersinde kullanılan beyin fırtınası tekniğinin, dersin konuşma alanının hedeflerine ulaşmaya yardımcı olacağı düşünölmektedir.

Konuşma eylemi görsel davranış, ses, dil ve zihinsel etkinlik olmak üzere dört ögeden oluşmaktadır. Konuşmanın görsel ve işitsel ögelerinin gerisinde, bunlara anlam veren zihinsel süreçler yatmaktadır (Ergin ve Birol, 2005:96). Beyin fırtınası, konuşmanın zihinsel boyutuyla ilgili olup, ses olarak dışa vurulan fikirlerin zihinde şekillendirilmesine yardımcı olan tekniklerdendir. Özbay'a (2006:111) göre, "beyin fırtınası tekniğinin kullanılması konuşma becerisinin zihinsel boyutu açısından önemlidir. Ayrıca konuşmanın zihinsel süreçlerinin geliştirilmesine yönelik olarak öğrencilere sıralama, ilişki kurma, yorumlama, sorgulama çalışmaları da yaptırılabilir."

Konuşma becerisini geliştirmek için beynin yapısını da bilmek gerekir. Çünkü beynin sağ ve sol yarım kürelerinin hareketliliğinden kaynaklanan konuşma, bireyin beyin fonksiyonlarına bağlıdır. (Temizyürek, 2004:2773). Öğrenmenin nörofizyolojik boyutunu, nörofizyolojide bilinen temel bilgiler ışığında ele alacak olursak; beynimiz sol ve sağ olmak üzere iki yarım küreden oluşur ve bu yarım küreler farklı işlevler üstlenir. Sol yarımküre akıllı bölümdür. Kavramsal ve mantıklı düşünür. Bilgiyi sistematik olarak sıraya koyar, mantıksal ilişkileri kurar. Sağ yarımküre ise sesleri, ritimleri, renkleri, duyguları, nesnelerin hacim ve boyutlarını, detaydan çok bir bütün olarak algılar. İmgesel düşünür; yeni imgeler arar; hayal kurar; keşfeder; yaratıcı düşünceyi oluşturur (Nakiboğlu, 2003:345).

"Konuşma merkezleri çoğunlukla beynin sol tarafındadır. Konuşma ile ilgili asal bölgeler, alın lobunun alt arka tarafındaki Broca alanı ile, şakak lobunun üst arka tarafındaki Wernicke alanlarıdır. Broca alanı cümle kurma, konuşma ile; Wernicka alanı ise anlamlandırma anlama ile ilgilidir" (Sönmez, 2005:183). Bu anlamda fiziksel ve zihinsel bir süreç olan konuşmanın gelişimini sağlamak için beyin loplarnın görev ve sorumlulukları iyi bilinmeli ve buna bağlı olarak loplarnı harekete geçirecek yöntem ve teknikler işe koşulmalıdır.

Beyin fırtınası tekniğinin, beynin her iki lobunun da çalışmasını sağlayarak etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine imkân tanıdığı düşünölmektedir. Yaratıcılık yeteneğini

kontrol eden sağ lop, beyin fırtınasının sağladığı eğlenceli ve eleştiriye kapalı ortam sayesinde harekete geçer. Aynı zamanda konuşma yetisini kontrol eden sol lop, yine bu tekniğin etkisiyle düşüncelerin kelime olarak dışarı vurulmasını sağlar. Dolayısıyla konuşmanın zihinsel ve fiziksel süreçlerini kontrol eden merkezlerin işe koşulmasında beyin fırtınası etkili olabilmektedir.

Konuşma becerisi oluşum itibarıyla psikomotor bir davranışken, söylenenlerin birtakım bilgi, kavram vb. unsurları barındırması açısından bilişsel bir yetenektir. Hiçbir şey bilmeyen birinin düşünmesi, düşünmeden de konuşmasını beklemek doğru değildir. Beyin fırtınası tekniği düşünmek için gerekli olan malzemenin ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır. Çünkü katılımcılar pek çok fikri, ön bilgilerini kullanarak açıklamaktadırlar. Bununla beraber beyin fırtınasının sunduğu eleştiriye kapalı ortam var olan fikirlerden hareketle yeni ve orijinal fikirlerin bulunmasına da yardımcı olmaktadır.

Gerek psikomotor becerilerin gerekse bilişsel ya da duyuşsal becerilerin ortaya çıkmasında ve gelişmesinde motivasyonun küçümsenmeyecek bir etkisi söz konusudur. Yapacağı işe motive olan birey, fiziki şartların tüm engellemelerine karşın istediği sonuca ulaşmak için tüm riskleri göze alabilmektedir. Beyin fırtınası tekniği eğlenceli ortamı ile bireyleri motive ederek fikirlerini rahatlıkla ifade etmesine yardımcı olmaktadır. Bu nedenle de tekniğin konuşma becerisini geliştirmek için kullanılmasının yararlı olacağı düşünülebilir.

1.5. Yazma Becerisi ve Beyin Fırtınası Tekniği

1.5.1. Yazma ve Önemi

Günlük hayatımızda konuşmadan sonra en çok kullandığımız yazma, dil becerileri arasında en karmaşığı ve zor kazanılanıdır. Çeşitli çalışmalarda (Boydak, 2004:136; Coşkun, 2007:50; Demirel, 1999:59; Güteryüz, 2002:21; Sever,1991:27; Özbay, 2006:121) yazma, duygu ve düşüncelerin, görüp yaşananların belli kurallara uyularak, çeşitli sembollerle yazılı biçimde anlatılması olarak tanımlanmaktadır.

“Yazma, konuşma gibi bir anlatım yoludur. Öğrencilerin bir konuda istenileni uygun bir biçimde yazması, onların konuşma ve düşünme yeteneklerine bağlıdır. Bu nedenle yazma çalışmalarını konuşmalara bağlama yazılı anlatım etkinliklerinin çıkış noktası

olacaktır. Yazma becerisini mekanik bir süreç olarak değil, eleştirel bir düşünme süreci olarak algılamak ve bilmek gerekir” (Demirel, 1999:59).

Yazma tıpkı konuşma gibi fiziksel ve zihinsel süreçler bütünüdür. Bu anlamda yazmayı sadece birtakım sembolleri kâğıt ya da başka bir yüzey üzerine aktarmak olarak düşünmemek gerekir. Yazma eylemi sırasında beyin yoğun olarak çalışır ve birey sürekli bir düşünme çabası içine girer. Yazı sırasında gelişigüzel dizilmeyen kelimeler çeşitli anlam ilişkilerini kurarak, kişinin fikir ya da hislerini -söze nazaran daha kalıcı bir biçimde- dışa vururlar. Bu şekliyle yazma planlı bir dil becerisidir.

“Yazma becerisi günlük hayatımızın hemen hemen her aşamasında karşımıza çıkmaktadır. Yazı insanların birbiriyle iletişim kurmak için kullandıkları, dil denen sistemi, belli işaretlerle belirleyen ikinci bir sistemdir. Bir başka deyişle yazı, sözün resimleştirilmiş biçimidir” (Özbay, 2006:121). “İnsanı yazmaya zorlayan temel sorumluluklar, bireysel ve toplumsal olmak üzere ikiye ayrılabilir. Bireysel ihtiyacın temelinde duygu, düşünce, tasarı, sezgi ve görüşlerin dışa vurulması zorunluluğu yatarken, diğer taraftan, toplum olarak bir arada yaşamının getirdiği yükümlülükler de insana çeşitli şekillerde kendini yazılı olarak ifade etme ihtiyacı hissettirmiştir” (Korkmaz, 1988:126).

Yazı, insan aklının kendine yeni bir akıl kazandırmasıdır fikrinden hareketle düşünülürse, önemini açıklama konusunda dar alanda paslaşma fırsatı oluşturulacak ve durumun yakından görülmesi sağlanacaktır (Gedizli, 2004:15). Yazı, insanın her türlü duygu ve düşüncesini yakın ve uzak çevredeki; hatta gelecekteki insanlara etkili biçimde ulaştırmasını olanaklı kılar. İnsanlar yazı sayesinde medeniyete çok önemli katkılar sağlamışlardır. Bu katkıların en önemlisi yazı vasıtasıyla bilgi ve kültür aktarımının çok kolay ve etkili hale gelmiş olmasıdır. (Coşkun, 2007:50).

Yazma, araştırmaya, eksikleri tamamlamaya, yanlışlarını düzeltmeye yönelttiği için insanın bilgi edinmesini, zihince olgunlaşmasını ve tutarlı düşünme alışkanlığı edinmesini sağlar. Nitekim Gedizli’ye (2004:13) göre, özellikle eğitim-öğretim hayatında bilginin daha az zaman kaybıyla daha doğru taşınmasında önemli bir araçtır. Bunun da ötesinde düşüncenin düzenlenmesi, daha doğru anlaşılması ve kendiliğini yitirmeden ilgisine iletilmesi noktasında, aklın sınırlarını zorlar konumdadır. Yazı

insanın bir başkasından önce kendine karşı unutkanlığının önüne geçebilecek yardımcı ihtiyaçlardandır.

Yazı dilin sürekliliğinin sağlanmasında, gelişme ve değişmesinde önemli bir yere sahiptir. Dilin sonraki nesillere şifahi olarak aktarılması pratik olmakla birlikte pek çok problemi de beraberinde getirir. Çünkü sözlü iletişimin hafızası zayıftır ve uzak coğrafyalarda birtakım değişikliklere neden olur. Bu durum dilin orijinalliğini dolaylı yoldan da kültürü erozyona uğratar. Yazı kullanıldığı toplumun sürekliliğini sağlayan, geçmişle bugün arasında bağlantı kuran iletişim aracıdır.

“Yazılı anlatım eğitim-öğretim faaliyetleriyle kazandırılan bilgilerin hayata yansıtılması aşamasında önemli rol oynar. Öğrenilen bilgilerin amacı, kişideki diğer bilgi ve becerilerle bir bütün oluşturarak hayata yansıtılmasıdır. Yazılı anlatım, kişideki bu yoğunlaşmış bilgileri aktarmaya yarar. Ayrıca yazı eğitimin ve mesleki bilgilerin başkalarına aktarılması açısından da önemli bir ihtiyaçtır” (Özbay, 2006).

İnsan hayatında küçümsenmeyecek bir öneme sahip olan yazıyı etkili kullanmak herkesin kolaylıkla yapabileceği bir beceri değildir. Güzel ve etkili yazma becerisinin bir anda kazanılması çok güçtür. Yazı konuşmanın aksine formel bir eğitim gerektirir. Nitekim Yalçın'a (1999:381) göre “yazma becerisi, dil becerisi dışında metin türleri, tümceler arasında bütünlük oluşturan zamansal sıralama, neden-sonuç-süreç gibi mantıksal bilgiye dayalı ilişkilerin yanı sıra, akıl yürütme, analiz, sentez, zihinsel temsillerin oluşumu, anlamsal ağların canlandırılması, ayıklama, planlama gibi bir dizi bilişsel strateji içerir.” Bu anlamda yazma becerisi doğrudan beyindeki bir birikime dayanır ve verilecek eğitimin bilgiyi işleme ilkelerine uygun olması gerekir.

1.5.2. Yazma Eğitimi

İnsanoğlunun konuşmadan sonra en çok önemseydiği dil becerisi yazmadır. Yazı tıpkı konuşma gibi insanlar arası iletişimde önemli bir yere sahiptir. Öyleki konuşmaya nazaran daha çok kişiye ulaşması, daha planlı ve kurallı oluşuyla belki de bir adım daha öndedir. Justiz'e (1984) göre, “yazma işlevseldir, uyarıcıdır, iyileştiricidir. O, pratik şeyleri yapmamıza yardımcı olur. Yazma sadece fikirleri kışkırtmakla kalmaz, fikirlerin mantıklı biçimde organize edilmesini de sağlar. Yüz yüze ifade edemediğimiz düşünceleri açıklamamıza imkân verir.

“Yazılı anlatım bir dil öğrenimi ve öğretimi değil, yazılan dilin dünyasında sistemli düşünme yöntemi kazanma işidir. Türkçeyi geliştirmek, güçlendirmek daha iyi öğrenmek ve öğretmek değil, Türkçe düşünülen fikirlerin doğru, düzgün, anlaşılır ve sistemli bir biçimde ifade edilmesidir” (Gedizli, 2004:22).

“Yazılı anlatım, sosyal bir varlık olan insanın çağdaş ve demokratik bir toplumda, hak ve sorumluluklarını tam olarak karşılayabilmesinin bir aracıdır. Bu sebeple yazılı anlatım becerisinin geliştirilmesi, aynı zamanda kişisel ve toplumsal bir zorunluluktur” (Özbay, 2006:142).

“Öğrencilerin yazılı olarak kendilerini ifade etmelerini geliştirmeye yönelik yazılı anlatım çalışmaları, Türkçe eğitiminin alt başlıklarından olup ihmal edilmemesi gereken bir öneme sahiptir. Durum böyle olmakla beraber maalesef günümüz koşullarında Türkçe öğretmenleri uygulamada yazılı anlatım teknikleri konusunda yeterince bilinçli ve duyarlı davranmamaktadırlar. Nedense yazılı anlatım çalışmaları birkaç atasözünün, deyim, özdeyişin açıklandığı, klasik yazma yöntemlerinin uygulandığı neredeyse sıradan bir yapıya dönüşmüş bulunmaktadır” (Küçük, 2006:183).

Göğüş, (1978: 236) okullarımızdaki yazma eğitime yeterince önem verilmediğini belirterek bunun nedenlerini öğrenci yönünden isteksizlik, cesaretsizlik, yazı hazırlama güçlükleri; öğretmen yönünden kalabalık sınıflarda yazma ödevlerinin okunup düzeltilmesi biçiminde açıklamaktadır. 1978’de ortaya konan bu sorunların çoğunun günümüzde de dile getirilmesi, konunun önemini çarpıcı bir biçimde ortaya koymaktadır.

Richards (2000), yazı yazmanın gönülsüz yapılan bir iş olduğunu ve bunun nedenlerinin sıkılganlık, alt beceriler için gerekli olan bilgi eksikliği, verilen konu başlığına öğrencinin ilgi duymaması, öğrencinin yazmada yeterince güdülenememesi, yazı yazmayı kolaylaştırıcı yolların öğretilmemesi olduğunu belirtmektedir (Akt: İnal, 2006:186).

“Türkçe öğretiminde kullanılan yöntem ve gereçler, yapılan sormacalarında gösterdiği gibi ilginçlik açısından son derece “sıkıcı, tatsız ve yavan” bulunmaktadır. Türkçe derslerinde belli bir eşgüdüm sağlayacak bir yönetim merkezi ortada olmadığı için, Türkçe öğretimi de ilk, orta ve lise sıralarındaki on bir yıllık verimsiz bir uygulamanın

uzantısı olarak, kalıplaşmış bir biçimde sürdürülmektedir” (Karadağ, 2001:46). Nitekim Küçük’e (2006:184) göre, sınıf içerisinde etkin bir konuma sahip Türkçe öğretmeni, çoğu kere yazılı anlatımda kendinden bekleneni yerine getirememektedir. Bunda Türkçe ders kitaplarında önerilen yazılı anlatım çalışmalarıyla yetinmesinin ve bunların dışına çıkmamasının da önemli bir payı bulunmaktadır. Bu durum kendisini öğrencilerin gözünde ikinci plana düşürmekte ve yazılı anlatım çalışmalarında öğrencilerin gereği gibi güdülenememesine ve dolayısıyla ana dil öğretiminin yazılı anlatımla ilgili hedeflerinin gerçekleştirilememesine neden olmaktadır.

Öğrencilerin yazma becerilerinin istenilen düzeyde olmayışının önemli nedenlerinden birisi de İnal’ın (2006:184) belirttiği gibi “duyuşsal ve bilişsel alanda öğrenci ihtiyaçlarının tam olarak karşılanamayışından kaynaklanmaktadır.” Öğrencilerin ilgisini çekmeyen sabit ve sıkıcı konular, sürekli aynı biçimde yazılan yazılar, öğretmenin öğrenci ve yazı üzerindeki mutlak egemenliği hedef kitlenin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir. Bununla beraber yazma becerisinin zihinsel boyutunun ihtiyaçlarına cevap veremeyen yazma yöntem ve tekniklerinin uygulanışı yazma becerisini geliştirmek yerine, öğrencinin yazma isteğinden uzaklaşmasına neden olabilmektedir. Bu bakımdan gerek seçilen konunun gerek uygulanan yöntem ya da tekniğin öğrencinin seviyesine, şahsına ve zihinsel yapısına uygun olmasında yarar vardır.

Yazma eğitimi sürecinde farklılık gösteren zihinsel temsilleri yeni oluşumları ve çağrışımlara neden olabilecek örneklerle dinamik tutulmalıdır. Yazma eğitiminde bir tek kalıp değil, birden fazla kalıp ve yazma biçimi önerilmekte ve uygulanmaktadır (Yalçın, 1999:380–383). Bütün öğrencileri aynı düzeyde kabul edip tek bir yöntemle eğitim vermek yerine, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre farklı yöntemleri bir arada kullanmak daha doğrudur (Coşkun, 2007:52).

Yazma eğitiminde öğrencinin bilişsel ve duyuşsal düzeyine uygun yöntemlerin kullanılması çok önemlidir. Geleneksel yöntemde içerikten çok, şekle önem verilir ve eğitim-öğretim, ağırlıklı olarak beynin sol tarafına yöneliktir. Geleneksel yöntem, yaratıcılığı ikinci plana itmekte ve öğrenciyi edilgen konuma getirmektedir. Yazma becerisi gibi zor edinilen bir becerinin farklı teknik ve yöntemlerle verilmesine, farklı

bakış açılarıyla değerlendirilmesine gereksinim duyulduğu, diğer becerilerden daha fazla araştırılmasına öncelik verilmesi gerektiği düşünülmektedir. (İnal, 2006)

Yazma becerisini geliştirmek için Coşkun (2007: 49–57) şu önerilerde bulunmaktadır:

- Öğrencilerin yazılı anlatımları değerlendirilirken içeriğin orijinal, farklı olmasına, öğrencinin kendi düşüncelerini yansıtmaya teşvik edilmesine,
- Öğrencilerin bilişsel becerilerini geliştirmenin yazma eğitiminin önemli bir parçası olduğuna,
- Yazma eğitiminde öğrencinin yazmaya psikolojik ve düşünsel açıdan hazır olmasına yardımcı olunması gerektiğine,
- Öğrencilerin yazmaya karşı olumsuz bir tutumu veya korkusu varsa ilk olarak olumsuz tutum ve korkunun giderilmesine dönük çalışmalar yapılmasına,
- Yazma eğitiminde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz ardı edilmemesine
- Yazma eğitiminde öncelikli olarak içeriğin düzenlenmesine,
- Yazma konusuyla ilgili özel bir amaç olmadıkça öğrenciler tek bir konu üzerinde yazmaya zorlanmamasına, öğrencilere farklı konulardan istediklerini seçme imkânı verilmesine, özen gösterilmelidir.

Yazma, insan yaşamının her alanında var olan bir dil becerisidir. Başta iletişim olmak üzere, eğitim-öğretim, bilim, kültür vb. pek çok alanın varlığı ve yaşam için şart olan bu alanların devamlılığı, yazma eylemini zorunlu kılmaktadır. Kaliteli bir yaşam için bireylere doğru ve düzgün yazma becerisi kazandırmak gereklidir. Bu sebeple yazma eğitimine önem verilmeli, yetenek olarak her insanda bulunan bu eylemin geliştirilmesi sağlanmalıdır.

1.5.3. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Yazma Eğitiminin Yeri

Yazılı anlatım, bireyin kendini doğru ve amacına uygun olarak ifade etmesinde ve iletişim kurmasında en etkili araçlardan biridir. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarım ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarının uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma

yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB,2005:7). Bu çerçevede yazmaya hazırlık, yazma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, konuyu sınıflandırma, dikkatini yoğunlaştırma ve kurallarına uygun yazma üzerinde durulmaktadır (Temur, 2007:357).

Programda, yazma becerisinin kazanılması ve istenen amaçlara ulaşılmasının uzun bir süreç olduğu belirtilerek çeşitli ve özendirici yazma uygulamalarına yer verilmesi istenmiştir. Bu amaçla yazma çalışmaları, tıpkı konuşma etkinliklerinde olduğu gibi çok sayıda öğrenciye hitap eden değişik yöntem ve tekniklerle desteklenmiştir.

Türkçe Dersi ğretim Programı'nda 6.7.8. sınıflar için yazma becerisiyle ilgili tespit edilen amaç ve kazanımlar şunlardır:

I. Yazma Kurallarını Uygulama

- Kâğıt ve sayfa düzenine dikkat eder.
- Düzgün, okunaklı ve işlek “bitişik eğik yazı”yla yazar.
- Elektronik ortamdaki yazışmalarda biçim ile ilgili kurallara uyar.
- Standart Türkçe ile yazar.
- Türkçenin kurallarına uygun cmler kurar.
- Yabancı dillerden alınmış, dilimize henüz yerleşmemiş kelimelerin yerine

Türkçelerini kullanır.

- Olayları ve bilgileri sıraya koyarak anlatır.
- Yazısında sebep-sonuç ilişkisi kurar.
- Yazısında amaç sonuç ilişkisi kurar.
- Tekrara düşmeden yazar.
- Yazım ve noktalama kurallarına uyar.

II. Planlı Yazma

- Yazma konusu hakkında araştırma yapar.
- Yazacaklarının taslağını oluşturur.
- Yazısını bir ana fikir etrafında planlar.
- Yazısının ana fikrini yardımcı fikirlerle destekler.
- Konunun özelliğine uygun düşünceyi geliştirme yollarını kullanır.

- Atasözü, deyim ve söz sanatlarını uygun durumlarda kullanarak anlatımını zenginleştirir.

- Yazdığı metni görsel materyallerle destekler.
- Yazısına konunun ve türün özelliğine uygun bir giriş yapar.
- Yazıyı etkileyici ifadelerle sonuca bağlar.
- Yazıya, konuyla ilgili kısa ve dikkat çekici bir başlık bulur.
- Dipnot, kaynakça, özet, içindekiler vb. kısımları uygun şekilde düzenler.
- Yazma yöntem ve tekniklerini kullanır.

III. Farklı Türlerde Metinler Yazma

- Olay yazıları yazar.
- Düşünce yazıları yazar.
- Bildirme yazıları yazar.
- Şiir yazar.

IV. Kendi Yazdıklarını Değerlendirir

- Yazdıklarının biçim ve içerik yönünden değerlendirir.
- Yazdıklarını dil ve anlatım yönünden değerlendirir.
- Yazdıklarını yazım ve noktalama kurallarına uygunluk yönünden değerlendirir.

V. Kendini Yazılı Olarak İfade Etme Alışkanlığı Kazanma

- Duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini yazarak ifade eder.
- Yeni öğrendiği kelime, kavram ve atasözü ve deyimleri kullanır.
- İlgi alanına göre yazar.
- Şiir defteri tutar.
- Günlük tutar.
- Beğendiği sözleri, metinleri ve şiirleri derler.
- Okul dergisi ve gazetesi için yazılar hazırlar.
- Yazdıklarını başkalarıyla paylaşır ve onların değerlendirmelerini dikkate alır.
- Yazdıklarından arşiv oluşturur.
- Yazma yarışmalarına katılır.

VI. Yazım ve Noktalama Kurallarını Uygulama

- Yazım kurallarını kavrayarak uygular.
- Noktalama işaretlerini işlevlerine uygun olarak kullanır.

Programdaki yazma becerisine yönelik amaç ve kazanımlar incelendiğinde öğrencilerin yazma yeteneklerinin hem görünüş hem de içerik olarak geliştirilmek istendiği görülecektir. Tıpkı konuşma becerisi gibi iki boyutlu bir beceri olan yazmanın bütüncül gelişimi için biçim ve içerik olarak desteklenmesi de şarttır. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yazma becerisine % 20'lik bir pay ayrılmakla beraber tıpkı konuşma becerisinde olduğu gibi ayrı bir ders saati ayrılmamıştır. Konuşma becerisini geliştirmek için ayrı bir ders saatinin ayrılmayışı, iletişimin büyük oranda konuşmayla kurulması ve bu nedenle konuşma yeteneğinin doğal yollarla gelişebileceği ihtimalinin varlığı yüzünden makul kabul edilebilir. Ancak planlı ve sistemli bir çalışma gerektiren yazma eğitimi için ayrı bir ders saatinin olmayışı öğretmenlere büyük bir sorumluluk yüklemektedir. Bu açıdan Türkçe öğretmenleri çok sayıda öğrenciye hitap edecek, onların yazma becerilerine katkı sağlayacak yöntem, teknik ve uygulamalarla ders işlemeye önem vermelidirler.

1.5.4. Yazma Eğitiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Yazma, konuşmanın resmedilmiş, başka bir ifade ile yazıya dönüştürülmüş biçimidir. Bu bakımdan konuşma becerisini geliştirmeye yönelik kullanılan yöntem ve teknikler yazma becerisine yönelik de kullanılabilir. Dolayısıyla daha önceki sayfalarda değinilen anlatım, soru-cevap gibi ortak yöntem ve tekniklere tekrar değinilmeyecektir. Genel öğretim yöntem ve teknikleri arasından, öğrencilerin özellikle yazma becerilerinin fiziksel ve zihinsel boyutlarını geliştirmek için şu yöntem ve teknikler kullanılabilir:

1.5.4.1. Gözlem Tekniği

“Gözlem, bir olayın, bir nesnenin ya da bir gerçeğin türlü belirti ve şartlarını inceleme işidir. Gözlem sırasında öğrencilerin gördüklerini ve işittiklerini not etmeleri, belge toplayıp bunlar üzerinde inceleme yapmaları, bazı durumlarda gördüklerini yazılı olarak anlatmaları, tartışmaları ve değerlendirmeleri Türkçeyi kullanma becerisiyle yakından ilişkilidir” (Ünalın, 2001:69).Gözlem gerçek yaşamdaki olayların, nesnelerin, insanların

bir plan dâhilinde izlenmesi ile gerçekleşir. Gözlem tekniği, öğrencilere inceleme olanağı tanırken gözlem yapılan konuyu kavramayı da sağlar.

“Öğrencilerin doğrudan bilgi edinmelerinde, inceleme ve araştırmalarla birtakım temel becerileri kazanmalarında, öğrendikleri soyut bilgilerle somut durumlar arasında ilişki kurabilmelerinde gözlemin rolü büyüktür. Çünkü gözlem, olay, nesne ve olguların algılanmasıdır” (Sözer,1998:116).

“Eğitim-öğretimde daha fazla duyuya hitap eden yöntemin daha başarılı olduğu düşünülürse, öğrencilerin daha çok duyu organını kullanabildikleri yöntemlerin tercih edilmesi gereklidir. Gözlem yönteminde gözün yanında diğer duyu organlarıyla da bilgi sağlanmaya çalışılır; duymaya, koku almaya ve dokunmaya yönelik gözlemler de kullanılır. Yani bu yöntemle öğrencilerin bütün duyu organlarını değerlendirebilmeleri söz konusudur. Böylece birden çok duyuyu etkileyen gözlem, gözlemcilerin daha fazla ilgisini çekip, daha kalıcı öğrenme yaşantısı sağlar” (Demir, 2007:84). Öğrencilerin gözlemlediklerini yazmaları, onları bir taraftan düşünmeye sevk ederek zihinsel açıdan aktif kılarken diğer taraftan yazmanın fiziksel sürecini oluşturan psikomotor davranışların gelişmesine imkân tanır.

Türkçe derslerinde gözlem yoluyla dinlenen/izlenen veya okunan bir metnin/olayın yazılı olarak anlatılması ya da özetlenmesi konunun anlaşılıp anlaşılmadığını göstereceği gibi yazma becerisini geliştirmeye yönelik zihinsel ve fiziksel süreçlerin işe koşulmasına da yardımcı olur.

1.5.4.2. Örnek Olay İncelemesi Yöntemi

“Örnek olay incelemesi, öğrencilerin gerçek ya da hayalî, sorunlu bir olaya aktif olarak katılmalarını gerektiren bir yöntemdir. Olayı anlatan ve gerekli verileri kapsayan bir rapor üzerinde çalışan öğrenciler, olayı öğrenir, verileri analiz eder, sorunu değerlendirirler. Tartışarak olayın nedenlerine ya da çözümüne ilişkin öneriler getirirler. Özellikle sosyal bilimlerde pek çok konu, örnek olay biçiminde sınıfa getirebilir. Öğrenciler tartışarak öğrenme imkânına kavuştukları için bu yöntemden oldukça hoşlanmaktadır” (Küçükahmet, 2001:91). Örnek olay incelemesinde tartışılan konunun sebep, sonuç, süreç aşamalarının not edilmesi, olayın yazılı olarak aktarılması yazma becerisinin gelişimi açısından önemlidir.

Türkçe öğretmenleri ders esnasında gerçek hayattan esinlenerek ya da hayalî olarak kurguladıkları bir olayı öğrencilere anlatır. Sonrasında öğrencilerden bu olayın nedenlerini, sonuçlarını, gelişim aşamalarını yazmaları istenebilir. Ayrıca olayın değişik biçimlerde tekrar kurgulanmasını ya da eksik bırakılan noktaların tahmin edilerek yazılı biçimde tamamlanmasını veya da aktarılan olayın benzerini yazılmasını istemek öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilir.

1.5.4.3. Kavram Haritaları Tekniği

“Kavram haritaları tek bir kavramın aynı kategorideki diğer kavramlarla ilişkisini belirten somut grafiklerdir. Diğer bir anlamla, bir kavram haritası daha geniş bir kavram başlığı altındaki kavramların birbirleriyle ilişkilerini gösteren iki boyutlu bir şemadır” (Kaptan, 1999:108).

“Kavram haritaları öğrencilerin mevcut olan temel kavramlarının yeni fikirlerle entegrasyonunu sağlayarak öğrencilerin yeni bilgiler edinmesine imkân tanır. Ayrıca öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin ölçümünde, öğrenme düzeyinin tespit edilmesinde ideal bir metottur. Kavram haritası tekniğinin, öğrencilerin düşünme, analiz etme, problem çözme ve yaratıcılık yeteneklerini geliştirdiği birçok araştırmacı tarafından belirtilmiştir (Çoban ve diğ., 2008:141). Kavram haritaları ayrıca bilginin öğrencilerin zihinlerinde örgütlenmesini ve geri çağrılmasını kolaylaştırmaktadır (Yaman, 2007:63).

Lindesay’ın (1995) kavram haritası kullanımına ilişkin yaptığı bir gözden geçirme çalışmasında bazı çalışmalarla ilgili şu sonuçlardan söz edilmiştir: (Akt: Öztürk ve Karayağız, 2006:30)

1. Kavram haritası kullanımının etkinliğini ölçen bir araştırmada, kavram haritasının öğrencilerde anlamlı öğrenmeyi ve bilgiyi entegre etmeyi sağladığı (Novak ve Heinze-Fry, 1990),

2. Kavram haritası kullanımının öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediği, kavram haritasının öğrenme için öğrencileri motive ettiği, özgüvenlerini geliştirdiği (Hirumi ve Bowers, 1991),

3. Lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, kavram haritasının özellikle düşük kapasiteli öğrencilerde öğrenmeyi pozitif yönde etkilediği belirlenmiştir (Schmid,Telaro, 1990).

Kavram haritaları öğrencilerin yaratıcı güçlerini ve özelliklerini ortaya çıkarmalarında önemli katkı sağlar (Turan ve Boyraz, 2004:123). Nitekim Acat'a (2003) göre, yazma eğitiminde, iyi bir ön hazırlık ve plân yapmak gerektiğinde, kavram haritaları söyleneceklerin bir plânı olarak düşünülebilir. Öğrenciler düşüncelerini kavram haritasında biçimlendirirken yazacakların zihinsel tasarımını yapmış olurlar. Bu sayede kısa zamanda başarılı bir yazılı metin oluşturulabilir.

1.5.5. Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda Değınilen Yöntem ve Teknikler

Bahsedilen yöntem ve tekniklerin dışında yazma becerisini geliştirmek için elbette farklı uygulamalar yapılabilir. Nitekim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda genel öğretim yöntem ve tekniklerinin dışında yazma becerisinin gelişimine yönelik şu uygulamalara yer verilmiştir: (MEB, 2005:69–71).

Not Alma

Amaç: Öğrencilerin okunan veya dinlenenlerin önemli noktalarını seçebilmesini, bilgi ve düşüncelerini sınıflandırabilmesini ve sistemli çalışma becerisini kazanmalarını sağlayarak zaman kaybını önlemektir.

Uygulama: Not almanın öncelikli işlevinin hatırlatmak olduğu, ayrıntılara girilmemesi gerektiği, dinlenen veya okunulunun olduğu gibi değil de özgün ifadelerle yazılması gerektiği konusunda bilgi verilir. Herhangi bir konuya yönelik bir metin okutulur veya dinletilir. Öğrencilerden okurken veya dinlerken/izlerken önemli noktaları not almaları istenir.

Özet Çıkarma

Amaç: Öğrencilerin anladıklarını kısa ve öz bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmek, onlara bilinçli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırmaktır.

Uygulama: Sınıf ortamında okunan veya dinlenen/izlenen bir konu öncelikle öğretmen tarafından özetlenir. Özet çıkarılırken dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda

(eserin iyice anlaşılması, süslü ifadelerle, tekrarlara yer vermemesi, ana fikri kapsayacak şekilde bütünlük içermesi, kişisel görüş ve düşüncelere yer verilmemesi, öğrencilerin kendi ifadelerinden oluşması) öğrenciler bilgilendirilir. Öğretmenin rehberliğinde sınıf ortamında yapılan birkaç özet çalışması sonrasında öğrencilere çeşitli metinler verilerek özet çıkarmaları istenir.

Boşluk Doldurma

Amaç: Öğrencilerin okuduklarını, dinlediklerini/izlediklerini anlamaları ve anladıklarını, konunun/metnin bağlamına uygun olarak anlatma becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilerin okuduklarına, dinlediklerine/izlediklerine yönelik olarak hazırlanan metinler, cümleler hâlinde boşluklar bırakılarak öğrencilere dağıtılır. Öğrenciler boşlukları metnin bağlamına uygun ifadelerle doldurur.

Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma

Amaç: Öğrencilerin öğrendikleri kelime, kavram, atasözü ve deyimleri anlatımlarında kullanmalarını sağlayarak kalıcı kılmak ve böylece söz varlıklarını zenginleştirmektir.

Uygulama: Öğretmen tarafından kelime, kavram, atasözü ve deyimlerden oluşan bir havuz oluşturulur. Bunlar kâğıda ya da tahtaya yazılarak öğrencilere verilir. Öğrenciler belirledikleri yazma konusuna veya yazacaklarının ana fikrine bağlı olarak bu kelime, kavram atasözü ve deyimlerden uygun olanlarını seçerek yazılarında kullanırlar.

Serbest Yazma

Amaç: Öğrencilerin herhangi bir konudaki duygu, düşünce ve hayallerini yazmalarını sağlayarak ifade güçlerini ve yazılı anlatım yeteneklerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğrenciler bir konu seçerler ve seçtikleri konu hakkındaki duygu, düşünce ve hayallerini tür (şiir, hikâye, tiyatro, masal vb.) sınırlaması olmadan yazarlar. Serbest yazma çalışmalarının sınıfta uygulanma zorunluluğu yoktur. Öğrenciler okul dışında yazdıklarını da öğretmen ve arkadaşlarıyla paylaşabilirler.

Kontrollü Yazma

Amaç: Kelimelerin, cümle yapıları ve ifade kalıplarının Türkçenin kurallarına uygun şekilde yazılmasıdır.

Uygulama: Kelime, cümle ve paragraf düzeyinde yapılan kontrollü yazma çalışmaları, öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak cümle ve paragraf düzeyinde ele alınmıştır. Dil bilgisi çalışmalarını da pekiştirmeye yönelik olan bu yöntem farklı şekillerde uygulanabilir.

1. Öğrencilere örnek bir metin verilir. Öğrenciler metinde geçen anahtar kelimeleri de kullanarak yeni bir metin oluştururlar.

2. Bir paragrafı oluşturan cümlelerin yerleri değiştirilir. Öğrenciler, duygu ve düşüncenin akışına göre cümleleri mantıklı bir sıraya koyarak paragrafı yeniden oluştururlar.

3. Belirli bir konuda öğretmen veya öğrenciler tarafından hazırlanan sorulara verilen cevaplar bütünlük içinde ele alınarak birkaç paragraflık metin oluşturulur. Öğrenciler, metni hemen yazabilecekleri gibi konu hakkında araştırma yapıp yeterli bilgi sahibi olduktan sonra da yazabilirler.

Güdümlü Yazma

Amaç: Öğrencilerin bir konu hakkındaki bilgilerini, duygularını ve düşüncelerini etkili bir şekilde anlatma becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğretmen tarafından belli bir konu hakkında öğrenciler bilgilendirilir. Konu çeşitli yönleriyle sınıf ortamında tartışılıp değerlendirilir. Öğrenciler konu hakkında edindikleri bilgiler ışığında duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade ederler.

Yaratıcı Yazma

Amaç: Öğrencilerin yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirmektir.

Uygulama: Bu yöntemde konuyu ve yazılı anlatım türünü öğretmen verebileceği gibi öğrenciler de istedikleri konuyu seçerek yazma çalışması yapabilirler. Daha çok hikâye, şiir ve roman türlerinde kullanılan yaratıcı yazma çalışmalarında, belirlenen konu boş, beyaz bir kâğıdın ortasına yazılır. Çağrışım yoluyla bilinç altında olan konuyla ilgili her

şey, o konu etrafındaki boş kısımlara yazılır. Bilinç altından çıkan kelimeler alt alta sıralanır ve kelimeler arasında bağlantı kurulur. Herhangi bir noktaya gelindiğinde konunun hangi yönde ele alınacağına karar verilir. Öğrenciler yaşadıklarından, düşündüklerinden ve hayal ettiklerinden hareketle yazarlar.

Metin Tamamlama

Amaç: Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilere olay veya düşünce ağırlıklı herhangi bir metnin bölümlerinden birkaçı verilir. Öğrencilerden, okuduklarından hareketle duygu, düşünce veya olayların gelişimine yönelik fikirlerini yazmaları istenir. Metin tamamlamada esas, duygu, düşünce ve olayların metnin genel anlamına ve mantıksal bütünlüğüne bağlı kalınarak tamamlanmasıdır.

Tahminde Bulunma

Amaç: Öğrencilerin okuduklarından hareketle duygu, düşünce ve hayal dünyalarını zenginleştirmek, onları etkin duruma getirerek yorum yapma ve fikir yürütme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Metin tamamlamaya yakın olan bu yöntem, metnin yalnızca gelişimine ve sonucuna değil, metnin öncesine yönelik tahminleri de içerir. Bu yöntemle öğrenciler, yalnızca okuduklarının değil, dinlediklerinin ve izlediklerinin öncesi, başlangıcı, gelişimi ve sonucuna yönelik tahminlerde bulunarak yazma çalışmalarını yaparlar.

Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma

Amaç: Öğrencilerin kendilerine özgü ifade şekillerini ve üslûplarını geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilere düşünceye veya olaya dayalı bir metin verilerek okutulur/dinletilir. Metindeki düşünce ve olayları kavrayan öğrenciler “Ben olsaydım nasıl yazardım?” düşüncesinden hareketle metni kendi ifadeleriyle yeniden kurgularlar.

Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma

Amaç: Öğrencilerin hangi türde yazmaya yatkın olduklarını belirleyerek yaratıcılıklarını o yönde geliştirmektir.

Uygulama: Öğrencilere herhangi bir türde (hikâye, şiir, gazete haberi, fıkra, deneme vb.) bir metin verilerek okutulur/dinletilir. Öğrenciler okudukları metinden hareketle, metinde ele alınan duygu, düşünce, hayal veya olayları geliştirerek ve yaratıcılıklarını kullanarak farklı bir türde metin oluştururlar.

Duyulardan Hareketle Yazma

Amaç: Öğrencilerin algılama güçlerini ve dikkatlerini geliştirmektir.

Uygulama: Duyuların birini veya birkaçını harekete geçirecek etkinlikler yapılır. Örneğın, öğrencilere müzik dinletilerek kendilerinde uyandırdığı duygu ve düşünceleri yazmaları istenir. Sınıfa getirilen veya öğrencilerden birinin çizmiş olduğu resim hakkında konuşulur. Daha sonra öğrencilerden resimle ilgili duygu, düşünce, hayal veya izlenimlerini yazmaları istenir.

Grup Olarak Yazma

Amaç: Öğrencilerin çevreleriyle iletişim kurmalarını, iş birliğı yapmalarını ve birbirleriyle etkileşimde bulunarak grup bilinci kazanmalarını sağılamak, böylece kişisel gelişimlerine yardımcı olmaktır.

Uygulama: Sınıf küçük gruplara ayrılarak her gruba farklı yazma konuları verilir. Grup üyeleri konunun belli bir yönünü ele alarak yazar. Gruplar konu hakkında yazdıklarını mantıksal düzen, dil ve anlatım yönünden birleştirerek tek bir metin hâline getirirler.

Tüme Varım

Amaç: Öğrencilerin sınıflama, bütüne ulaşma, kanıtlama, akıl yürütme, sorun çözme, bilimsel ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Bu yöntem çeşitli şekillerde uygulanabilir. Örneğın;

1. Bir konu seçilerek sınıf gruplara ayrılır. Her grup, konuyu farklı bir açıdan

ele alır. Konu hakkındaki bu farklı bakış açıları sınıflanır ve bu yargılardan yola çıkılarak genel bir yargıya varılır.

2. Bir şairin şiirlerinden her gruba bir örnek verilir. Öğrenciler şiirleri incelerler ve o şiir hakkındaki düşüncelerini yazıya geçirirler. Daha sonra, yazılanlar sınıfta okunarak şairin şiir anlayışı hakkında genel bir yargıya varılır.

Tümden Gelim

Amaç: Öğrencilerin sınıflama, bütüne ulaşma, kanıtlama, akıl yürütme, sorun çözme, bilimsel ve eleştirel düşünme gibi becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Herhangi bir konu hakkında genel bir yargı verilir. Bu yargı sınıf ortamında tartışılır. Oluşturulan gruplar veya seçilen öğrenciler, konunun özel bir yönünü genel yargıya uygunluğu yönünden değerlendirirler. Gerekli araştırmayı yaparak ulaştıkları sonucu yazılı hâle getirirler. Araştırma sonuçlarını ve değerlendirmelerini sınıfla paylaşırlar.

Eleştirel Yazma

Amaç: Öğrencilerin olay ve durumlara tarafsız bakma, yorum yapma, fikir ve çözüm üretme becerilerini geliştirmektir.

Uygulama: Herhangi bir olay, durum ve düşünce, sınıfın gündemine alınarak tartışılır. Öğrenciler, konu hakkındaki düşüncelerini olumlu olumsuz yönleriyle ve tarafsız bir yaklaşımla anlatırlar.

Bu çalışmaların yanında sınıfta konuşulan bir konunun, derslerde varılan sonuçların, ya da işlenen konuyla ilgili senaryo metinlerinin, tasvir ve portrelerin, rüya ya da hayallerin, anıların yazdırılması öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimine katkı sağlayabilir. Nitekim bilgi sahibi olduğu bir konuda yazmak hiç yaşanmayan ya da bilinmeyen bir konuda yazmaktan çok daha kolaydır. Yazma gibi hem bilişsel hem de zihinsel süreçler içeren becerilerin gelişiminde moral çok önemlidir. Bu açıdan uygulanan yöntem ve tekniklerin öğrencinin moral motivasyonunu yüksek tutacak özelliklere sahip olmasında yarar vardır.

1.5.6. Beyin Fırtınası Tekniğinin Yazma Becerisine Etkisi

Beyin fırtınası tekniği, Türkçe dersinin konuşma alanında öğrencilerin sözlü anlatım becerilerini geliştirmek için kullanıldığı gibi yazma becerilerini geliştirmeye yönelik de kullanılabilir. Çünkü yazma, daha önce de belirtildiği üzere konuşmanın sembollerle yazıya dökülmüş biçimidir. İnsan beyni, yazma eylemi esnasında tıpkı konuşmada yaptığı gibi birtakım fiziksel ve zihinsel süreçlerden geçerek, bu beceriyi açığa çıkarmaktadır. Konuşmada ses organları vasıtasıyla “söz” iletişimi sağlarken, yazmada el ve beyin koordinasyonu sonucunda “yazı” iletişimi sağlamaktadır. Dolayısıyla yazma süreci oluşumu itibariyle büyük oranda konuşmaya benzemektedir.

Yazılı anlatım, düşünme eyleminde yeni bir yöntem kazanmak, düşünceyi yeni bir yaşam sürecine taşımak olarak düşünülebilir (Gedizli, 2004:21). Nitekim Rao’ya (2007) göre, yazma becerisi bir taraftan öğrenciyi düşünmeye teşvik edip onu yeni fikirler yaratmaya ve bu fikirleri özetlemeye zorlarken diğer taraftan öğrenmeyi düşünmeyi kuvvetlendirir. Bu bakımdan yazma, tıpkı konuşma gibi düşünme eylemiyle beraber incelenmelidir.

“Öğrencinin çevresinden bilgi toplaması, toplanan bilgileri sıraya koyarak anlamlı bütünlükler oluşturması, yazmanın bilişsel boyutunu; anlatımda sadelik, akıcılık, yazının güzelliği, sürükleyici ve ilgi uyandırıcı olması duyuşsal boyutunu; kalemi tutma, bastırma, yazarken sırada oturuş, defteri tutuş da yazmanın devinişsel boyutunu oluşturmaktadır” (Güleryüz, 2002:21). Fiziksel, zihinsel ve duyuşsal alanların ortak ürünü olarak ortaya çıkan yazmanın geliştirilmesi için, bu alanlara hitap eden yöntem ve tekniklerin kullanımı gereklidir.

“Yazma becerisinin gelişimi için beynin eğitilmesi gereken kontrol merkezinin harekete geçirilerek anlamsal ağların canlandırılması, böylece bireyce bağıntılı kılınan her kavramın ilgilendirilerek anlamlı bütünlere ulaşması zorunludur. Oysa Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yazma eğitiminin bilişsel boyutunun göz ardı edildiği görülmektedir” (Yalçın, 1999:381). Bununla beraber Türkçe öğretmenlerinin hep aynı konu ve yöntemleri kullanarak öğrencinin yazma yeteneklerini geliştirmeye çalışmaları; ancak bu uygulamaların yazma becerisini geliştirmek yerine öğrenciyi yazmaktan

soğuttuğu gözlenmektedir. Bu açıdan yazma becerisinin duyuşsal boyutunun da göz ardı edildiği söylenebilir.

“Richard (1990) beyin fırtınasının yazma ve öğrenmede etkili olduğunu düşünmektedir. O, asıl önemli olanın öğrencilerin düşüncelerini harekete geçirmek ve düşüncelerin birbirini nasıl etkilemesi gerektiğini öğretmek olduğunu belirtmiş ve beyin fırtınası yönteminin bunu kolaylaştırdığını savunmuştur” (Akt:Rao, 2007). Nitekim Güner’e (2004:227) göre, “beyin fırtınası metoduyla öğrenci diğer arkadaşlarının fikirlerinden yararlanıp, kendisinin konuyla ilgili bilgilerini ortaya koymakta ve bunlarla diğer görüşler arasında bağlantıyı kurmaktadır. Artık boş kâğıt öğrenci için o kadar da ürktücü değildir.”

“Son yıllarda kompozisyon yazma ve üreticilik konularındaki eksiklikten yola çıkan kimi araştırmacılar, okul döneminde genellikle sol yarım kürenin yeteneklerinin ödüllendirilmesi nedeniyle sağ yarım kürenin yeteneklerinin gözardı edildiğini, yalnızca sol yarım kürenin yönlendirdiği yazma türünün de sıkıcı, hareketsiz, cansız ve donuk olduğunu ileri sürmektedirler. Oysa doğal yazmada başarılı olabilmek için beynin her iki yarım küresinin de birlikte çalışması gerekmektedir. Çünkü sol yarım küre çözümsel (analitik) düşünürken, sağ yarım küre bütüncül düşünmektedir” (İnal,2006:192).

“Sınıflandırma ve ilgilendirmeye dayalı yaratıcı yazma ve çağrışımlara yönelik yazma yönteminde beynin sağ yarısının kullanması arasında doğrudan bir ilgi bulunmaktadır. Öğretmenin bu ilgiyi bilmesi ve yazma eğitiminde bu iki yöntemi kullanması, öğrencinin kendisini anlatma becerisinin gelişmesinde çok önemli etki yapacaktır” (Yalçın, 2002:45). Beyin fırtınası, belli bir konu üzerinde akla gelen her kavramın önce dışa vurulup sonra değerlendirmeye alındığı, zihinsel temsillerin canlandırıldığı ve sonuçta hem bireysel deneyimlerin farklılıklarına hem de kültürel farklılıklara bağlı olarak zengin bir listenin oluşturulabildiği bir tekniktir (Yalçın, 1999:381). Bu haliyle beyin fırtınası için, yaratıcı düşünmeyi tetikleyen dolayısıyla beynin sağ lobunu harekete geçiren; bireyin kolaylıkla derse güdülenmesini sağlayan; öğrenciye eğlenceli ve kolay bir yazma süreci sunan uygulamalardandır denilebilir.

Beyin fırtınası tekniği, çocukların yazmayı organize etmesine yardımcı olur ve bu teknik kolay öğretilir (Gaffuri, 1991). Bu açıdan yazma eğitiminde sağladığı yaratıcı

düşünmeyi harekete geçirme, dersi ilginç ve eğlenceli hale getirme, zihinsel süreçleri aktif kılma gibi avantajları göz önünde bulundurularak, yazma becerilerini geliştirmeye yönelik kullanımında yarar vardır.

1.6. İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde beyin fırtınası tekniği hakkında nitel çalışmaların azlığı dikkat çekicidir. Araştırmacıların büyük bir kısmı beyin fırtınası tekniğini çoğunlukla deneysel çalışmalarda kullanarak geleneksel teknik ya da yöntemlerle karşılaştırmışlar veya da beyin fırtınası tekniğinin farklı uygulamalarını birbirleriyle kıyaslayarak sonuçlar elde etmeye çalışmışlardır. Son yıllarda araştırmaların sayısında artış olmasına rağmen nitel desenlere dayanan çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Konuşma-yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin kullanılmasının öğrencilerin anlatma (konuşma ve yazma) becerilerinin gelişimine etkisinin incelendiği bu araştırma ile ilgili çalışmalar aşağıda özetlenmiştir.

Putman (2001), 120 psikoloji öğrencisiyle yaptığı araştırmada, öğrencileri iki gruba ayırmış, birine Osborn'un kurallarını vermiş; diğerine de bazı kurallar ekleyerek bireysel ve grup beyin fırtınası uygulamıştır. Çalışmada iki oturum düzenlenmiş, birincisinde katılımcıların yarısı bireysel olarak beyin fırtınası yaparken diğer yarısı üç kişilik gruplar halinde çalışmışlardır. "Arlington Teksas Üniversitesi'ni nasıl geliştirebiliriz?" sorusu üzerine kurulan oturumların ilkinde denekler on beşer dakika sözlü olarak fikir beyan etmişlerdir. İkinci oturumda, ilkinde yalnız başına beyin fırtınası yapan katılımcılar üçerli gruplar halinde çalışmış; etkileşimli gruplar da aynı yerde, aynı şartlarla çalışmaya devam etmişlerdir. Oturumlar sonunda gruplardan 5 üst fikre karar vermeleri istenmiş; ayrıca bir de iki oturum hakkında görüşlerini soran bir anket uygulanmıştır. Nominal (etkileşimsiz) gruplarla gerçek (etkileşimli) grupların kıyaslandığı ve değişik kuralların beyin fırtınasına etkisini ölçmenin amaçlandığı bu çalışmanın sonunda: beyin fırtınası kurallarının fikir oluşturma performansını kolaylaştırdığı; ancak karar verme performansına yardımcı olmadığı tespit edilmiştir. Grupla beyin fırtınası yapan bireylere kıyasla yalnız fikir üretenlerin hem beyin fırtınası sürecinde hem de karar aşamasında daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir.

Kaptan ve Kuşakçı (2002), fen bilgisi dersine yönelik araştırmalarında beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerine ve fen bilgisi başarılarına olan etkisini

tespit etmeye çalışmışlardır. Bu amaçla ön testlerle denk oldukları saptanan ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinden oluşan 72 kişilik bir örneklem deney ve kontrol grubu olarak ayrılmış, öğrencilere “Fen Bilgisi Başarı Testi” ve “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” uygulanmıştır. Uygulama öncesinde ve sonrasında öğrencilerin fen dersi ile ilgili görüşlerini bildiren anket formları ve öğrencilerden konuyla ilgili çizimleri istenen resimler de araştırmada nitel veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizi sonucunda öğrencilerin yaratıcılığında deney ve kontrol grubu arasındaki anlamlı fark bulunmamıştır. Grupların başarı testi ortalamalarında ise deney grubu lehine anlamlı fark elde edilmiştir.

Nakiboğlu ve Altıparmak (2002) çalışmalarında, hem normal hem de süper lise öğrenci ve öğretmenlerinin uygulanan sistem hakkındaki görüşlerini almışlar ve beyin fırtınası tekniğine dayanılarak işlenen biyoloji derslerden elde edilen verileri, öğretmen ve öğrenci görüşlerini de dikkate alarak irdelenmişlerdir. Araştırmanın evreni, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Ş... Lisesi’dir. Örneklem grubu ise bu lisenin normal ve süper lise kısmındaki 183 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın problem ve alt problemlerine bağlı olarak nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmış ve betimleyici çözümleme yaklaşımı benimsenmiştir. Verilerin toplanmasında gözlem kayıtları, başarı testi, öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerini ölçen anketler kullanılmıştır. Tekniğin öğrenci başarısına etkisinin belirlenmesinde öntest - sontest yöntemi uygulanmıştır. Beyin fırtınası tekniğinin öğrenci başarısını olumlu etkileyip etkilemediğinin, öğrenci ve öğretmenlerin yaklaşımlarının, beynin algılama mekanizması ile öğrenme arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışma neticesinde; beyin fırtınasının derse yönelik ilgiyi artırdığı, öğrenilen bilginin nasıl kullanılacağını yaratıcı fikirlerle ortaya koymayı sağladığı, verilen bilgiyi kavrama bilincine ulaştırdığı, bilgi birikimini analiz ve sentez ederek bilimsel düşünme becerisini geliştirdiği belirlenmiştir.

Geuna ve Giacobini-Robecchi (2002), anatomi öğretiminde beyin fırtınası tekniğinin etkili olup olmadığını öğrenmeye yönelik bir araştırma yapmışlardır. Çalışmanın örneklemini hemşirelik 1. sınıf öğrencilerinden oluşan 75 kişilik bir grup oluşturmaktadır. Çalışma sürecinde öğrencilere 3 beyin fırtınası oturumu uygulanmıştır. Öncelikle öğrenciler 20 kişilik gruplara bölünmüş ve öğrenci katılımını artırmak adına her bir grup 4-6 kişilik alt gruplara ayrılmıştır. Araştırmacılar, her alt gruba 3 konuyla

ilgili sorular sormuş ve 20 dakika içinde yalnız başlarına mümkün olduğunca çok sayıda fikir üretmelerini istemişlerdir. Sonrasında denekler görüşlerini alt gruplarıyla paylaşmışlar yeni fikirler geliştirmişlerdir. En sonunda da grupların üretilen fikirleri değerlendirerek bir sonuca varmaları istenmiştir. Çalışmanın neticesinde her oturum için sürecin değerlendirilmesi % 80'in üzerinde olumlu çıkmıştır. Beyin fırtınası tekniği anatomi dersi öğretiminde etkili bir yol olarak görünmektedir.

Nakiboğlu (2003), fen bilimlerine yönelik çalışmasında kuramdan uygulamaya beyin fırtınası yönteminin yerini açıklamış ve bir uygulama modülü sunmuştur. Çalışmada, öğrenme ve beyin fonksiyonlarının ilişkisi açıklanmış, pozitif bilimlerde kullanılan bu tekniğin öğrenmeye olan etkisi irdelenmiş, adı geçen tekniğinin nasıl uygulanması gerektiği hakkında bilgiler verilmiştir. Çalışma sonunda beyin fırtınası tekniğinin, problem çözme becerisini geliştirdiği ve yaratıcı fikirlerin oluşmasını sağladığı; öğrenme hakkında olumlu tutum geliştirdiği; öğrenciyi aktif kılıp demokratik bir sınıf ortamı oluşturduğu; problemlere karşı çözüm üretmeye ve karar almaya teşvik ettiği; sınıf faaliyetlerine çeşitlilik katıp, dersi zevkli hâle getirerek öğrenciyi öğrenme ve araştırmaya karşı motive ettiği; gruba katılan bireyler arasında ortak bir paylaşım ve sorumluluk bilinci geliştirdiği görülmüştür.

Öztuna ve Gürdal (2004), “Çocukların yaratıcı fikir geliştirmelerinde beyin fırtınasının etkisi var mıdır?” sorusuna cevap aradıkları çalışmalarında, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine fen bilgisi dersiyle ilgili birtakım sorular yöneltmişler ve bir ders saati boyunca verilen cevapları kayıt altına almışlardır. Beyin fırtınası tekniğinin uygulandığı bu ilk oturum sonunda verilen cevaplar incelenmiş, orijinal nitelikte fikirler üreten 5 öğrenciyle ikinci bir beyin fırtınası oturumu gerçekleştirilmiştir. İkinci oturumun verileri de kayıt altına alınmış ve Özden'in (2003:177–178) belirttiği ölçütler doğrultusunda yorumlanmıştır. Kamera kaydı, doküman incelemesi ve mülakat formu aracılığıyla verilerin toplandığı nitel bir çalışma olan bu araştırma sonunda, öğrencilerin başlangıçta tutuk oldukları; ancak giderek tartışmalara daha çok katıldıkları ve orijinal fikirler üretmeye başladıkları görülmüştür. Beyin fırtınasının doğru uygulandığı sürece öğrencileri yöreklendireceği, onların düşünce sistemini geliştireceği, her şeyden önemlisi yaratıcılıklarını ortaya çıkarabilecekleri ortamlar doğuracağı tespit edilmiştir.

Şahin (2005), beyin fırtınası yönteminin kuramsal temellerini ortaya koyarak uygulama aşamalarının nasıl gerçekleştirileceğini açıklamayı amaçlandığı çalışmada, tekniğin temel kuralları üzerinde durmuş, uygulama sırasında karşılaşılan güçlüklerle değinmiş, bu güçlüklerin çözümüyle ilgili değerlendirmelerde bulunmuş ve etkili bir beyin fırtınası oturumunun gerçekleştirilmesine yönelik ipuçları vermeye çalışmıştır. Çalışma neticesinde beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin üst düzey tartışmalara katılmalarını sağlayabileceği, zayıf ve güçlü yanlarını tanımlarına imkân vereceği, yaratıcılığı ve memnuniyeti geliştirerek sınıftaki uyumsuzlukları ortadan kaldıracabileceği, karşılaşılan problemleri kolaylıkla çözmeye alışkanlığı kazandırabileceği, sınıf içi ve dışında işbirliğini geliştirebileceği, öğrencileri derse motive ederek başarıyı hissetmelerini sağlayabileceği savunulmuştur.

Coşkun (2005), “Beyin Fırtınasında Sosyal Kimlik Değişiminin Üretkenlik Üzerine Etkisi” adlı çalışmada beyin fırtınası oturumunu etkileyen sosyal kimlik olgusunu irdelemiştir. Çalışmada deneklerin (üniversite öğrencisi) ait oldukları sosyal grup hakkında olumsuz ve olumlu düşüncelerini sağlayan yönergelerle değişen sosyal kimliğin, etkileşimli ve nominal (tek başına çalışma) ortamlarda beyin yazımı (düşüncelerin yazılarak paylaşıldığı) modelinde, düşünce üretkenliğine etkisi incelenmiştir.

Araştırmada beyin fırtınası tamamlandıktan sonra, deneklere düşünce üretim süreciyle ilgili soruların yer aldığı bir değerlendirme anketi verilmiştir. Deneklerden ürettikleri düşüncelerin niceliği ve kalitesini, beyin fırtınası problemini ne kadar eğlenceli ve ilginç bulduklarını, problem üzerinde ne kadar iyi performans gösterdikleri, beş dakikalık sürede üniversiteli olma konusunda yazdıkları düşüncelerin daha sonraki beyin fırtınası performanslarına ne kadar yardımcı olduğu konusundaki düşüncelerini veya algılamalarını basamaklı Likert tipi ölçek üzerinde (çok azdan çok her zamana doğru uzanan) derecelendirmeleri istenmiştir.

Nicel bir araştırma olan çalışmanın sonunda yapılan analizler, kimliklenme puanı ile beyin fırtınasında üretilen özgün düşünce sayısı arasında pozitif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğu göstermiştir. Kimliklenmenin, düşünce üretim performansı üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmaktadır.

İplikçi (2006), Coğrafya Programı'ndaki "Yer Yuvarlağı" ünitesinin öğretiminde kullanılan beyin fırtınası tekniği ile gösteri yönteminin öğrenci başarısını arttırmada etkili olup olmadığını saptamayı amaçlayan araştırmasında, deneysel yöntemi kullanmıştır. Lise 1 Coğrafya dersi "Yer Yuvarlağı" ünitesine ait kavramların beyin fırtınası tekniği ve gösteri yöntemi kullanılarak öğretilmesinin hedeflendiği bu çalışmada; biri deney, diğeri kontrol grubu olmak üzere iki grup seçilmiştir. Veri toplama aracı olarak söz konusu üniteye ait konulardan 40 soruluk çoktan seçmeli test tipinden oluşan bir ölçme aracı kullanılmıştır. Verilerin analizinde iki değişken arasındaki farkın anlamlılığını saptamada kullanılan t-testi uygulanmıştır. Araştırma sonunda deney grubunda kullanılan beyin fırtınası tekniği ile gösteri yönteminin, öğrenci başarısını arttırmada anlatım yönteminden daha etkili olduğu; yapılandırmacı kurama dayalı olan gösteri yöntemi ve beyin fırtınası tekniğinin "yer yuvarlağı" ünitesine ait konuların öğretilmesinde daha etkili olduğu; kontrol grubuna uygulanan anlatım yönteminin öğrenci başarısını arttırmada seçmeli yöntemden daha az anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Kısa (2007), ilköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde beyin fırtınası tekniğiyle kavram öğretiminin akademik başarı düzeyine etkisini araştırdığı çalışmasında 40 farklı kavram seçmiş ve bu kavramlarla ilgili 40 maddelik bir başarı testini 60 öğrenciye uygulamıştır. Öntest sonuçlarına göre deney grubunun aritmetik ortalaması 9.76, kontrol grubunkisi ise 9.26 olarak tespit edilmiştir. Yani her iki grup hazır bulunuşluk yönünden benzeşiktir. Okulda yapılan öğretim sonucu öğrencilerin kavramları bilme düzeylerinde anlamlı bir artış olmuştur. Beyin fırtınası tekniğinin uygulandığı deney grubunun son testteki puan ortalaması 36.52'ye, anlatım yönteminin uygulandığı kontrol grubunun son testteki puan ortalaması 21.27'ye çıkmıştır. Puan artışlarının miktarı öğretim sürecinde kullanılan teknikten ve yöntemden etkilenmiştir. Buna göre beyin fırtınası tekniği 6. sınıf sosyal bilgiler konularında yer alan kavramların öğretiminde anlatım yönteminden daha etkili olmuştur.

Duru (2007), ilköğretim fen bilgisi dersinde beyin fırtınası ile öğretimin; başarıya, kavram öğretimine ve bilişüstü becerilere etkisini incelediği çalışmasında nicel araştırma desenlerinden deneysel deseni kullanmıştır. Araştırmada ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinden oluşan 84 kişilik bir örneklem ile çalışılmış; kontrol grubuna düz

anlatım, tebeşir-tahta, deney, soru-cevap gibi teknikler uygulanmış; deney grubuna da bu tekniklerin yanında beyin fırtınası tekniği eklenmiştir. Bilgi testi, açık uçlu sorular, kavram haritası ve bilişüstü beceriler anketi aracılığıyla toplanan veriler, t-testi ve içerik analizinden geçirilerek yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin akademik başarıları ve kavram öğrenmelerindeki pozitif değişimin kontrol grubu öğrencilerinin başarıları ve kavram öğrenmelerinden daha yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Rao (2007), Fiangxi Normal Üniversitesi yabancı diller bölümü 2. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında beyin fırtınası tekniğinin öğrenme performansı ve yazma üzerindeki etkisini incelemiştir. Örneklemi 118 kişiden oluşan araştırmada 3 grup oluşturulmuş, iki gruba (deney grubu) beyin fırtınası tekniğine dayanan dersler işlenirken üçüncü gruba (kontrol grubu) klasik öğretim yöntemleri uygulanmıştır. Araştırmaya katılan grupların ön-test puanları sırasıyla 6.602, 6.579, 6.958 iken son-test puanları 8.714, 8.656, 7.783 biçimde sıralanmıştır. Araştırma sonunda beyin fırtınası yönteminin deneysel sonuçlarına göre deneysel grup öğrencilerinin yeni fikirler geliştirme ve bu fikirleri organize etmeye daha elverişli olduğu görülmüştür. Deney sonuçları ayrıca beyin fırtınası yönteminin yazma kalitesini de geliştirdiğinin altını çizmektedir. Çünkü araştırmanın bulguları, deney grubuna katılan öğrencilerin düşünmeye teşvik etme, yeni fikirler üretme, mantıklı düşünme, analiz ve özetleme yeteneğini geliştirme, öğrenmeyi cesaretlendirme, yazma yöntemini kolaylaştırma ve bilgi dağarcığını geliştirme davranışlarında önemli oranda mesafe kat etikleri göstermektedir.

Tolunay (2008), psikoloji alanında yaptığı araştırmasında, beyin fırtınası sürecinin değişik yönlerine ilişkin algılarının, verilen karşılaştırma ve görev güçlüğü bilgilerinin türüne bağlı olarak değişip değişmediğini ve düşünme ihtiyacı ile performans arasında bir ilişki bulunup bulunmadığını incelemiştir. Araştırmaya iştirak eden 96 katılımcıdan 32 beyin fırtınası grubu oluşturulmuş ve her biriyle iki oturum gerçekleştirilmiştir. İlk oturum tamamlandıktan sonra grup üyelerine, düşünce üretimi ile düşünme ihtiyacı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla kullanılan “düşünme ihtiyacı ölçeği” uygulanmış, ikinci oturumun ardında da katılımcıların beyin fırtınası sürecinin değişik yönlerine ilişkin değerlendirmelerini tespit etmek amacıyla “algısal ölçümler soru

kâğıdı” doldurulmuştur. Elde edilen bulgular sonucunda beyin fırtınasının değişik yönlerinin, ikinci oturumda grup olarak gösterilen performansa; grup performansına yapılan bireysel katkılara; bireysel duygu durumlarına ve grup üyelerinin niteliklerine ilişkin değerlendirmelere anlamlı, temel ve ortak etkisinin olduğu görülmüştür.

BÖLÜM 2: YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, veri toplama ve yorumlama süreci, araştırmada kullanılan değerlendirme ölçütleriyle ilgili konulara yer verilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın yöntemiyle ilgili bilgi verilerek araştırma süreci özetlenmeye çalışılmıştır.

2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma, ilköğretim ikinci kademe Türkçe dersi konuşma ve yazma alanlarında kullanılan beyin fırtınası tekniğinin bu alanlara olan etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. “Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanmaktadır. Başka bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla, sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2008:39).

“Psikoloji, sosyoloji, antropoloji, eğitim gibi sosyal bilim alanlarında insan ve toplum davranışları incelenmektedir. Bu davranışları sayılarla açıklamak zordur. Ölçümler bize kaç kişinin nasıl davrandığını gösterir; ama “niçin?” sorusuna cevap veremez. İnsan ve grup davranışlarının “niçin”ini anlamaya yönelik araştırmalar niteliksel (qualitative) araştırmalardır” (Ergün, 2005).

Işıkoğlu’na (2005:161) göre, “nitel araştırma yöntemleri araştırmanın gerçekleştirildiği doğal ortamı anlamaya, tanımaya ve sonuçlara olan etkilerini açıklamaya duyarlı olduklarından, eğitsel gerçekleri çok boyutlu olarak ortaya koyma imkânı tanır. Bu yönleri ile de eğitim araştırmalarına zenginlik katmaktadırlar.”

Beyin fırtınası tekniğinin, Türkçe eğitiminin konuşma ve yazma alanlarına etkisini ölçmeye yönelik olarak yapılan bu araştırma, sosyoekonomik açıdan orta düzeyde bir ilköğretim okulunda uygulanmıştır. Bu okulun ikinci kademe (6.,7.ve 8. sınıf) öğrencileri arasından on iki kişilik bir grup oluşturulmuş ve araştırma süreci bu grup üzerinde sürdürülmüştür. Araştırmanın uygulamaları da aynı zamanda dersin öğretmeni olan araştırmacı tarafından bizzat yürütülmüştür.

Araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin konuşma ve yazma (anlatma) becerileri değerlendirilmiştir. Derslere başlamadan önce öğrencilere beyin fırtınası tekniğini tanıtmaya yönelik iki saatlik bir seminer verilmiştir. Ayrıca dersler öncesinde, uygulama sırasında sürecin kamera ile kaydedilme zorunluluğunun dezavantajlarını ortadan kaldırmaya yönelik kamera çekimleri yapılmıştır. Bundaki amaç, kamera kaydının öğrencilerin üzerinde oluşturacağı yapmacıklık veya çekingenlik duygusunu kırmaktır. Bu çalışmalar sonrasında belirlenen öğrencilerle beyin fırtınası tekniğinin kullanıldığı dersler işlenmiş, elde edilen veriler kaydedilmiştir.

Derslerde, öğretmen konularla ilgili birtakım ön bilgiler vermiş, görsel materyallerden yararlanmış. Beyin fırtınası tekniğinin gerekleri yerine getirilerek belirlenen konularda tartışılmış, hazırlanan çalışma kâğıtları doldurulmuştur. Ders bitiminde öğrencilerden işlenen konuyla ilgili kendi aralarında yazılı ve sözlü anlatım çalışmalarında bulunmaları istenmiştir. Uygulama 2 ay sürmüştür.

Çalışmada araştırma ve uygulama süreci içi içedir. Bu bakımdan konusu ve doğası gereği nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Glickman'a (1990) göre, "eylem araştırmaları, profesyonel uygulamaların anlaşılmasında ve geliştirilmesinde, sınıfın ve sosyal hayatın gerçek yaşam problemlerini çözme girişimlerinde, uygulayıcıların araştırmalara katılmasında önemli araçlardır" (Akt: Shantz, 2005). "Eylem araştırması gerek kuram ve uygulama arasındaki boşluğu doldurması gerekse öğretmenin aktif katılımını sağlamasıyla, öğretmeni yetkili ve kuvvetli kılar. Sınıflarıyla ilgili yeni bilgiler edinmelerine yardımcı olur. Yansıtıcı düşünme ve öğretimi teşvik eder. Öğretmenin pedagojik dağarcığını genişletir. Öğretmeni kendi eserinden sorumlu kılar. Öğrenci başarısı ve uygulama arasındaki bağı pekiştirir. Yeni bilgiler öğrenme ve yeni fikirlere açık olmayı destekler. Profesyonel büyüme ve gelişmeye olanak sağlar" (Uzuner, 2005:11). Nitekim Aldağ ve Gürpınar da (2007: 5) "her bir aşamada kazanılan deneyiminin bir sonraki aşamaya yol gösterici olması özelliği göz önüne alındığında, eylem araştırmasının, deneysel öğrenme ve yapıcı öğrenme yaklaşımı gibi öğrenenin deneyimlerinin merkeze alındığı çağdaş-ışbirlikli öğrenme yaklaşımları ile de uyumlu bir yöntem olduğunu" belirtmişlerdir. "Eylem araştırmaları, araştırma yöntemleri ve uygulamalarında öğretmenlere bilgi ve yeteneklerini geliştirme ve değişim için gerekli olan olanak ve seçeneklerden haberdar

olma fırsatı vermektedir. Bu bakımdan eylem araştırmasından öğretmen araştırması olarak da bahsedilmektedir” (Köklü, 2001:35).

2.2. Katılımcıların Seçimi

Araştırmaya katılan 12 ilköğretim ikinci kademe öğrencisinin seçiminde nitel araştırmaların yapısına uygun hareket edilmiştir. “Nitel araştırmada örneklem seçimi nicel yöntemde olduğundan biraz farklıdır. Öncelikle nitel araştırmada derinlemesine inceleme yapılması, büyük bir örneklem kullanılmasını zorlaştırmaktadır. Hatta bazı durumlarda tek başına bir birey araştırma örneklemini oluşturabilmektedir” (Yıldırım ve Şimşek, 2008:87). Bu sebeple araştırmada hem nitel araştırmanın hem de beyin fırtınası tekniğinin özelliklerinden hareketle örnekleme yapılmaya çalışılmıştır. Öğrenciler tespit edilirken Yıldırım ve Şimşek’in (2008:108–113) belirttiği “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” ve “maksimum çeşitlilik örnekleme” kullanılmıştır. Bu iki özelliğin benimsenmesinin nedenleri şöyle açıklanabilir:

- Araştırmanın 2 aylık bir süreci kapsamı, uygulamaların kamera ile kayıt altına alınması ve Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir devlet okulunda uygulanacak olması birtakım bürokratik problemleri beraberinde getirmiştir. Buna rağmen hedef kitlenin ikinci kademe öğrencileri olması ve araştırmacının öğretmen oluşu örneklemin kolay ulaşılabilir olmasına imkân vermiştir. Yıldırım ve Şimşek’e (2008,113) göre, kolay ulaşılabilir durum örnekleme araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmaktadır.

- Konuşma ve yazma becerilerinin gelişimi fiziksel ve zihinsel faaliyetleri kapsayan zor ve uzun bir süreçtir. Belirlenen sürede beyin fırtınası tekniğini merkeze alarak yapılan uygulamalarda, bu becerilerin değişimini gözlemlemek, araştırmaya katılan her öğrenciyi sürece aktif olarak dâhil etmek büyük bir sorumluluktur. Bu nedenle özellikle sözel olarak yapılan etkinliklerde belli ölçütlere sahip 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerden “maksimum çeşitlilik sağlayan bir örnekleme” oluşturmuştur. Örneklemin kodlamaları ve araştırma öncesinde belirlenen genel özellikleri Ek 3’te verilmiştir.

“Maksimum çeşitliliğe dayalı bir örneklem oluşturmada amaç, genelleme yapmak için bu çeşitliliği saptamak değildir, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu

çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2008:109).

2.3. Veri Toplama Araçları

Çalışmada, nitel araştırmanın doğasına uygun, sağlıklı veri alınabilecek veri toplama araçları kullanılmıştır. Bu amaçla öğrencilerin konuşma becerilerine ölçmeye yönelik veriler için katılımlı gözlem; yazma becerilerini ölçmeye yönelik olarak da doküman incelemesi yapılmıştır.

2.3.1. Katılımlı Gözlem

“Eylem araştırmalarında öğretmen araştırmacılar yalnız çalışabileceği gibi diğer öğretmenler, öğrenci öğretmenler veya üniversite araştırmacılarıyla birlikte çalışabilirler” (Köklü, 2001:36). Nitekim Denzin ve Lincoln, (2002: XIX) “eylem araştırması geleneğinde işbirlikli sorgulama, katılımcı eylem araştırması ve iş yaparak araştırma olmak üzere üç çeşit uygulamanın olduğunu belirtmiştir”. İşbirlikçi sorgulama ve katılımcı eylem araştırması kubaşık bir süreçtir. İş yaparak araştırma da ise araştırmacının belli sorumluluğu vardır (Keskin, 2007:41). Nitekim çalışmada araştırmacı, öğretmen ve moderatör sorumluluklarını üstlenmiştir. Bu bakımdan araştırmada katılımlı gözlem, veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

“Katılımlı gözlem, alan araştırmalarında standart bir yöntemdir. Gözlemci, görüşme ortamında konuya uzak edilgen bir durumda kalmaz, tersine doğrudan aynı sosyal ortamda ve konu ile ilgili görüşmelerde yer alır. Gözlenenle sosyal bir ilişki içindedir; o veri toplarken doğal olarak yaşamın gereklerini yerine getirmektedir. Bundan kasıt, içten bir bakışla konuya daha yakın olmaktır” (Mayring, 2000:68). “Nitel araştırmada kullanılan görüşme tekniğinin belirleyici özelliği, görüşülen kişilerin bakış açılarını ortaya çıkarmasıdır. Bu nedenle görüşülenlerin, anlam dünyalarını, duygu ve düşüncelerini anlamak, nicel görüşmelerden farklı olarak yüzeysel değil daha derinlemesine bilgi edinmeyi sağlar” (Altındağ, 2005:9).

Gözlem tekniğinin en önemli özelliği, gözlenenlerin kendi doğal ortamları içinde bulunmasıdır. Birçok davranış ancak bu şekilde objektif olarak belirlenebilir. Canlılardan (özellikle insanların) öteki tekniklerle veri toplarken, bunların oldukları gibi değil, görünmek istedikleri gibi davranma eğilimleri ile belleğe dayalı bilgilerin

hatırlanma güçlüğü bilinmektedir. Ayrıca bazı durumlar vardır ki, gerekli bilgiler ancak gözlemlerle elde edilebilir. Katılarak gözlem, örnekleme, derinliğine ve geçerli bir biçimde inceleme imkânı vermektedir. Zira belli bir davranışı alabilmenin yolu, onu yaşamak ve duymaktır (Karasar, 2005:157–158).

“Gözlemlerde elde edilen veriler en kısa zamanda kaydedilmelidir. Bu kayıtlar gözlem kılavuzu üzerinde anında alınacak notlar, gözlemden hemen sonra alınan belleğe dayalı notlar ve fiziki kayıt araçları (ses ve/ya da resim kaydediciler, kronometreler vb.) ile tutulabilir. Fiziki kayıt araçları ile gözlenmek istenen olgudaki gelişmelerin tümüyle kaydedilme ve bunların, sonradan ayrıntılı olarak yeniden gözlenebilme olanağı vardır. Amaca uygun olduğu ve sağlanabildiği sürece bu araçlardan yararlanılmalıdır” (Karasar, 2005:161).

“Videoya çekilerek yapılan gözlemlerde araştırmacı kendini, hızlı ve kısa not alma baskısı altında hissetmez ve daha geniş bir zamanda ayrıntılı notlar alabilir. Video yoluyla ortamda oluşan iletişimi de kaydetmek ve bunlardan yola çıkarak dil kullanımına ilişkin analiz yapmak mümkün olabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2008:183). Ayrıca Silverman’a (2000:45) göre, video kamera görüntüleri, araştırmacılara sözlü olmayan pek çok ipucu vermektedir. Bu açıdan yaklaşık 20 ders saati süren araştırmada, gözlem yolu ile veri elde etmek için video kamera kullanılmıştır.

2.3.2. Doküman İncelemesi

“Nitel araştırmada, incelenilecek olgu ya da olayın en açık ve ayrıntılı bir şekilde araştırılması, betimlenmesi ve açıklanması için eğer mümkünse birden fazla veri toplama tekniği birlikte kullanılarak bu tekniklerle elde edilen veriler birbirleriyle karşılaştırılır” (Yıldırım ve Şimşek 2008:188). “Birden fazla veri toplama tekniğinin birlikte kullanılması, toplanan verilerin ve yapılan açıklamaların güvenilirliğinin ve geçerliliğinin artırılması açısından önemlidir” (Altındağ, 2005:5).

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Ekiz, 2003:70). Bu anlamda araştırmada öğrencilerin yazdığı her türlü yazılı materyal, incelenen dokümanı oluşturmuştur. Yıldırım ve Şimşek’e (2008:188) göre, doküman incelemesi, nitel araştırmalarda,

gözlem ve görüşme gibi diğer veri toplama yöntemleriyle kullanıldığında verinin çeşitlendirilmesi amacına hizmet etmektedir.

Yapılan araştırmada, öğrencilerden elde edilen dokümanlar (hikâyeler, davetiyeler, kompozisyonlar vb.) analiz edilmiştir. Bu amaçla 12 öğrenciden elde edilen 500'e yakın doküman veri olarak incelenmiştir.

2.4. Veri Analizi

Araştırma, gerekli verilerin toplanması ile bitmez. Toplanan bu verilerin araştırma problemine, kuramsal ya da pratik yönden, çözüm önerileri geliştirilmesine olanak hazırlayacak bir şekilde işlenerek çözümlenmesi, yorumlanıp değerlendirilmesi gerekir. Araştırmanın özgünlüğü bu aşama ile belirginleşir ve bütünlük kazanır (Karasar, 2005:197).

Araştırmada, gözlem ve yazılı dokümanlar aracılığıyla toplanan veriler, nitel araştırma tekniğine uygun olarak işlenmiş, belirlenen ölçütler çerçevesinde yorumlanmıştır.

2.5. Veri İşleme

“İncelenen şeyin tam ve ölçülebilir yazımının nasıl yapılacağıın tanımlanması, nitel yöntemli araştırmanın öncelikli hedeflerinden biridir. Veri toplama aşamasında elde edilen bilgilerin değerlendirilmesine geçilmeden önce, kayıt altına alınması, tasniflenmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir. Eğer açık bir hale getirilemezse, bilginin mükemmel bir şekilde toplanmış olması, tek başına bir şey ifade etmez” (Mayring, 2000:72).

“Araştırmadaki verilerin işlenmesi mekanik bir süreçtir; çözümlenme amacına göre şekillenir. Asıl olan çözümlenmedir” (Karasar, 2005:198). Buna göre, elde edilen veriler aşağıdaki veri işleme teknikleriyle çözümlenmeye hazır hale getirilmiştir.

2.5.1. Yazıya Dökme

“Konuşmalarda aktarılan sözler, örneğin görüşme veya grup tartışmalarında geçenler, yazılı forma aktarılmaktadır. Yazıya dökme çok zahmetli; ancak güçlü bir yorumlama için kaçınılmazdır. Yazıya dökme yoluyla, sözel olarak toplanmış materyal metne

geçirilir. Böylece güçlü bir yorumlama için temel oluşturulmuş olur” (Mayring 2000: 76). Bu açıdan kamera kayıtlarıyla elde edilen gözlem verileri yazıya aktarılmıştır.

Etkinlik 3	Etkinlik Adı(e.3)	Söylem No (s.4)	Söylem Saati	Söylem Tarihi
(1)	AÖ: İnsanları televizyonun bağımlısı olmaktan kurtarmak için neler yapmak gerekir?(13.15)			
(2)	EEM: Kanal sayısı az olmalı haber kanalları çok olmalı. (Güler) (13:15)			
(3)	KSU: Hocam bence dizilerin sayısının azaltmak gerekiyor. Çünkü insanlar dizileri bir kere izleyince onun yine bağımlısı oluyor, o yüzden televizyon bağımlısı oluyorlar.(13:15)			
(4)	KET: Öğretmenim yapacak iş bulamadıklarında televizyona sarıyorlar. Bence en büyük problemleri sıkıntı. Sıkıntudan televizyona sarılıyorlar. İnsanlar sıkılmazsa elbette başka şeylerle ilgilenirler. (13.16) [04.04.2009]			

Yukarıda bir dersin kamera kayıtlarının yazıya aktarılmış bir bölümü bulunmaktadır. Görüldüğü gibi öğrencilerin konuşmaları, konuşma ağızıyla yazıya geçirilmiştir. Gülüşmeler, sözlü ya da fiziki tepkiler açıkça belirtilmiştir. Öğrenci konuşmaları numaralandırılmış ve her bir konuşma söylem olarak yazıya aktarılmıştır. Konuşma konuları etkinlik 1, etkinlik 3 gibi numaralandırılmış (e.3); öğrenci konuşmalar da (s.1), (s.3) biçiminde gösterilmiştir. Ayrıca diyaloglarda yer alan öğretmen ve öğrenciler kodlanarak verilmiştir. Kodlarda öğrencilerin ad ve soyadlarının baş harfleri kullanılmıştır. Üç isimli öğrencilerin ikinci isimleri de kodlamaya dâhil edilmiştir. Bu öğrencilerin cinsiyetleri için ise ad ve soyadlarının ilk harflerinin önüne erkek için E, kız için K getirilerek kodlama oluşturulmuştur. Araştırmacı öğretmen ise AÖ şeklinde kodlanmıştır.

2.5.2. Kodlama

“Kodlama veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere (bir sözcük, cümle, paragraf gibi) isim verilmesi sürecidir. Bu aşamada araştırmacı elde ettiği bilgileri inceleyerek, anlamlı bölümlere ayırmaya ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiğini bulmaya çalışır. Kendi içinde anlamlı bir bütün oluşturan bu bölümler, araştırmacı tarafından isimlendirilir, diğer bir deyişle kodlanır. Bu kodlama bazen bir sözcük ile bazen de birkaç sözcükten oluşan deyim ile yapılabilir” (Yıldırım ve Şimşek 2008:228).

Strauss ve Corbin (1990) üç tür kodlama biçiminden söz etmektedir: Daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama, verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama ve genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama (Akt: Yıldırım ve Şimşek 2008:229). Araştırmada hem araştırma literatüründen hem de verilerden faydalanılarak kodlar çıkarılmıştır. Bu bağlamda “genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama” yapılmıştır. Sonrasında bütün söylemlerin ortak yönlerini toplu halde göstermek amacıyla söylemler kodlanarak tablolaştırılmıştır. Tablolarda her bir söylem önce kodlanmış sonra ise bu kodlardan temalara (kategorilere) ulaşılmıştır. Bu sayede yorumlamaya uygun zemin hazırlanmıştır.

2.6. Verilerin Çözümü ve Yorumlama Teknikleri

“Nitel verilerin analizi sistematik bir süreçtir. Bu süreç, verilerin ayrıştırılabilir ve çözümlenebilir hâle getirilmesi; düşünce ve görüşlerin sentez edilmesi; konu, örnek ve hatta kuram oluşturulması işlemlerini içerir” (Ekiz 2003: 73). Yıldırım ve Şimşek’e (2008:223) göre, “nitel verilerin analizi konusunda alanyazın farklı kavramlar ve yaklaşımlar ortaya koymaktadır. Ancak tüm yaklaşımlarda göze çarpan ortak nokta verilerin betimlenmesine ve temaların ortaya çıkarılmasına verilen önemdir. Bunun yanında, araştırmacının yorumları ve ortaya çıkan temaların anlamlı bir biçimde ilişkilendirilmesi de ön plana çıkmaktadır.” Bu bağlamda araştırmada elde edilen verilerin yorumlamaları, yukarıdaki süreçler dikkate alınarak nitel içerik çözümlemesi ve söylem analiziyle yapılmıştır.

2.6.1. Nitel İçerik Çözümlemesi

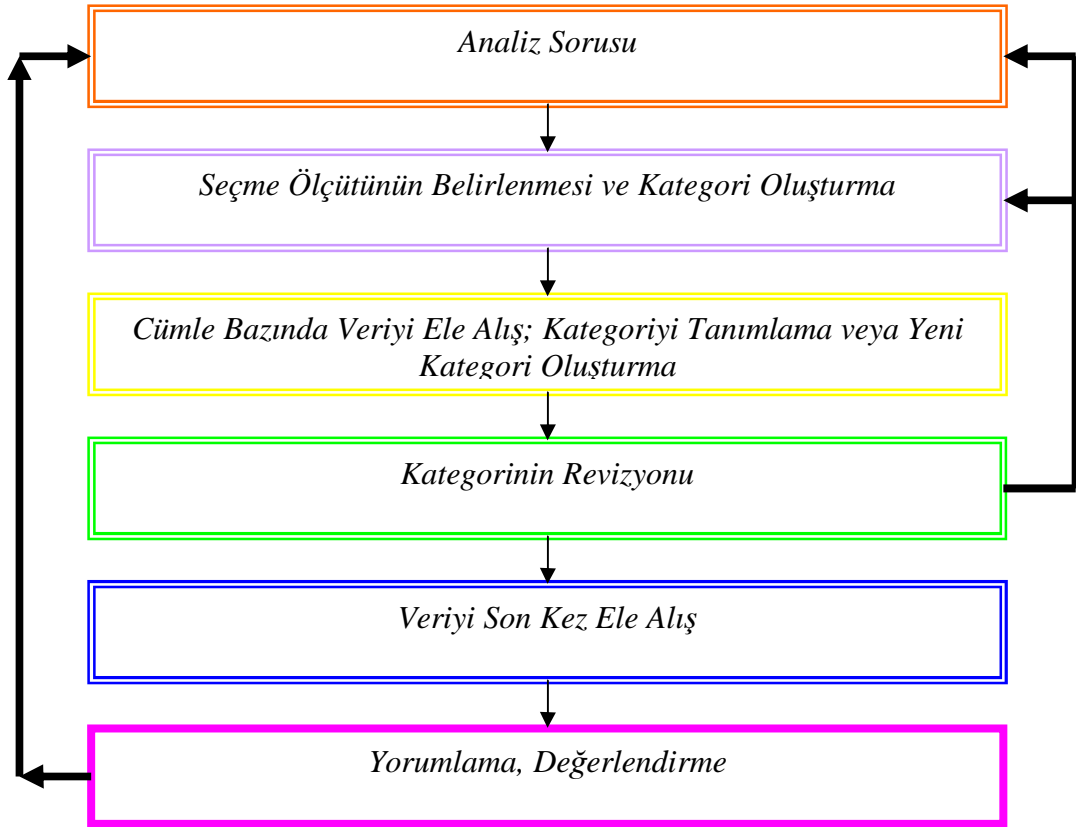
“İçerik analizi, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanmasıdır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2008:227)

“İçerik çözümlemesinin gücü, materyalin iyi bir denetimin yapılabilir olmasından ve adım adım ilerliyor olmasından gelmektedir. Merkezinde, kuramsal olarak belirlenmiş kategori sistemi bulunur. Bu kategori sistemine göre, ilgili boyutlar belirlenir ve

materyalden süzülüp alınır” (Mayring, 2000:99) Nitekim Giarelli ve Tulman (2003:951) göre, yorumlayıcı içerik analizi, materyaldeki temaların, konuların ve olguların belirlenmesini ve tanımlanmasını içermektedir (Akt: Akturan, 2008:121).

Aşağıda verilen şekilde çalışmada kullanılan nitel içerik analizi sürecinin işlem basamakları gösterilmiştir.

Şekil 2. Tümevarımsal Kategorileştirme Akış Modeli



Kaynak: Mayring (2000:101).

Araştırmada gözlem ve doküman incelemesi teknikleriyle elde edilen veriler öncelikle kodlanmıştır. Kodlama sırasında veriler tekrar tekrar gözden geçirilmiş ve “genel bir çerçeve içinde kodlama” (Yıldırım ve Şimşek, 2008:232) tercih edilmiştir. Çünkü incelenen veriler, inceleme esnasında yeni kodlar oluşturulmasını gerektirmektedir.

Nitel içerik analizine dayanan araştırmanın ikinci aşamasını tematik kodlama oluşturulmuştur. Tematik kodlama, daha önceden belirlenen kodların ortak yönler

belirlenerek kategorize (tema) edilmesidir. Yıldırım ve Şimşek'e (2008:236) göre, bu aşamada ortaya çıkan temalar daha genel bir olguyu işaret etmektedir.

Bir sonraki aşamada ise veriler, kodlar ve oluşturulan temalara göre düzenlenmiştir. İlk aşamadaki ayrıntılı kodlama ve ikinci aşamadaki tematik kodlamadan sonra veriler düzenlemeye müsait bir hale gelmiş, araştırmacı tarafından belirli olgulara göre tanımlanıp, yorumlanabilecek şekle dönüşmüştür.

Nitel veri analizinin son aşamasında veriler, elde edilen temalardan (kategoriler) hareketle, yorumlanmış ve değerlendirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2008:238) göre, araştırmacının yapacağı yorumlar, onun incelenen olguya yakın olması ve olguya ilişkin ilk elden deneyimlere sahip olması bakımlarından önemlidir.

Araştırmada, içerik analizi türlerinden “özetleyici nitel içerik analizi tekniğiyle”, “kategorisel analiz tekniği” kullanılmıştır. “Özetleyici içerik analizinin amacı, materyalin belirli noktalara indirgenmesidir. Bu indirgemedede, ana materyalin resmini verecek şekilde göstergesel soyutlamalar yoluyla çekirdek-içeriğe ulaşmaya çalışılır.” (Mayring, 2000:100). Araştırmada, nitel içerik çözümlemesi için elde edilen kamera görüntüleri, defalarca izlenerek öğrenci davranışları/tepkileri ve öğretmen-öğrenci diyalogları genellenerek yazıya geçirilmiştir. Mayring'e (2000:81) göre, özetleyici nitel içerik analizinde artan soyutlama düzeyi ile materyalin hacmi sınırlanmakta böylece belirli anlam birimleri (görüşler vs.) yani benzer noktalar birbirine entegre edilmekte ve birleştirilmektedir.

İçerik-çözümlemesi tekniği olarak özetlemeden kategori oluşturmak için de faydalanılabilir (Mayring, 2000:100). Kategorisel analiz, genel olarak belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından bu birimlerin önceden saptanmış ölçütlere göre kategoriler hâlinde gruplandırılmasıdır” (Tavşancıl & Aslan, 2001:90). Bu anlamda kamera kayıtlarıyla konuşma becerisini geliştirmeye yönelik 15 farklı konudan elde edilen veriler ve yazma becerisine yönelik yazılı dokümanlar, kod ve kategorilere ayrılarak tablolştırılmış, böylelikle veriler nicelleştirilerek toplu ve anlamlı bir bakış sağlanmaya çalışılmıştır.

“Veri analizinde anlam ön plâna çıkarılmaktadır. Anlamın ön plâna çıkarılması ise, elde edilen bulguların kendi ortamı içerisinde yorumlanmasına bağlıdır” (Yıldırım ve Şimşek

2008: 222). Bu bağlamda elde edilen veriler (video kayıtları, dokümanlar) araştırmacının deneyimleri ve aşağıda ayrıntıları ile belirtilen değerlendirme esasları esas alınarak yorumlanmıştır (Bknz.2.7.). Araştırma sürecinde yorumlar yapılırken konuyla ilgili uzman görüşleri alınarak araştırmanın güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmada incelenen dokümanlar araya zaman konularak sonraki bir zamanda tekrar incelenmiş, ilk incelemede düşünülen saptamalarla karşılaştırılmıştır. Aralarında fark bulunan saptamalar araştırmada veri olarak kullanılmamıştır.

2.6.2. Söylem Analizi

Nitel araştırma yöntemleriyle yapılan çalışmalarda, öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin yansıtılması hedeflenerek, çalışmanın güvenilirliğinin ortaya konması amaçlanır. Öğrencilerin duygularının ve düşüncelerin ortaya konulması ve verilerin bu bağlamda yorumlanmaya çalışılması, söylem analizlerinin kullanılmasını zaruri kılar (Kaya, 2008:56)

Söylem, sınıf konuşmalarının ve küçük grup diyaloglarının transkriptleri, problem çözme ve mantıksal düşünme çalışmalarında yapılan konuşmaların tutanakları, öğrencilerin yazılı çalışmaları, ders kitabından bölümler, müfredat belgeleri, bu verilerin elde edilebileceği kaynaklar olarak tanımlanabilir (Yapıcı, 2006). Nitekim söylemi dil ve dil pratiği olarak değerlendirilen Sözen, (1999:20) dilin kullanımının sadece dil bilimin geleneksel öğeleri (cümle, paragraf) ile sınırlı olmadığına işaret etmektedir.

Söylem analizi metin veya konuşma biçiminde kullanılan dilin detaylı olarak analiz edilmesidir. Bu analiz bir proje, söylem veya araştırma metodunun arkasındaki ontolojik ve epistemolojik çıkarımlara ulaşmayı sağlayan bir araştırma yöntemidir. Söylem analizi probleme ilişkin kesin çözümler sunmaz. Ancak probleme yukarıdan bakarak, daha kavrayıcı bir bakış açısı ile algılama imkânı sağlar. Söylem analizi, metnin görünen yüzünden çok onun alt metninin ne olduğunu, esas olarak da o metnin yazarının niyetinin çözümlenme çabasıdır. Bu çaba sadece metnin yapısını ve temellerini açıklamakla sınırlı değildir, bir metni ve onu oluşturan tüm öğeleri ondan bağımsız olarak da ele almayı gerektirir. Başka bir deyişle söylem analizi; kelimenin, cümlelerin ve metnin ötesindeki anlamın aranmasıdır (Akturan vd., 2008:25-29).

Bu çalışmada da öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik hazırlanan konular tartışılırken kurdukları diyaloglar, yazma becerilerine yönelik hazırlanan çalışma kâğıtlarında oluşturdukları yazılı metinler, tekrar tekrar incelenerek söylem analizine tabi tutulmuştur. Öğrencilerin dille getirdikleri söylemlerin ve kaleme aldıkları metinlerin altında yatan gerçekler, söylem analizi vasıtasıyla yorumlanmaya çalışılmıştır.

2.7. Değerlendirme Esasları (Araştırma Sürecinde Kullanılan Kod ve Kategoriler)

Araştırmanın değerlendirme esasları, araştırma konusundan hareketle toplanan veriler ve incelenen alanyazın doğrultusunda tespit edilmiştir. Değerlendirme esasları belirlenirken konuşma ve yazma becerilerinin benzer düşünsel süreçleri içermesi fikrinden hareketle, her alan için ayrı esaslara yer verilmemiştir. Zira yazı, konuşmanın sembollerle kâğıt üzerine aktarılmasıdır. Bu anlamda belirlenen ortak temalar konuşma ve yazma becerileri için ayrı ayrı uygulanarak beyin fırtınası tekniğinin bu alanlarda etkili olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma için belirlenen temalar şunlardır:

- Öğrencide beyin fırtınası süreci ve yaratıcı düşünme
- Beyin fırtınasına dayalı etkinlikler ve konuşma/yazma eğitiminde bilişsel beceriler
- Beyin fırtınasına dayalı etkinlikler ve konuşma/yazma eğitiminde duyuşsal beceriler
- Beyin fırtınası dayalı etkinlikler ve Türkçe programındaki konuşma/yazma alanlarına yönelik kazanımlar

Yukarıda değinilen esaslar ayrı bir tema olarak değerlendirilmiş olsa da araştırmanın bulgular ve yorum bölümünde her temaya ayrı ayrı değinmek mümkün görünmemektedir. Çünkü incelenen veriler aynı anda birden çok temanın içinde değerlendirilebilmektedir. Bu durumun her verinin farklı temada tekrar değerlendirilmesi anlamına gelmesi sebebiyle, araştırmanın hacmini arttırmamak ve tekrara düşmemek adına, uygulanan her etkinlikte temaların toplu değerlendirilmesi yapılmıştır.

Yukarıda verilen temalar doğrultusunda değerlendirme esasları oluşturularak bulgular yorumu tabi tutulmuştur. Veri yorumlama tabanını teşkil eden bu konuların açıklanması araştırmanın literatür kısmında değinilmekle beraber, düzenlenmemiş, herhangi bir sınıflandırmaya tabi tutulmamıştır. Bu açıdan temalardan hareketle tespit edilen değerlendirme esasları bu bölümde sistemli bir biçimde verilecektir.

Öğrencide beyin fırtınası süreci ve yaratıcı düşünme

Bu konuyla ilgili belirlenen değerlendirme esasları, I. Bölümde ayrıntılı olarak değinilen beyin fırtınası süreci aşamalarından hareketle tespit edilmiştir. Bu esasların belirlenmesinde beyin fırtınası tekniğinin ilk uygulayıcısı olan Osborn'un (1963) tablo III'de verdiği tavsiyeler ve çeşitli araştırmalarda (Özden,1997:141; Rawlinson, 1995:47; Heslin, 2001; Pinkston, 1981; Mickenberg, ?; Nakiboplu, 2003) değinilen hususlar esas alınmıştır. Buna göre beyin fırtınası tekniği; "sınırsız düşünmeyi sağlama", "orijinal (özgün) fikirleri ortaya çıkarma", "çok sayıda fikir üretme", becerilerini kazandırma açılarından değeriştirilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerle yapılan beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinliklerde, öğrencilerin hangi beceriye sahip oldukları ve bunu nasıl yansıttıkları incelenmiştir.

Beyin fırtınası tekniği ve yaratıcı düşünme temasıyla ilgili yorumlamaların yapılmasında belirtilen ölçütlerden başka esaslara da yer verilebilir; ancak pek çok ölçütün bilişsel ve duyuşsal beceriler başlıkları altında incelenmeleri açısından bu temada incelemeleri yapılmamıştır.

Beyin fırtınasına dayalı etkinlikler ve konuşma/yazma eğitiminde bilişsel beceriler

Konuşma ve yazma becerileri salt fiziksel temele dayanan yetiler değildir. Bu becerilerin arka planında yoğun zihinsel faaliyetler söz konusudur. Nitekim çeşitli çalışmalarda (Güleryüz, 2002:219; Calp, 2004:263) konuşma ve yazmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlarının olduğuna ve bu boyutlara bağlı becerilerin geliştirilebileceğine değinilmektedir. Bu anlamda araştırmada, beyin fırtınası tekniğinin konuşma ve yazma süreçlerinin ikinci boyutunu oluşturan bilişsel becerilere ve bunların öğrenilme durumlarına etkisi değerlendirilmeye çalışılmıştır. Buna göre, çeşitli çalışmalarda belirtilen (Yüksel, 2007; Dirik, 1995; Sönmez, 2005) ilk kez Bloom'un kullandığı "bilme, kavrama, uygulama, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme" gibi

zihinsel etkinlikleri kapsayan bilişsel hedefler, konuşma ve yazma verileri üzerinde aranmıştır. Konuyla ilgili değerlendirme esasları incelenen alanyazından hareketle düşünme gücünü geliştirme başlığı altında incelenmiştir.

Düşünme gücünü geliştirmeye yönelik verilerin değerlendirilmesinde Özden (2003:177–178)’de belirtilen ölçütler göz önünde bulundurulmuştur. (Sentez-değerlendirme, esneklik, açıklama, sorunları tanımlayabilme, mantıksal düşünme, analiz, analogik düşünme). Ayrıca çeşitli araştırmacıların tespitleri ölçüt olarak kabul edilmiştir. Buna göre, “organize edebilme”, “sınıflandırabilme”, “bilgiyi transfer etme”, “fikirlerin çaprazlama gelişimine imkan verme (ilişki kurma)”, “bilginin hatırlanmasını sağlama” (Akyol, 2006:93–104; Özbay, 2006:106–111) becerileri toplanan verilerde incelenmiştir.

Beyin fırtınasına dayalı etkinlikler ve konuşma/yazma eğitiminde duyuşsal beceriler

“Duyuşsal alanda öğrencilerin belli bir olaya karşı olan ilgi ve tutumları ortaya çıkarılmaya çalışılır. Diğer bir ifade ile öğrencinin belli bir olay karşısında hissettikleri belirlenmek istenir. Bu alanın alt başlıkları alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, bir değerler bütünüyle nitelenmişlik olarak tanımlanır” (İşman ve Eskicumalı, 2003:256)

Beyin fırtınası tekniği bilişsel olduğu kadar duygusal öğeleri de içinde barındıran bir süreçtir. Bundan dolayı araştırmada beyin fırtınasına dayalı etkinliklerin sonucunda, öğrencilerin gösterdikleri duygusal tepkiler de analiz edilmeye çalışılmıştır. Örneğin öğrencinin öğrenme hakkında olumlu tutum geliştirmesinin tespiti bu kapsamda yer alır. Buna göre beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinliklerin verileri, duyuşsal alan basamakları göz önünde bulundurularak “sorunlara karşı duyarlılık”, “doğallık”, “sezme ve tahmin edebilme”, “özerklik” (Özden, 2003:177–178); “aktif ders katılımı”, “öğrencileri öğrenmeye güdüleme”, “öğrenmeyi eğlenceli hale getirme ve demokratik ders iklimi oluşturma”, “belirsizliklerden korkmama”, “başarıyı hissettirme”, “grup kültürü oluşturma”, “alternatifler arasında seçim yapma”, “girişkenlik”, ölçütlerine göre değerlendirilmiştir.

Beyin fırtınasına dayalı etkinlikler ve İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki konuşma/yazma alanlarına yönelik kazanımlar

Bu tema altında beyin fırtınasına dayalı etkinliklerin, aşağıda belirtilen kazanımların gerçekleşmesinde ne oranda etkili olduğu değerlendirilmeye çalışılmıştır. Buna göre, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (MEB, 2005) konuşma ve yazma alanlarına yönelik değinilen “fikre uygun sorular hazırlayabilme”, “sorulara karşılık verebilme” “sebep-sonuç/amaç-sonuç ilişkisi kurabilme”, “tasvir edebilme”, “kavram, atasözü, deyim ve söz sanatlarını kullanma” kazanımları, öğrencilerin kurduğu diyaloglarda ve yazılı dokümanlarda incelenmiştir. Ayrıca alanyazın araştırmaları sonucu belirlenen konuşma ve yazma becerilerinin bilişsel boyutuyla ilgili, “karşılaştırma yapma”, “sıralama yapma”, “fikirleri destekleyecek örneklere yer verme”, “anlatım biçimlerini kullanma” becerileri, elde edilen verilerde tespit edilmeye çalışılmıştır. Belirlenen kazanımlar konuşma ve yazmanın benzer zihinsel süreçleri barındırması sebebiyle alanlar için ayrı ayrı değerlendirilmemiş hem konuşma hem de yazma süreçleri için ortak kullanılmıştır.

BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, öğrencilere uygulanan etkinliklerden katılımlı gözlem ve doküman incelemesi metoduyla toplanan verilerin, “özetleyici” ve “kategorik” içerik analizleriyle yorumlanması söz konusudur. Bu bağlamda konuşma ve yazma becerilerine yönelik hazırlanan etkinlikler teker teker incelenmiş, onlardan elde edilen veriler yorumlanmıştır. Araştırmanın yöntem kısmında gerekçeleriyle belirtildiği gibi bu bölümde değerlendirme esaslarına ayrı ayrı yer verilmesi mümkün değildir (Bknz.2.7.). Bu sebeple değerlendirme ölçütünün her birini, etkinliklere ayrı ayrı uygulamak yerine, ölçütlerin etkinlikler üzerinde toplu bir incelemesi yapılmıştır.

3.1. Konuşma Becerisine Yönelik Etkinliklere İlişkin Bulgular

Araştırma sırasında öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik 15 etkinlik uygulanmıştır. Bu etkinlikler araştırmanın yöntem kısmında değinilen temalara göre değerlendirilmiştir.

Öğrencide beyin fırtınası ve yaratıcılık temasında, beyin fırtınası sürecinin öğrenci davranışlarını nasıl etkilediğinin üzerinde durulmuştur. Konuşma ve yazma eğitiminde bilişsel beceriler bahsinde ilk kez Bloom’un ortaya koyduğu “*bilme, kavrama, uygulama, analiz etme, sentez yapma, değerlendirme*” basamakları merkeze alınarak tekniğin konuşma ve yazma eğitimine etkisi incelenmiştir. Duyuşsal becerilerin değerlendirilmesinde ise, öğrencilerin olay ve durumlar hakkındaki tutumları, paylaşma ve dayanışma gibi kavramlara yaklaşımları ön plana alınmaya çalışılmıştır. Türkçe programındaki kazanımlar temasında da tekniğe dayalı uygulamaların Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda değinilen kazanımlar üzerindeki etkisi incelenmiştir.

3.1.1. Etkinlik 1

Deprem zararlarını en aza indirmek için neler yapılabilir?

AÖ: 1999 yılından beri sürekli duyduğumuz bir cümle var: Ülkemiz bir deprem ülkesi, bu nedenle her an için deprem olacakmış gibi yaşamaya alışmalıyız. Evet, arkadaşlar ülkemiz deprem kuşağında yer alan ülkelerden biri. Yüzyıllardan beri bu coğrafyada farklı zamanlarda depremler oluyor ve insanlar hayatlarını kaybediyor. Ancak bizim gibi deprem kuşağında olmasına rağmen gelişmiş ülkelere baktığımızda oralarda çok fazla can ve mal kaybının olmadığını görüyoruz. Sizce ülkemizde yaşanması muhtemel bir depremin zararlarını en aza indirmek için neler yapmak gerekir?

(1)**EŞCÖ**: Deprem öncesi ufak bir sarsıntı hissederiz sonrasında ise büyük sarsıntılar başlar. Deprem başladığı an herkes yatağının altında bulundurduğu parasütle camdan atlamalı bana kalırsa. (Sınıfta gülüşmeler, ya alt katlarda oturanlar ne yapacak sözleri). 13:00

(2)**EBE**: Çok kar yağın ve kaygan yamaçlara bina yapmamalıyız. 13:00

(3)**KET**: Japonya'da olan depremlerde binalar yıkılmıyor, insanlar ölmüyor. Bence binaları Japon mimarlara yaptırmak gerek. Türkler bu işi bilmiyorlarsa bilenlere bırakmaları gerekiyor. 13:01

(4)**KTBY**: Deprem sırasında evdeki insanlar da üzerlerine bir şeyler düştüğü için ölüyorlar. Düşecek eşyaları duvarlara tutturmamız lazım. 13:01

(5)**ESK**: Can kaybını önlemek için metalden yapılma bir dolap yaptırsak ve onu depremden önce evin en çok kullanılan yerine koysak, deprem olduğunda onun içine girsek enkazın altında kalsak bile hayatımızı kurtarabiliriz. 13:02

(6)**KZA**: Ben deprem olurken duvarın içine girebilen eşyalar yapmak isterdim. Bunlar hem duvarların yıkılmasını engelleyebilir hem de kimsenin üzerine düşmemiş olurdu. 13:02

(7)**KSU**: Ben denizin çekildiğini gösteren bir cihaz yapılmasını isterdim. Deniz çekildiğinde deprem olacakmış gibi tedbirimiz alırdık. Olup olmaması önemli değil. 13:02

(8)**KSA**: Gecekonduları yıkıyorlar ama büyük binalar yapıyorlar. Bence büyük binalar yerine iki-üç katlı binalar yapsalar daha iyi olur. Tabi bir de insanlar dere ve deniz kenarlarına evler yapıyorlar. Bunun yasaklanması lazım. 13:03

(9)**EŞCÖ**: Hocam ev yapacağım yere bakarım önce. Zemini fazla kaygansa oraya yapmam gider başka bir arsa alırım. Yapacağım evin çok sağlam bir temeli olsun isterim. 13:03

(10)**KET**: Öğretmenim ben bir arkadaşımızın söylediğiyle ilgili bir şey söylemek istiyorum. Bir de kendim ekleyeceğim. Z... duvarın içine girecek eşyalar yapılması gerektiğini söylemişti. Bu fikir bana mantıklı geliyor. Mesela dolabın, duvarın içine geçmesi, demirden yapılan sağlam eşyaların duvarın içine girmesi, duvarın yıkılmamasını sağlayabilir. Bu durum hem eşyaların yıkılmasını önler hem de binaları sağlamlaştırır. Bir de şunu eklemek istiyorum yapılan binalarda ne olursa olsun sağlam malzemeler kullanılmalı. Çürük malzemeler en ufak bir sarsıntıda kırılıp dökülüyorlar. 13:04

(11)**KTBY**: Ben binalarda kullanılan tuğlanın doğru bir malzeme olduğunu düşünmüyorum. Hem yeterince sağlam değil hem de yıkıldığında çok ağır olduğu için insanların ölmelerine neden oluyor. Bana kalırsa evleri legolarla yapmak gerek. Hem çok ağır olmayacaktır hem de yıkılırken parçalanacağından ölümlere neden olma ihtimali azalır. 13:04

(12)KSA: Bence tuğla yerine nasıl lego kullanılabiliyorsa, demir yerine de esneyen ama kırılmayan plastik malzeme kullanılmalı. 13:04

(13)KSU: Ben arkadaşımın söylediği üzerine konuşacağım. Annemlerin eski bir evi var. O ev tuğladan değil, kerpiçten yapılmış galiba. Deprem olduğu zaman hiçbir şey olmuyor. Şimdiki evler ise hemen çatlıyor. Evlerimizi kerpiçten yaparsak daha az zarar görebiliriz diye düşünüyorum. 13:05

(14)ESK: Evlerimizin temelini tabii ki iyi atacağız. Biliyorsunuz evi ayakta tutan şey kolonlardır. Bu yüzden evin kolonlarını daha sağlam yapmak için de büyütmemiz lazım. Evin büyük olması önemli değil bence. Ev küçük olsun ama depreme dayanıklı olsun. Hangisi daha önemli sizce büyüklük mü, hayatımız mı? 13:05

(15)KZA: Ben demiştim ya düşebilecek malzemelerin duvarın içine girdiği evler yapmamız gerekir diye. O evler pahalı olurdu. Memleketimizde zengin de var fakir de. Bu evi daha düşük fiyatlara yapabilmeliyiz herkes alsın diye. 13:05

(16)KTBY: Hocam deprem olduğunda hiç kimse hiçbir şey yapmadan donup kalıyor. En azından masanın altına girebilmelerini sağlayacak eğitimi vermek lazım insanlara. Başına küçücük bir tuğla düştü diye ölen insanlar oluyor. Buna da engel olmamız lazım. 13:06

(17)KBA: Şimdi etrafımıza bakalım küçük evlerden daha çok büyük evler yapılıyor. Büyük evlerin zararı da çok oluyor. Mesela yıkılsa baya bir beton var, baya ağır yani. Yıkıldığında insanı öldürür. Ben büyük ev yerine küçük ev yapardım büyük ev yapıyorsam bile ilk iki katına kimseyi oturtmazdım. 13:06

(18)KET: Uzmanlar sürekli deprem olacağını, büyük Marmara depreminin geldiğini filan söylüyorlar. Bu konuda deneyler filan yapıyorlar. Ne yapıp edip depremin geldiğinin önceden haber veren icatlar yapmak gerek. Ancak bu şekilde önlem alınabilir başka yolu yok. 13:07

(19)EÖFD: Hocam arkadaşımızın söylediği gibi büyük binalar yıkıldıklarında hem insanlara hem etrafına çok büyük zararlar veriyor. Onun için her binayı sigortalamak lazım. Can kaybını önlemez ama yaşıyorsak en azından evimizin parasını alabiliriz. 13:08

(20)EBE: Bence ilk önce eve yerleşmeden deprem planı yapılması gerekiyor. Deprem planımızın olması deprem anında ne yapacağımızı, nereye kaçacağımızı, nerede bulaşacağımızı göstermesi açısından çok önemli. 13:09

(21)EŞCÖ: Ben çok katlı binalar yapanlara yüksek miktarda para cezaları verilmesini isterdim. 13:09

(22)KSA: (Gülerek) Çok komik olacak ama ben çikolatadan ev yapmak isterdim. (Sınıfta gülüşmeler artar.) Üstümüze düşse bile hiçbir şey olmazdı. Eee hem karnımızda hiç acıkmazdı. 13:10

(23)ESK: Evlerimizi legodan yapmamız söylenmişti. Legolar yıkılabilir ama binanın her yerini demirden yaparsak, duvarları demirden örerek hiçbir şey olmaz. Daha sağlam bir ev olur, sallantı olabilir ama tuğlalar gibi çatlayıp kırılmaz, yıkılacağını da düşünmüyorum. 13:10

(24)KTBY: Sağlam binalar yapmaktan bahsediyoruz ama sonuçta bir doğa olayını konuşuyoruz. Her binayı yıkabilecek bir deprem olabilir. Bu yüzden çözüm binaları sağlam yapmayla değil depremin kendisiyle ilgili olmalı. Ya depremi engelleyecek bir şey yapmalıyız ya da deprem olmadan bize haber verecek bir makine icat etmeliyiz. 13:11

(25)KET: Ben plastikten evler yapmak isterim. (Güler) yıkılma ihtimali elbette var ama daha esnek olduğundan zor yıkılır bir de hafif tabii ki. Bir de undan evler yaparsak, bilirsiniz hamur bir süre bekleyince iyice sertleşir, yıkıldığında çok fazla canımızı yakmaz. 13:11

(26)EBE: Ben E... arkadaşımızın dediğine katılmıyorum. Dışarıda bir sürü aç hayvan var. O aç hayvanlar gelir evleri yer. (Sınıfta kahkahalar kopar) 13:12

(27)KET: Çiğ hamuru nasıl yiyecekler peki onu sorabilir miyim? 13:12

(28)EBE: Yerler yeter ki aç olsunlar görürsün. Bir de başka bir şey söylemek istiyorum. Ne söyleyecektim yaa!!! (Gülüşmeler artar). 13:13

(29)EŞCÖ: Arkadaşımız demişti çikolatadan ev yapardım diye. Güneş vurdu mu ne olacak dersiniz? Çikolatalı ölü insanlar mı? (Herkes güler). Bir de hocam ben esnek plastikten evler yapardım. İçinde zıplardık ne güzel. Hem bu evler yıkılmazdı. Yıkılsa da bütün halinde düşerdi. 13:13

(30)KSA: Ben demiştim ya çikolatadan evler yapardım diye. O evin sıcakta erimemesi için etrafına soğuk tutacak buzdolapları yerleştirirdim. 13:14

(31)KZA: Ben bir yasa çıkarılmasını isterdim. Bu yasayla herkesin evinde depremde kesinlikle kırılmayacak bir masanın alınmasını zorunlu tutardım. Deprem sırasında insanlar bu masanın altına girerek ölümden kurtulabilirlerdi. 13:14

(32)ESK: Arkadaşımızın çikolata eviyle ilgili bir şey ekleyeceğim. Bu evlere depremi önceden haber veren aletler eklemek gerekiyor. Bir de ev yapılırken salonların tavanlarına ısıtıcılar. Deprem olacağı anlaşıldığı an ısıtıcılar çalışacak ve çikolatayı eritecek. İnsanlar evlerinin ortasında açılan delikten bodrumdaki hava minderinin üstüne atlayarak hayatlarını kurtaracaklar. 13:15

(33)KTBY: Komik ama söyleyeceğim. (Gülerek) Evi sağlam bir yere bağlamalıyız hocam. 13:16

(34)KET: Depremi önleyemeyiz ama depreme hazırlık yapabiliriz. Mesela deprem çantası hazırlayabiliriz. Deprem anında hemen ulaşabileceğimiz bir yere koyarız. 13:17

(35)KBA: Öğretmenim can kayıpları sadece depremden olmuyor ki. Mesela yaygınlardan insanlar ölüyor. Bu yüzden binalara deprem anından elektriği suyu kapatacak sistemler takılmalı. 13:18

(36)ESF: Depremler yeryüzünde oluyor. Önce denizaltı şehri kurulsun diye düşünmüştüm; ama depremler denizleri de etkiliyor. Bazı çizgi filmlerde görürüz hocam uçan şehirleri. Teknoloji gün geçtikçe geliyor bunu eğer gerçekleştirebilirsek çok iyi olur. 13:19_(02.03.2009)

AÖ: *Arkadaşlar etkinliğimiz boyunca herkes görüşlerini açıkladı. Bunlar arasında yapabileceklerimiz var, yapamayacaklarımız var; çok ilginç olanları var, sıradan olup da uygulanması mümkün olanlar var. Herkese katkıları için çok teşekkür ederim.*

Tablo 5. Etkinlik 1'in İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	<p>“Bana kalırsa evleri legolarla yapmak gerek.”</p> <p>“Bence tuğla yerine nasıl lego kullanılabilirse, demir yerine de esneyen ama kırılmayan plastik malzeme kullanılmalı.”</p> <p>“ Çizgi filmlerde görürüz uçan şehirleri. Teknoloji gün geçtikçe geliyor bunu eğer gerçekleştirebilirsek çok iyi olur.”</p>	Sınırsız düşünmeyi sağlama	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
2	<p>“Can kaybını önlemek için metalden yapılmış bir dolap yaptırsak ve onu depremden önce evin en çok kullanılan yerine koysak...”</p> <p>“Ben deprem olurken duvarın içine girebilen eşyalar yapmak isterdim.”</p> <p>“Yasayla herkesin evinde depremde kesinlikle kırılmayacak bir masanın alınmasını zorunlu tutardım.”</p>	Orijinal fikirleri ortaya çıkarma	
3	<p>“Deprem başladığı an herkes yatağının altında bulundurduğu paraşütle camdan atlamalı bana kalırsa.”</p> <p>“Çok kar yağın ve kaygan yamaçlara bina yapmamalıyız. Eşyaları duvarlara tutturmamız lazım.”</p> <p>“Ben çok katlı binalar yapanlara yüksek miktarda para cezaları verilmesini isterdim.”</p> <p>“Bence büyük binalar yerine iki-üç katlı binalar yapsalar daha iyi olur. Tabi bir de insanlar dere ve deniz kenarlarına evler...”</p>	Çok sayıda fikir üretme	

4	<p>“Ne yapıp edip depremin geldiğinin önceden haber veren icatlar yapmak gerek. Ancak bu şekilde önlem alınabilir başka yolu yok.”</p> <p>“Sağlam binalar yapmaktan bahsediyoruz ama sonuçta bir doğa olayını konuşuyoruz. Her binayı yıkabilecek bir deprem olabilir. Bu yüzden çözüm binaları sağlam yapmayla değil depremin kendisiyle ilgili olmalı.”</p>	Sentez-değerlendirme yapma	<p>BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME</p>
5	<p>“Onun için her binayı sigortalamak lazım. Can kaybını önlemez ama yaşıyorsak en azından evimizin parasını alabiliriz.”</p> <p>“Bence ilk önce eve yerleşmeden deprem planı yapılması gerekiyor.”</p> <p>“Öğretmenim can kayıpları sadece depremden olmuyor ki. Mesela yaygınlarından insanlar ölüyor.”</p>	Esneklik	
6	<p>“Evlerimizin temelini tabii ki iyi atacağız. Biliyorsunuz evi ayakta tutan şey kolonlarıdır. Bu yüzden evin kolonlarını daha sağlam yapmak için de büyütmemiz lazım.”</p> <p>“Ben plastikten evler yapmak isterim. (Güler) yıkılma ihtimali elbette var ama daha esnek olduğundan zor yıkılır bir de hafif tabii ki.”</p> <p>“Legolar yıkılabilir ama binanın her yerini demirden yaparsak, duvarları demirden örerek hiçbir şey olmaz. Daha sağlam bir ev olur, sallantı olabilir ama tuğlalar gibi çatlayıp kırılmaz, yıkılacağını da düşünmüyorum.”</p>	Açıklama	
7	<p>“Çok kar yağın ve kaygan yamaçlara bina yapmamalıyız.”</p> <p>“Türkler bu işi bilmiyorlarsa bilenlere bırakmaları gerekiyor.”</p> <p>“Evdeki insanlar da üzerlerine bir şeyler düştüğü için ölüyorlar.”</p> <p>“Hocam deprem olduğunda hiç kimse hiçbir şey yapmadan donup kalıyor. En azından masanın altına girebilmelerini sağlayacak... eğitimi vermek lazım insanlara...”</p>	Analiz Etme	
8	<p>“Hocam deprem olduğunda hiç kimse hiçbir şey yapmadan donup kalıyor. En azından masanın altına girebilmelerini sağlayacak eğitimi vermek lazım insanlara.”</p> <p>“Depremi önleyemeyiz ama</p>	Mantıklı düşünebilme	

	<i>depreme hazırlık yapabiliriz. Mesela deprem çantası hazırlayabiliriz.”</i>	Mantıklı düşünebilme	
9	<i>“Z... duvarın içine girecek eşyalar yapılması gerektiğini söylemişti. Mesela dolabın, duvarın içine geçmesi, demirden yapılan sağlam eşyaların duvarın içine girmesi...” “Ben demiştim ya düşebilecek malzemelerin duvarın içine girdiği evler yapmamız gerekir diye... “Arkadaşımız demişti çikolatadan ev yapardım diye. Güneş vurdu mu ne olacak dersiniz? Çikolatalı ölü insanlar mı?” “Ben demiştim ya çikolatadan evler yapardım diye. O evin sıcakta erimemesi için etrafına soğuk tutacak buzdolapları yerleştirdim.” “Çikolata eviyle ilgili bir şey ekleyeceğim. Bu evlere depremi önceden haber veren aletler..”</i>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
10	<i>“Yerler yeter ki aç olsunlar görürsün. Bir de başka bir şey söylemek istiyorum. Ne söyleyecektim yaa!!!” “Arkadaşımız demişti çikolatadan ev yapardım diye. Güneş vurdu mu ne olacak dersiniz? Çikolatalı ölü insanlar mı?”</i>	Doğallık	
11	<i>“...O evler pahalı olurdu. Memleketimizde zengin de var fakir de. Bu evi daha düşük fiyatlara yapabilmeliyiz herkes alsın diye.” “...Onun için her binayı sigortalamak lazım.”</i>	Sorunlara karşı duyarlılık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
12	<i>“(Gülerek) Çok komik olacak ama ben çikolatadan ev yapmak isterdim. (Sınıfta gülmeler artar.) Üstümüze düşse bile hiçbir.. “Dışarıda bir sürü aç hayvan var. O aç hayvanlar gelir evleri yer. “Arkadaşımız demişti çikolatadan ev yapardım diye. Güneş vurdu mu ne olacak dersiniz? Çikolatalı ölü insanlar mı? (Herkes güler).” “Evi sağlam bir yere bağlamalıyız</i>	Eğlenceli ders iklimi oluşturma	
13	<i>“Ev küçük olsun ama depreme dayanıklı olsun. Hangisi daha önemli sizce büyüklük mü, hayatımız mı?” ““Çiğ hamuru nasıl yiyecekler peki onu sorabilir miyim?” “Güneş vurdu mu ne olacak dersiniz? Çikolatalı ölü insanlar mı?”</i>	Fikre uygun soru sorma	KAZANIMLAR

14	<p>“Hem yeterince sağlam değil hem de yıkıldığında çok ağır olduğu için insanların ölmelerine neden oluyor.”</p> <p>“Uzmanlar sürekli deprem olacağını, büyük Marmara depreminin geldiğini filan söylüyorlar.</p> <p>Ne yapıp edip depremin geldiğinin önceden haber veren icatlar yapmak gerek.”</p> <p>“Yıkılma ihtimali elbette var ama daha esnek olduğundan zor yıkılır bir de hafif tabii ki”</p> <p>“Her binayı yıkabilecek bir deprem olabilir. Bu yüzden çözüm binaları sağlam yapmayla değil depremin kendisiyle ilgili olmalı.”</p>	Sebep-sonuç ilişkisi kurma	KAZANIMLAR
15	<p>“Legolar yıkılabilir ama binanın her yerini demirden yaparsak, duvarları demirden örersen hiçbir şey olmaz.”</p> <p>“Annemlerin eski bir evi var. O ev tuğladan değil, kerpiçten yapılmış galiba. Deprem olduğu zaman hiçbir şey olmuyor. Şimdiki evler ise hemen çatlıyor.”</p>	Karşılaştırma yapma	
16	<p>“Arkadaşımızın çikolata eviyle ilgili bir şey ekleyeceğim. Bu evlere depremi önceden haber veren aletler eklemek gerekiyor. Bir de ev yapılırken salonların tavanlarına ısıtıcılar. Deprem olacağı anlaşıldığı an ısıtıcılar çalışacak ve çikolatayı eritecek. İnsanlar evlerinin ortasında açılan minderinin üstüne atlayarak...”</p>	Anlatım biçimlerini kullanma	
17	<p>“... Annemlerin eski bir evi var. O ev tuğladan değil, kerpiçten yapılmış galiba.”</p> <p>“... Mesela deprem çantası hazırlayabiliriz.”</p> <p>Bazı çizgi filmlerde görürüz hocam uçan şehirleri.”</p>	Fikirlerini destekleyecek örnekler verme	

Yukarıda söylemleri ve içerik analizi tablosu verilen etkinlikte öğrenciler, ülkedeki deprem gerçeğini enine boyuna konuşmuşlardır. Bu esnada öğrencilerin konuşma becerileri merkeze alınarak, konuşmanın bilişsel ve duyuşsal boyutlarıyla ilgili ipuçları tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunun yanı sıra İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kazanımların ne oranda gerçekleştiği incelenmiştir. Etkinlik süreci sonunda öğrencilerin konuşma becerilerinin beyin fırtınası tekniği aracılığıyla bilişsel, duyuşsal; hatta fiziksel anlamda olumlu gelişmeler gösterdiği görülmüştür:

5, 6. ve 31. söylem incelendiğinde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerisinin göstergelerinden olan orijinal düşünme yeteneğine sahip oldukları söylenebilir. ESK isimli öğrencinin deprem sırasında can kaybını önlemek için sunduğu öneri dikkat çekicidir: “*Metalden yapılma bir dolap yaptırsak ve onu depremden önce evin en çok kullanılan yerine koysak, deprem olduğunda onun içine girersek enkazın altında kalsak bile hayatımızı kurtarabiliriz.*” Söylem 6’daki “*Ben deprem olurken duvarın içine girebilen eşyalar yapmak isterdim. Bunlar hem duvarların yıkılmasını engelleyebilir hem de kimsenin üzerine düşmemiş olurdu.*” sözleri de öğrencinin sıra dışı düşündüğünü örnekler niteliktedir. 31. söylemdeki KZA’nın “*Ben bir yasa çıkarılmasını isterdim. Bu yasayla herkesin evinde depremde kesinlikle kırılmayacak bir masanın alınmasını zorunlu tutardım.*” görüşü, tıpkı diğer söylemler gibi gerçekleşmesi pek de kolay olmasa da öğrencinin özgün fikirler ürettiğini düşündürmektedir.

“*Bana kalırsa evleri legolarla yapmak gerek. Hem çok ağır olmayacaktır hem de yıkılırken parçalanacağından ölümlere neden olma ihtimali azalır.*” “*Bence tuğla yerine lego nasıl kullanılabiliriyorsa, demir yerine de esneyen ama kırılmayan plastik malzeme kullanılmalı.*” “*Bazı çizgi filmlerde görürüz hocam uçan şehirleri. Teknoloji gün geçtikçe gelişiyor bunu eğer gerçekleştirebilirsek çok iyi olur.*” söylemleri, yaratıcı düşünmenin bir diğer ayağını oluşturan sınırsız düşünme becerisini örneklemektedir. Öğrenciler probleme çözüm bulmak adına hayal güçlerini zorlamakta, gerçekleşmesi pek de mümkün olmayan çözümler üzerinde durmaktadırlar. KTBY isimli öğrenci, legolardan ev yapma teklifini sunmaktadır; lakin bu işin masrafını ve uygulanabilir olup olmadığını düşünmemektedir; KSA’nın kırılmayan, esneyebilen plastik malzemeden bina yapma teklifi de benzer sorunları barındırmaktadır. ESK’nın uçan şehirler yapma fikri, diğerlerinden öteye gidememektedir. Öğrencinin bu fikre, teknolojik gelişmeleri dayanak olarak göstermesi de savunma mekanizmalarından rasyonelleştirmeyi kullanmasından ibarettir. Bu fikrin, mevcut şartlarla kısa vadede gerçekleşmesi mümkün görünmemektedir.

Etkinlik süreci boyunca açıklanan “*Çok kar yağan ve kaygan yamaçlara bina yapmamalıyız.*” “*Düşecek eşyaları duvarlara tutturmamız lazım.*” “*Bence büyük binalar yerine iki-üç katlı binalar yapsalar daha iyi olur.*” “*Ben çok katlı binalar yapanlara yüksek miktarda para cezaları verilmesini isterdim.*” söylemleri, öğrencilerin

çok sayıda fikir ürettiklerini gösterir niteliktedir. Yaklaşık 30 dakika süren etkinlikte yukarıda verilen örnekler dışında farklı görüşler de açıklanmıştır. Etkinlik sürecinde söz alan öğrenci sayısı ve söylem adedi dikkate alındığında derse yoğun katılımın da sağlandığı söylenebilmektedir. Bu anlamda öğrencilerin derse güdülendikleri, düşündüklerini açıklamak için girişken davrandıkları savunulabilir.

29. söylemde EŞCÖ'nün “*Arkadaşımız demişti çikolatadan ev yapardım diye. Güneş vurdu mu ne olacak dersiniz? Çikolatalı ölü insanlar mı?*” (Herkes güler) sözleri, sonrasında ortaya çıkardığı tepkilere bakılırsa eğlenceli ders iklimi oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Yine aynı öğrencinin etkinliğin başında dile getirdiği “*Deprem başladığı an herkes yatağının altında bulundurduğu paraşütle camdan atlamalı bana kalırsa.*” (Sınıfta gülüşmeler, ya alt katlarda oturanlar ne yapacak sözleri) sözleri ise, EŞCÖ'nün beyin fırtınası tekniğinin ders ortamının renklenmesine yardımcı olduğunu anladığını gösterebilir. Çünkü öğrenci etkinlik başlar başlamaz ders ortamının ciddiyetinin bozulmasına neden olacağını düşünmeden, aklından geçenleri kelimelere dökmüş, arkadaşlarını güldürmüştür. Söylem 22 ve 26'da açıklanan fikirler incelendiğinde de öğrencilerin ortamı renklendirmek adına saçma da olsa görüşlerini açıkladıkları düşünülebilir. (Gülerek) “*Çok komik olacak ama ben çikolatadan ev yapmak isterdim.*” (Sınıfta gülüşmeler artar.) “*Ben E... arkadaşımızın dediğine katılmıyorum. Dışarıda bir sürü aç hayvan var. O aç hayvanlar gelir evleri yer.*” (Sınıfta kahkahalar kopar) sözleri, öğrencilerin dikkatini çekmiş ve onları derse katılmaya itmiştir. Rawlinson'a göre, (1995:45) “Ortamdaki kahkahalar ve gürültü, başarılı bir beyin fırtınası oturumunun mükemmel katalizörleridir”. Buna göre etkinliğin öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerine katkı sağladığı söylenebilir.

18. söylemdeki “*Uzmanlar sürekli deprem olacağını, büyük Marmara depreminin geldiğini filan söylüyorlar. Bu konuda deneyler filan yapıyorlar. Ne yapıp edip depremin geldiğinin önceden haber veren icatlar yapmak gerek.*” sözleri ve 24. söylemdeki “*Sağlam binalar yapmaktan bahsediyoruz ama sonuçta bir doğa olayını konuşuyoruz. Her binayı yıkabilecek bir deprem olabilir.*” fikri, öğrencilerin konuyla ilgili verilerden hareketle kendi değerlendirmelerini yapmasını örneklemesi bakımından önemlidir. Öğrenciler ellerindeki verilerin yardımıyla bir sonuç çıkarmışlardır. Bu bağlamda etkinliğin, öğrencilerin sentez-değerlendirme yapmalarına yardımcı olduğu

düşünülebilir. Bununla beraber “Çok kar yağın ve kaygan yamaçlara bina yapmamalıyız.” “Türkler bu işi bilmiyorlarsa bilenlere bırakmaları gerekiyor.” “Düşecek eşyaları duvarlara tutturmamız lazım.” “Hocam deprem olduğunda hiç kimse hiçbir şey yapmadan donup kalıyor. En azından masanın altına girebilmelerini sağlayacak eğitimi vermek lazım insanlara.” söylemleri, depremden kaynaklanan ölümlerin nedenleri üzerinde durmaktadır. Başka bir ifade ile sorunun merkezinde yatan nedenler ifade edilmeye çalışılmaktadır. Buna göre öğrencilerin problemi analiz ettikleri söylenebilir.

19. söylemde belirtilen “...her binayı sigortalamak lazım. Can kaybını önlemez ama yaşıyorsak en azından evimizin parasını alabiliriz.” görüşü, 20’deki “Bence ilk önce eve yerleşmeden deprem planı yapılması gerekiyor. Deprem planımızın olması deprem anında ne yapacağımızı, nereye kaçacağımızı, nerede bulaşacağımızı göstermesi açısından çok önemli.” sözleri ve 35’teki “Öğretmenim can kayıpları sadece depremden olmuyor ki. Mesela yaygınlardan insanlar ölüyor.” fikri, konuya farklı açılardan bakma becerisi olarak tanımlanan esneklik davranışının sergilendiğini gösterebilir. EÖFD, sigortası olanların deprem sonrasında rahat edeceklerine dikkat çekmektedir. EBE de deprem planı hazırlamanın, insanların hayatını kurtarabileceğini ve deprem sonrasında ortaya çıkacak karmaşayı en aza indireceğini vurgulamaktadır. KBA isimli öğrenci ise can kayıplarının tek nedeninin deprem olmadığını, yangın vb. tehlikelere karşı da önlem alınması gerektiğini belirtmektedir. Bu söylemler, adı geçen öğrencilerin konuya farklı açıdan yaklaştıklarını ispatlar niteliktedir. Buna göre etkinliğin öğrencilerin esnek düşünmelerine yardımcı olduğu söylenebilir.

ESK isimli öğrenci 14. söylemde “Evlerimizin temelini tabî ki iyi atacağız. Biliyorsunuz evi ayakta tutan şey kolonlarıdır. Bu yüzden evin kolonlarını daha sağlam yapmak için de büyütmemiz lazım.” demektedir. Bu sözler, öğrencinin fikrini mantıklı bir biçimde detaylandırdığı gösterebilir. ESK, evi ayakta tutan sistemlerin temel ve kolonlar olduğunu bilmekte, bu nedenle kolonlar üzerinde birtakım değişiklikler yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. 23. söylemdeki “Legolar yıkılabilir; ama binanın her yerini demirden yaparsak, duvarları demirden örerek hiçbir şey olmaz. Daha sağlam bir ev olur, sallantı olabilir; ama tuğlalar gibi çatlayıp kırılmaz, yıkılacağını da düşünmüyorum” sözleri de öğrencinin düşündüklerinin mantık ilkeleri

doğrultusunda geliştirebildiğini örneklemektedir. Bu anlamda etkinliğin öğrencilerin açıklama gücüne geliştirdiği düşünülebilir.

Etkinlik, Türkçe programında belirtilen kazanımlarla ilgili zengin bulgular elde etme imkânı da sunmuştur. 11, (“*Hem yeterince sağlam değil hem de yıkıldığında çok ağır olduğu için insanların ölmelerine neden oluyor.*”) 18, (“*Uzmanlar sürekli deprem olacağını, büyük Marmara depreminin geldiğini filan söylüyorlar. Ne yapıp edip depremin geldiğinin önceden haber veren icatlar yapmak gerek.*”) 24, (“*Her binayı yıkabilecek bir deprem olabilir. Bu yüzden çözüm binaları sağlam yapmayla değil depremin kendisiyle ilgili olmalı.*”) 25 (“*Ben plastikten evler yapmak isterim. (Güler) yıkılma ihtimali elbette var ama daha esnek olduğundan zor yıkılır bir de hafif tabii ki.*”) numaralı söylemlerde öğrencilerin sebep-sonuç ilişkisi kurdukları tespit edilmiştir.

“*Türkler bu işi bilmiyorlarsa bilenlere bırakmaları gerekiyor.*” “(Tuğla) *Hem yeterince sağlam değil hem de yıkıldığında çok ağır olduğu için insanların ölmelerine neden oluyor. Bana kalırsa evleri legolarla yapmak gerek.*” “*Şimdiki evler ise hemen çatlıyor.*” “*Legolar yıkılabilir ama binanın her yerini demirden yaparsak, duvarları demirden örersen hiçbir şey olmaz.*” söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin doğrudan ya da dolaylı yollarla karşılaştırma yaptıkları görülmektedir. 32. söylemdeki “*Arkadaşımızın çikolata eviyle ilgili bir şey ekleyeceğim. Bu evlere depremi önceden haber veren aletler eklemek gerekiyor. Bir de ev yapılırken salonların tavanlarına ısıtıcılar. Deprem olacağı anlaşıldığı an ısıtıcılar çalışacak ve çikolatayı eritecek. İnsanlar evlerinin ortasında açılan delikten bodrumdaki hava minderinin üstüne atlayarak hayatlarını kurtaracaklar.*” sözleri, anlatım biçimlerinden tasvirin kullanılması bakımından dikkat çekicidir.

“*Ev küçük olsun ama depreme dayanıklı olsun. Hangisi daha önemli sizce büyüklük mü, hayatımız mı?*” “*Çiğ hamuru nasıl yiyecekler peki onu sorabilir miyim?*” “*Arkadaşımız demişti çikolatadan ev yapardım diye. Güneş vurdu mu ne olacak dersiniz? Çikolatalı ölü insanlar mı?*” söylemleri, öğrencilerin düşündüklerine uygun soru sorduklarını göstermektedir. Ayrıca 13, 34. ve 36. söylemlerde dile getirilen “*Ben arkadaşımın söylediği üzerine konuşacağım. Annemlerin eski bir evi var. O ev tuğladan değil, kerpiçten yapılma galiba...*”, “*Depremi önleyemeyiz ama depreme hazırlık yapabiliriz. Mesela deprem çantası hazırlayabiliriz.*” ve “*Bazı çizgi filmlerde görürüz hocam uçan*

şehirleri. Teknoloji gün geçtikçe geliyor bunu eğer gerçekleştirebilirsek çok iyi olur.” sözleri, öğrencilerin fikirlerini örneklerle destekleyebildiklerini gösterir. Tüm bu bulgulardan hareketle, beyin fırtınası tekniğine dayalı bu etkinliğin, programda yer alan kazanımların gerçekleşmesine yardımcı olacağı söylenilebilir.

3.1.2. Etkinlik 2

İnsanların kitap okumalarını sağlamak için neler yapılabilir?

AÖ: *Arkadaşlar bugün de insanlarımıza kitap okumayı sevdirebilmek için neler yapabileceğimizi konuşmanızı istiyorum. Gelişmiş ülkelere baktığımızda, o ülkelerde yaşayan insanların kitap, gazete ve dergiler için rahatlıkla para harcadıklarını, kişi başına düşen kitap sayısının ülkemize oranla çok daha fazla olduğunu görüyoruz. Ülkemizde ise insanlar, kitap okumaya çok az vakit ayırmakta, hayatı boyunca çok az kitap okumaktadırlar. Sizce gerek çocukların gerekse yetişkinlerin kitap okumalarını sağlayabilmek için neler yapabiliriz?*

(1)EYS: Öncelikle bizler kitap okumalı, başkalarına örnek olmalıyız. Bizim büyüklerimiz kitap okumalı ki biz de onlara bakıp okuyalım. 13:10

(2)EMMD: Hocam insanların kitap okuması için şu 3 şeyi kaldırmamız lazım: telefon, bilgisayar, televizyon. Eğer bunları kaldırırsak insanlar bunlarla vakit öldürmekten vazgeçerek kitaplara yönelirler. Okumayı severler, televizyondan alacağı bilgileri kitaplardan, ansiklopedilerden alacaklar. Ama bu 3 şey oldukça insanlar kitapların üzerinde fazla durmayacaklar bence. 13:10

(3)EYKY: Bence bu dünyada kitap okumak boş iş. Kitapları kaldırınsınlar bilgisayar, cep telefonu ya da bilgisayarı kullansınlar. Kitabı boş ver, televizyon, bilgisayar, cep telefonu diyorum. 13:11

(4)ESK: Şimdi M... bilgisayarı kaldırmaktan bahsetti ama onları kaldırmak yerine eğlenceli bir hale sokmak gerekir. Bilgisayardan kitapları araştırıp okuyabiliriz. Mesela televizyondan hikâyelerin çizgi filmlerini de izleyebiliriz. 13:11

(5)KBE: Ben Y...'nin söylediğine katılmıyorum. Çünkü kitap insanın dostudur. İnsan canı sıkıldığında bir kitap alıp bilgilerini geliştirebilir. Ama bilgisayara baktığında orada farklı farklı şeylerle karşılaşıyorsun. Orada kitap okumuyorsun. Evet, farklı şeyler görüyorsun belki ama kitap kadar güzel bir şey yok. 13:12

(6)ERU: İnsanın hevesi olmadan bir işi yapması ona ölüm gibi geliyor. İnsanların içinde istek olacak. Kitaplara ilginç isimler verilmeli ki insan başlığı okuduğunda onun içini merak etmeli. Sonra her kitap şöyle 10 milyon filan daha ucuz olursa daha iyi olur. 13:12

(7)EŞCÖ: Türkçe, fen, matematik, sosyal gibi derslerden başka bir de kitap okuma dersi olmalı. Arkadaşlar böylece daha çok kitap okurlar. 13:13

(8)EMMD: Eğer R...’nin dediği gibi fiyatları indirirsek insanlar sürekli kitap almaya başlayacak. İnsanlar her gün ben şu kitabı aldım, şöyle okudum diyerek konuşacaklar. Böylece diğer insanların da ilgisini çekecek. O da ben de alıp okuyayım diyecek. Kitaplar alındıkça insandan insana yayılacak. 13:14

(9)EYS: Hocam bir de hep deniyor ya kitap alalım, kitap alalım diye. Bence bir kitap alınsın, onu alan okuyup başkasına versin. Böylece ondan ona ondan ona kitap okusun dursun. Böylece paramız cepte kalır hem boş yere ağaçları da kesmezler. 13:15

(10)ESK: Şimdiki çocuklar kitaplarda en çok görsellere önem veriyorlar. Kitapları daha çok görselle doldurmak gerekir. Her sayfadaki konuya göre bir resim koysalar daha iyi olur. 13:15

(11)EYKY: Benim için her zaman dediğim gibi kitap hiç önemli değil. Kitap zaten doğayı mahvediyor. Ne kadar çok kitap, defter alırsam ağaçlar o kadar çok kesiliyor. Ama eğer bilgisayar ya da telefon kullanırsak ne ağaç kesilir ne oksijen azalır. Bir tek elektrik gider. Bu yüzden bilgisayarı tercih ediyorum. 13:16

(12)EPY: Kitapların yanında CD’sini de veririz. İnsanlar kitaptan sıkıldığı anda CD’sini izlerler.13:16

(13)KBF: Ben diyorum ki konuşan kitaplar olsa daha iyi olabilir. Nasıl olur bu dersiniz. Aynı S...’nin dediği gibi sayfayı açtığınızda konuşmaya başlayacak. Çünkü benim etrafımda çok fazla küçük çocuk var. Onlar öyle şeyleri çok istiyorlar. Kitap okumaya artık zaman da yok. Bilmiyorum ama öyle daha iyi olabilir diye düşünüyorum. Birkaç fikirim daha var. Mesela her cumartesi bedava kitap dağıtılsa iyi olabilir. 13:18

(14)EŞCÖ: Kitapların sayfasındaki yazılar kısa kısa olsa hem insanlar sıkılmaz hem de çocuklar daha rahat okur. Bir de sayfayı çevirdiğinde her sayfada hareketli bir resim olsa çocukların dikkatini çeker. Çocuk alır onu okur.13:18

(15)EBE: Hocam biliyorsunuz ülkemizde televizyon bağımlılığı var. Televizyonlarda 8 tane reklâm veriliyorsa bunlardan 5 tanesi kitap üzerine olmalı. Kitabı iyi tanıtmalı, okumalarını sağlamalı. Eğer bu da yetmiyorsa eskiden tek kanal vardı. Yeni tek kanal olacak ve belli bir süre sonra tek kanal da yayını kesecek ondan sonra insanlar kitaba yönelecek. Böylece de kitap okuma alışkanlığı gelişecek.13:19

(16)KAA: Boş zamanlarımızda huzur evindeki yaşlılara kitap okuyabiliriz. Hem onların canı sıkılmaz hem de insanların kitap okuması sağlanmış olur. 13:20

(17)KZD: Ben şöyle düşünüyorum: Şimdi okuma yazma bilmeyen anne ve babalar var. Kredi kartlarının zarfları gelince bize soruyorlar. Biz de dersten bulamayıp söyleyemiyoruz. Bunlar için kendi kendine söyleyen zarflar olsa daha iyi olur bence.13:20

(18)ERU: Gazeteleri açtığımızda hep belli konulardan bahsediyorlar. Bence bunlar bizi ilgilendirmiyor. Bana kalırsa gazetelerde kitapların tanıtımlarına yer verilsin. 13:21

(19)EŞCÖ: Otobüste seyahat edenlere kitap dağıtabiliriz. 13:21

(20)ESK: Okul ve bilgi evlerinde bazen oluyor ama okullarda daha çok fuarın olmasını istiyorum ben. Kitap fuarlarının her ay olması daha iyi olur. 13:21

(21)EBE: Bence basım evleri kitapları çok sayıda bassın, belki insanların ilgisini çeker neden bu kadar kitap basılıyor diye. İnsanların böyle dikkatini çekebilirsek belki kitap okuma alışkanlığını geliştirebiliriz. 13:23

(22)ETA: Bence çok sayıda kütüphane açmalı içlerini kitapla doldurmalyız.13:24

(23)EYS: Bir de süper kahramanları kullanarak kitapları tanıtabiliriz. Bu herkesin ilgisini çekerdi bana kalırsa. 13:25

(24)EŞCÖ: Tutulan filmlerin kitaplarını çıkartabiliriz. Bir de yaşlılar için daha büyük yazılı kitaplar olsa daha iyi olur. 13:26

(25)KYD: Daha çok kitap okutmak için gazete ve kitapları çöpe atanlara ceza verilmeli. 13:27(04.03.2009)

AÖ: Arkadaşlar katılımınızın için hepinize teşekkür ederim. İyi bir çalışma oldu.

Tablo 6. Etkinlik 2'nin İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	"Şimdiki çocuklar en çok görsellere önem veriyorlar. Kitaplara daha çok görse koymak gerekir." "Ben Y... 'nin söylediğine katılmıyorum. Çünkü kitap insanın dostudur."	Sebep-sonuç ilişkisi kurma	KAZANIMLAR
2	"Daha çok kitap okutmak için gazete ve kitapları çöpe atanlara ceza verilmeli." "Bence bir kitap alınsın, onu alan okuyup başkasına versin. Böylece ondan ona ondan ona kitap okusun dursun."	Amaç-sonuç ilişkisi kurma	
3	"Eğer bu da yetmiyorsa eskiden tek kanal vardı. Yeni tek kanal olacak ve belli bir süre sonra tek kanal da yayını kesecek..." "İnsan canı sıkıldığında bir kitap alıp bilgilerini geliştirebilir. Ama bilgisayara baktığında orada farklı farklı şeylerle karşılaşıyorsun."	Karşılaştırma	
4	"Aynı S... 'nin dediği gibi sayfayı açtığımızda konuşmaya başlayacak. Çünkü benim etrafımda çok fazla küçük çocuk var. Onlar öyle şeyleri	Fikirlerini destekleyecek örnekler verme	

	<p>çok istiyorlar.” “Mesela televizyondan hikâyelerin çizgi filmlerini de izleyebiliriz.”</p>	<p>Fikirlerini destekleyecek örnekler verme</p>	<p>KAZANIMLAR</p>
5	<p>“Televizyonlarda 8 tane reklâm veriliyorsa bunlardan 5 tanesi kitap üzerine olmalı.” “Tutulan filmlerin kitaplarını çıkartabiliriz.” “Bir de süper kahramanları kullanarak kitapları tanıtabiliriz.” “Bence basım evleri kitapları çok sayıda bassın, belki insanların ilgisini çeker neden bu kadar kitap basılıyor diye. İnsanların böyle dikkatini çekebilirsek...”</p>	<p>Orijinal düşünebilme</p>	<p>YARATICI DÜŞÜNEBİLME</p>
6	<p>“Öncelikle bizler kitap okumalı, başkalarına örnek olmalıyız.” “Türkçe, fen, matematik, sosyal gibi derslerden başka bir de kitap okuma dersi olmalı.” “Kitapların yanında CD’sini de veririz.” “Kitapların sayfasındaki yazılar kısa kısa olsa hem insanlar sıkılmaz...” “Otobüste seyahat edenlere kitap ...</p>	<p>Çok sayıda fikir üretme</p>	
7	<p>“Ben diyorum ki konuşan kitaplar olsa daha iyi olabilir.” “Hocam insanların kitap okuması için şu 3 şeyi kaldırmamız lazım: telefon, bilgisayar, televizyon.”</p>	<p>Sınırsız düşünmeyi sağlama</p>	
8	<p>“Bence bu dünyada kitap okumak boş iş. Kitapları kaldırınsınlar bilgisayar, cep telefonu ya da bilgisayarı kullansınlar. Kitabı boş ver, televizyon, bilgisayar, cep telefonu diyorum.” “İnsanın hevesi olmadan bir işi yapması ona ölüm gibi geliyor. İnsanların içinde istek olacak.” “Benim için her zaman dediğim gibi kitap hiç önemli değil. Kitap zaten doğayı mahvediyor.” “Gazeteleri açtığımızda hep belli konulardan bahsediyorlar. Bence bunlar bizi ilgilendirmiyor.”</p>	<p>Doğallık</p>	<p>DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME</p>
9	<p>“Sonra her kitap şöyle 10 milyon filan daha ucuz olursa daha iyi olur.” “Şimdi okuma yazma bilmeyen anne ve babalar var. Kredi kartlarının zarfları gelince bize soruyorlar. Biz de dersten bulamayıp söyleyemiyoruz.” “Ne kadar çok kitap, defter alırsam ağaçlar o kadar çok kesiliyor.” “Hocam biliyorsunuz ülkemizde televizyon bağımlılığı var.”</p>	<p>Sorunlara karşı duyarlılık</p>	

	<i>“Boş zamanlarımızda huzur evindeki yaşlılara kitap okuyabiliriz. Hem onların canı sıkılmaz hem de insanların kitap okuması sağlanmış olur.”</i>	Sorunlara karşı duyarlılık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
10	<i>“Şimdi M... bilgisayarı kaldırmaktan bahsetti ama onları kaldırmak yerine eğlenceli bir hale sokmak gerekir. Bilgisayardan kitapları araştırıp okuyabiliriz.” “Ben Y...’nin söylediğine katılmıyorum. Çünkü kitap insanın dostudur. İnsan canı sıkıldığında bir kitap alıp bilgilerini geliştirebilir.” “Eğer R...’nin dediği gibi fiyatları indirirsek insanlar sürekli kitap almaya başlayacak. İnsanlar her gün ben şu kitabı aldım, şöyle okudum diyerek konuşacaklar..”</i>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	
11	<i>“Bence bu dünyada kitap okumak boş iş. Kitapları kaldırınsınlar bilgisayar, cep telefonu ya da bilgisayarı kullansınlar. Kitabı boş ver, televizyon, bilgisayar, cep telefonu diyorum.” “Şimdiki çocuklar en çok görsellere önem veriyorlar. Kitapları daha çok görselle doldurmak gerekir.”</i>	Esneklik	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
12	<i>“Şimdiki çocuklar kitaplarda en çok görsellere önem veriyorlar. Kitapları daha çok görselle doldurmak gerekir.” “İnsanın hevesi olmadan bir işi yapması ona ölüm gibi geliyor. İnsanların içinde istek olacak. Kitaplara ilginç isimler verilmeli ki insan başlığı okuduğunda onun içini merak etmeli.”</i>	Mantıklı düşünebilme	

Etkinlikte öğrenciler, gerek eğitim açısından gerekse toplumsal açıdan önemli bir konu olan kitap okuma ihtiyacı hakkında konuşmuşlardır. Ele alınan konu, öğrencilerin de içinde bulunduğu eğitim-öğretim faaliyetleriyle yakından ilgilidir. Etkinlik sürecinde bireylere kitap okumayı sevdirmek için neler yapılabileceğinin üzerinde durulmuştur. Verilen cevaplar, öğrencilerin konuşma becerilerinin bilişsel ve duyuşsal unsurlarını tespit etmede kullanılmış; Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda değinilen kazanımların gerçekleşip gerçekleşmediği incelenmiştir.

Söylemler konuşma becerisinin bilişsel boyutuna göre değerlendirildiğinde 3.ve 10. söylemde açıklanan fikirler dikkat çekicidir. EYKY isimli öğrenci, kitap okumayı sevdirmenin yollarının arandığı bu konuda çok farklı düşünmektedir. Kitap okumayı

sevdirme bir tarafa, kitabın varlığına karşı olduğunu “*Bence bu dünyada kitap okumak boş iş. Kitapları kaldırınsınlar televizyon, cep telefonu ya da bilgisayarı kullansınlar. Kitabı boş ver, televizyon, bilgisayar, cep telefonu diyorum.*” söylemiyle dile getirmiştir. Öğrenci teknoloji çağında kitabın yerini de başka materyallerin alacağını düşünmektedir. 10. söylemde ESK’nin “*Şimdiki çocuklar kitaplarda en çok görsellere önem veriyorlar. Kitapları daha çok görselle doldurmak gerekir. Her sayfadaki konuya göre bir resim koysalar daha iyi olur.*” sözleri de kitapların eksik yönlerini ortaya koyması ve öğrencinin konuyu değişik bir açıdan incelemesi bakımından önemlidir. Buna göre adı geçen öğrencilerin tartışma konusuna farklı bir açıdan yaklaştığı, esnek bir düşünme yeteneğine sahip oldukları söylenebilir.

ESK isimli öğrencinin günümüz çocuklarının görsellere önem verdiğini bilmesi ve bu bağlamda görsellerle dolu kitapların basılmasını istemesi, öğrencinin mantıklı düşündüğünü gösterebilir. Ayrıca “*İnsanın hevesi olmadan bir işi yapması ona ölüm gibi geliyor. İnsanların içinde istek olacak.*” söylemi, öğrencilerin mantıklı düşündüklerini örnekler niteliktedir. ESK ve ERU isimli öğrenciler, fikirlerini psikolojik gerçeklerle desteklemektedirler. ESK, resimlerin, çocuklar üzerinde yazıdan daha etkili olduğunun bilincindedir. ERU da güdülenmeyen insanların ne yapılırsa yapılsın bir işten zevk alamayacaklarını bilmektedir. Öğrenciler bu gerçeklerden hareketle, fikirlerini mantık ve bilim verilerine göre şekillendirmişlerdir. Bu anlamda etkinliğin, öğrencilerin mantıklı düşünmelerine yardımcı olduğu savunulabilir.

2. söylemde EMMD, “*Hocam insanların kitap okuması için şu 3 şeyi kaldırmamız lazım: telefon, bilgisayar, televizyon*” demektedir. Hemen ardından ESK isimli öğrenci “*Şimdi M... bilgisayarı kaldırmaktan bahsetti; ama onları kaldırmak yerine eğlenceli bir hale sokmak gerekir.*” diyerek önceden açıklanan fikri geliştirmeye çalışmıştır. ERU, 6. söylemde “*Her kitap şöyle 10 milyon filan daha ucuz olursa daha iyi olur.*” diyerek insanların kitap okumaya sevk edileceğini düşünmektedir. 8. söylemde ise bu görüş “*Eğer R...’nin dediği gibi fiyatları indirirsek insanlar sürekli kitap almaya başlayacak. İnsanlar her gün ben şu kitabı aldım, şöyle okudum diyerek konuşacaklar. Böylece diğer insanların da ilgisini çekecek. O da ben de alıp okuyayım diyecek. Kitaplar alındıkça insandan insana yayılacak.*” sözleriyle, bir adım ileriye götürülmüştür. Görüldüğü üzere öğrenciler açıklanan bir fikri kendilerince

yorumlayarak değiştirmeye ya da geliştirmeye çalışmaktadırlar. Bu anlamda beyin fırtınasının önemli özelliklerinden biri olarak kabul edilen fikirlerin çaprazlama gelişiminin etkinlikte örneklendiği görülmektedir.

“ncelikle bizler kitap okumalı, başkalarına örnek olmalıyız.” “Türkçe, fen, matematik, sosyal gibi derslerden başka, bir de kitap okuma dersi olmalı.” “Kitapların yanında CD’sini de veririz.” “Kitapların sayfasındaki yazılar kısa kısa olsa hem insanlar sıkılmaz hem de çocuklar daha rahat okur.” “Otobüste seyahat edenlere kitap dağıtabiliriz.” söylemleri, yaratıcı düşünme yeteneğinin önemli özelliklerinden biri olarak kabul edilen çok sayıda fikir üretme becerisini örnekler niteliktedir. Öğrenciler kısa sürede farklı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlamışlardır. Bununla beraber “Hocam insanların kitap okuması için şu 3 şeyi kaldırmamız lazım: telefon, bilgisayar, televizyon. Eğer bunları kaldırırsak insanlar bunlarla vakit öldürmekten vazgeçerek kitaplara yönelirler.” “Daha çok kitap okutmak için gazete ve kitapları çöpe atanlara ceza verilmeli.” “Ben diyorum ki konuşan kitaplar olsa daha iyi olabilir.” söylemleri, öğrencilerin soruna çözüm bulmak adına her şeyi göze alabildiklerini, sınırsız bir hayal gücüne sahip olduklarını göstermektedir. Öğrenciler insanları kitap okumayı sevdirmek adına ceza vermeyi, yasak koymayı, üstün teknolojik özellikleri olan kitaplar üretmeyi düşünmektedirler. Bu görüşler öğrencilerin sınırsız düşündüklerinin göstergesi olabilir.

“Tutulan filmlerin kitaplarını çıkartabiliriz.” “Bir de süper kahramanları kullanarak kitapları tanıtabiliriz.” söylemleriyle, EBE’nin belirttiği “Hocam biliyorsunuz ülkemizde televizyon bağımlılığı var. Televizyonlarda 8 tane reklâm veriliyorsa bunlardan 5 tanesi kitap üzerine olmalı. Kitabı iyi tanıtmalı, okumalarını sağlamalı.” görüşü, öğrencilerin orijinal fikirler geliştirebildikleri düşündürmektedir. KYS, EşC ve EBE isimli öğrenciler kitap okumayı sağlamak için, kitap tanıtımıyla ilgili sıra dışı fikirler açıklamışlardır. Herkesin bildiği süper kahramanların kullanıldığı tanıtımlar, televizyon reklmlarının kitaplar üzerine yoğunlaşması, gerçekleşmesi çok da zor olmayan, özgün fikirler gibi görünmektedir. Buna göre etkinliğin, yaratıcı düşünmenin göstergelerinden olan orijinal fikirler üretme becerisini desteklediği savunulabilir.

11. söylemdeki “Ne kadar çok kitap, defter alırsam ağaçlar o kadar çok kesiliyor.” görüşü, 15’teki “Hocam biliyorsunuz ülkemizde televizyon bağımlılığı var.” fikri, 16’da belirtilen “Boş zamanlarımızda huzur evindeki yaşlılara kitap okuyabiliriz. Hem onların

canı sıkılmaz hem de insanların kitap okuması sağlanmış olur.” düşüncesi ve 17’deki “Şimdi okuma yazma bilmeyen anne ve babalar var. Kredi kartlarının zarfları gelince bize soruyorlar.” sözleri, öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarsız kalmadıklarını gösterir. 11. söylemin sahibi EYKY isimli öğrenci, kitap okumaya karşı olsa da kâğıt israfına dikkat çekmeye çalışmaktadır. 15’te EBE, insanların televizyona bağımlılık derecesinde ilgi duyduklarını dile getirmektedir. EAA isimli öğrenci de huzur evlerindeki yaşlıların ihmal edildiğini dolaylı yoldan açıklamaktadır. Bu görüşler öğrencilerin sorunlara karşı duyarlı olduklarının kanıtı olabilir.

“Daha çok kitap okutmak için gazete ve kitapları çöpe atanlara ceza verilmeli.” “Bence bir kitap alınsın, onu alan okuyup başkasına versin. Böylece ondan ona ondan, ona kitap okusun dursun.” söylemleri, programda belirtilen amaç-sonuç ilişkisi kurma; “Ben Y...’nin söylediğine katılmıyorum. Çünkü kitap insanın dostudur.” “Şimdiki çocuklar kitaplarda en çok görsellere önem veriyorlar. Kitapları daha çok görselle doldurmak gerekir.” söylemleri ise sebeup-sonuç ilişkisi kurma kazanımlarının gerçekleşmesi açısından önemlidir. Ayrıca “İnsan canı sıkıldığında bir kitap alıp bilgilerini geliştirebilir. Ama bilgisayara baktığında orada farklı farklı şeylerle karşılaşıyorsun. Orada kitap okumuyorsun.” “Şimdiki çocuklar kitaplarda en çok görsellere önem veriyorlar.” “Eğer bu da yetmiyorsa eskiden tek kanal vardı. Yeni tek kanal olacak ve belli bir süre sonra tek kanal da yayını kesecek ondan sonra insanlar kitaba yönelecek.” söylemleri, öğrencilerin karşılaştırma kazanımını gerçekleştirdiğini gösterebilir.

3.1.3. Etkinlik 3

1 trilyon lirayı 1 yılda nasıl 5 trilyon lira yaparsınız?

AÖ: Arkadaşlar 1 trilyon liranız ve 1 yıllık vaktiniz var. Bu sürede bu parayı 5 trilyon lira yapmak için neler yapardınız? Hangi işleri yaparak bu parayı beşe katlayabilirsiniz?

(1)EŞCÖ: Birisine borç veririm. Diyelim ki 500 lira borç verdim ama geri alırken 1000 lira alırım derim. O adam da kabul ederse işlem tamamdır. Böyle böyle devam ederek amacıma ulaşırim. 13:05

(2)EBE: O parayla yatırım yaparsınız. Büyük bir şirket kurarsınız hem sizin için daha kazançlı olur. Bence paranızın miktarı 5 trilyon lirayı da geçer. 13:05

(3)KTBY: Hocam ben yardıma ihtiyacı olanlara yardım ederdim önce. 13:06

(4)EMAI: Kendi işinizin haricinde ek iş yaparak paranızı çoğaltabilirsiniz. Nasıl bir iş diyecek olursanız. Kirli bir iş bence. 13:07

(5)KBA: Öğretmenim ben çalışırım. Kendime ufak da olsa en ucuzundan bir ev tutardım. Aldığım maaşları da bankaya yatırmak yerine bir kumbaranın içine atarım. Böylece param birikir. 13:08

(6)KSA: Bir alışveriş merkezi açardım. Ama çok bilindik bir alışveriş merkezi olacak C... gibi mesela. Onun patronuyla anlaşırđım. Onlarla ortak olursam hem bilindik bir yere sahip olmuş olurum hem de müşterisi hazır olduğu için 1 ayda baya para biriktirebilirim. 13:09

(7)EÖFD: Ben o paranın az bir miktarıyla lüks binalar yapıp onları satardım. Paramı da öyle çoğaltırdım. 13:09

(8)EMAI: Tasarruflu davranır, her şeyin en ucuzunu alırdım. Böylece param daha çok olurdu. 13:10

(9)EŞCÖ: İlk başta bir dükkân alırdım, onu kiralardım. Onun parasıyla başka bir dükkânı daha taksitle alırdım ve onu da kiralardım. Bunu devam ettirerek paramı çoğaltırdım. 13:11

(10)KET: Öğretmenim ben şirket kurarak, ev satarak 1 yıl içinde 5 trilyon lira yapabileceğimizi zannetmiyorum. Bunun için daha çok zaman ve yatırım gerektiğini düşünüyorum. Yani biraz da zor olduğunu düşünüyorum bu söylediğinizin, biriktirebileceğimize inanmıyorum. 13:12

(11)KSA: Arkadaşımız yapamayız dedi ama şöyle bir laf vardır: Zor olur, güç olur ama sonunda olur diye. Ben öyle düşünmüyorum. Sergiler filan açarsak bunun yanında başka ek işler de yaparsak bu iş bana kalırsa 1 yılda biter.13:12

(12)EÖFD: Antalya gibi turistik yerlere oteller açarım. Turistlere pahalı fiyatla odaları satarım. Hem dolar daha çok para kazanmamızı sağlayabilir.13:13

(13)EMAI: Normalde oturduğum evi kiraya veririm, kendime de küçük bir ev alırım ucuzlarından. Hem eski evimden kira gelir, hem işimden aldığım maaşım var. İkisini biriktiririm. 13:14

(14)EŞCÖ: Her şeyimi satarım parayı bir yıllığına bankaya yatırır ve bize verenlere geri veririm. 13:14

(15)KSA: Öncelikle var olan 1 trilyon paramı 1 hafta gibi bir sürede biraz daha çoğaltmaya çalışırım. Bir otel açarım kendime. Orada temizliğe çok önem veririm. Herkese kendimi sevdirim. Müşteriler bana alışınca reklâmım olur, daha çok kişi gelmeye başlar. Belki böylece o parayı kazanabilirim.13:15

(16)KSU: Ben özel okul, kolej filan açardım. İnsanlar eğitime bir ayda çok fazla para harcıyorlar. 13:16

(17)EMAİ: 1 trilyon parayla birkaç tane taksi durağı açarım. Oralardan gelen parayla da paramı katlarım.13:17

(18)KBA: 1 milyon doları olan adamın güzel bir arabası ve villası vardır. Ben de o parayla güzel bir villa ve araba alırdım. Sonra ikisini de kiraya verirdim.13:17

(19)KSA: S... arkadaşımız kolejlere para yatıracağından bahsetti. Ben şöyle bir soru sormak istiyorum: eğitimi para harcamak kolay değildir, çok para gider. Böyle nasıl para biriktirecek ki? 13:19

(20)EŞCÖ: Ben Uludağ'a kayak merkezi açardım. Oraya tatile gelenlerden iyi para kazanırdım.13:20

(21)EMAİ: Ben insanların yollarda yürüyerek çok yorulduğunu düşünüyorum. İnsanların çok olduğu bir yeri tamamen satın alır oraya yürüyen kaldırımlar yapardım. Oradan geçen herkesten de para alırdım. Bu beni zengin edebilirdi.13:21

(22)KSU: İnsanların hayatına yardımcı olacak bir makine geliştirdim. Tabi ilk olduğu için fiyatı da biraz pahalı olurdu. O yüzden bana iyi para kazandırırdu. Bu makine insanlara ev işlerinde yardım edecek bir makine olacak bu arada. Günümüzde robotlar yapıyorlar ama bunlar sadece oynuyorlar, başka da bir işe yaramıyorlar. İnsanların hayatına yardımcı olacak robotlar yaparsak belki onları satarak paramızı çoğaltabiliriz. 13:22

(23)KET: Hepimiz biliriz kadınlar alışveriş bağımlıdır. Bir alışveriş merkezi kurardım. Çok büyük olmayacak ama kadınlara hitap edecek. Hem ucuz hem de çok çeşitli şeyler satardım. Kadınları oraya çekerek para kazanabilirdim.13:23

(24)EÖFD: Ben akıllı evler yapardım. İnsanlar bir yere gittiğinde kendi başına yemek yapacak, çamaşırları kendisi yıkayacak. Güvenliğini kendisi sağlayacak bir ev. Bence iyi para eder. 13:24

(25)EBE: Bir tane lokanta açardım. Orada her türlü yemek olacak; ama aslında hamburger üzerine bir yer olacak. Çünkü halkımız hamburgere daha fazla ilgi gösteriyor. Bu aralar kriz var ama yine de dışarıda yemek yiyenleri görebiliyoruz. Bence diğer işlerde o kadar çok para kazanmak mümkün değil. İnsanlar yemek zorunda. Bu yüzden lokanta açmak en mantıklısı. Bir lokantaya gün boyu binlerce insan gelebilir. 13:25

(26)KET: Ben zenginler alabileceği çok akıllı arabalar yapardım. Örneğin bir iş adamı arabada rahatlıkla toplantı yapabiliirdi. Araba bir şoföre ihtiyaç duymadan giderdi. İçerisi çok geniş olurdu. 13:26

(27)KSU: Paramı borsaya yatırırdım fakat borsaya güven olmayacağını da biliyorum. Ama deneyebilirdim. Yükseldiğinde çok para kazanabilirim.13:26

(28)EŞCÖ: T...T... gibi bir şirket kurardım. Ülkede tek olduğu için çok fazla para kazanıyor. Ben de tek olursam insanlar benim mallarımı almak zorunda kalırlar. Öncelikle birkaç ay bedava konuşma süresi verirdim. İnsanları çektikten sonra yüklü miktarda faturaları yollardım, paramı katlardım. 13:27

(29)EMAI: Ben dağlara kamp yeri açardım. Oraya gelen insanların güzel bir tatil yapabilmesi için her türlü lüksü sağlardım. Giderken de yüklü bir para öderlerdi. 13:28

(30)KSA: Bir film yönetmek isterdim. Oradan alacağım para sanırım az olmazdı. Herhalde bir ayda tamamlayabilirdim gereken parayı. 13:30

(31)KET: Gençlerin en çok sevdiği sanatçıyla anlaşır onu bir programa çıkarırdım. Onun kasetlerini, filmlerini satarak çok para kazanabilirdim. 13:32

(32)KNÇ: Ben açıklanan fikirlerden birini geliştirmek istiyorum. Çok akıllı bir telefon geliştirip yurt dışına satmak isterdim. Burada hem kriz var hem de Türkiye’de istediğim parayı kazanabileceğimi düşünmüyorum. 13:32

(33)KSU: Ben paramı piyango biletine harcardım. Belki çıkar çok da para kazanabilirim. 13:33

(34)KTBY: Ben de sanatçılık yapardım onlar daha çok para kazanıyorlar. 13:39

(35)EŞCÖ: Ben paramı dolar yapardım. Dolar yükseldiğinde çok para kazanırdım. 13:34

(36)KBA: Şimdiki gençlerin bir kısmı derslerine çok önem veriyor. Lise ve üniversite kitapları da çok pahalı. Bu yüzden büyük bir kitapçı dükkânı açardım. Hem kendim için iyi olurdu hem de başkaları için. 13:35

(37)KET: Ben çok akıllı bir ayakkabı yapardım. Bu ayakkabı değişebilirdi hem yazlık hem kışlık olabilirdi. Ya da normal ayakkabıdan spor ayakkabıya dönebilirdi. Bu ayakkabıyı satarak paramı katlayabilirdim. 13:36

(38)EÖFD: O parayla bir futbol takımı kurardım. Türkiye’de çok iyi top oynayıp da kendini kanıtlanamayan kişiler var. Onları alıp takımıma koyardım ve süper lige çıktım mı maçları ala ala paramı artırırdım. 13:37

(39)EŞCÖ: Ben Türkiye’de olup da yurt dışında olmayan bir meyve araştırırdım. Bunu yur dışına satarak çok iyi para kazanabilirdim. 13:38

(40)KTBT: Ben çete kurardım ve kötü işler yaparak para kazanırdım. 13:39 (06.03.2009)

AÖ: Tamam arkadaşlar hepinize çok teşekkür ederim. Gerçekten renkli bir etkinlik oldu.

Tablo 7. Etkinlik 3'ün İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	<p>“...Diyelim ki 500 lira borç verdim ama geri alırken 1000 lira alırım derim. O adam da kabul ederse işlem tamamdır.”</p> <p>“...Nasıl bir iş diyecek olursanız. Kirli bir iş bence...”</p> <p>“...İnsanları çektikten sonra yüklü miktarda faturaları yollardım, paramı katlardım.”</p> <p>“Ben çete kurardım ve kötü işler yaparak para kazanırdım.”</p>	Doğallık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
2	<p>“Hocam ben yardıma ihtiyacı olanlara yardım ederdim önce.”</p>	Sorunlara karşı duyarlılık	
3	<p>“Öğretmenim ben şirket kurarak, ev satarak 1 yıl içinde 5 trilyon lira yapabileceğimizi zannetmiyorum. Bunun için daha çok zaman ve yatırım gerektiğini düşünüyorum. Yani biraz da zor olduğunu düşünüyorum bu söylediğinizin, biriktirebileceğimize inanmıyorum.”</p>	Esneklik	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
4	<p>“Öğretmenim ben şirket kurarak, ev satarak 1 yıl içinde 5 trilyon lira yapabileceğimizi zannetmiyorum.”</p> <p>“İnsanlar yemek zorunda. Bu yüzden lokanta açmak en mantıklısı. Bir lokantaya gün boyu binlerce insan gelebilir.”</p> <p>“Hepimiz biliriz kadınlar alışveriş bağımlıydırlar. Bir alışveriş merkezi kurardım. Çok büyük olmayacak ama kadınlara hitap edecek.”</p> <p>“Büyük bir kitapçı dükkânı açardım. Hem kendim için iyi olurdu hem de başkaları...”</p>	Sentez-değerlendirme yapma	
5	<p>“Bir alışveriş merkezi açardım. Ama çok bilindik bir alışveriş merkezi olacak C... gibi mesela. Onlarla ortak olursam hem bilindik bir yere sahip olmuş olurum hem de müşterisi hazır olduğu için 1 ayda baya para biriktirebilirim.”</p> <p>“Öğretmenim ben şirket kurarak, ev satarak 1 yıl içinde 5 trilyon lira yapabileceğimizi zannetmiyorum. Bunun için daha çok zaman ve yatırım gerektiğini düşünüyorum.”</p> <p>“Bir tane lokanta açardım... Bence diğer işlerde o kadar çok para kazanmak mümkün değil. İnsanlar yemek zorunda. Bir lokantaya gün boyu binlerce insan gelebilir.”</p>	Mantıklı düşünebilme	
6	<p>“Ben açıklanan fikirlerden birini geliştirmek istiyorum. Çok akıllı bir telefon geliştirip yurt dışına satmak isterdim...”</p>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	

7	<p>“... İnsanların çok olduğu bir yeri tamamen satın alır oraya yürüyen kaldırımlar yapardım.”</p> <p>“Ben akıllı evler yapardım....”</p> <p>“Ben çok akıllı bir ayakkabı yapardım. Bu ayakkabı değişebilirdi hem yazlık hem kışlık olabilirdi.”</p>	Sınırsız düşünmeyi sağlama	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
8	<p>“İlk başta bir dükkân alırdım, onu kiralarardım. Onun parasıyla başka bir dükkânı daha ...”</p> <p>“İnsanların hayatına yardımcı olacak bir makine geliştirdim. Bu makine insanlara ev işlerinde yardım edecek bir makine olacak bu arada.”</p> <p>“Ben paramı piyango biletine harcardım. Belki çıkar çok da para kazanabilirim.”</p> <p>“O parayla bir futbol takımı kurardım... Onları alıp takımına koyardım ve süper lige çıktım mı maçları ala ala paramı artırırdım.”</p>	Orijinal düşünebilme	
9	<p>“Büyük bir şirket kurarsınız hem sizin için daha kazançlı olur.”</p> <p>“Aldığım maaşları da bankaya yatırmak yerine bir kumbaranın içine atarım. Böylece param birikir.”</p> <p>“Tasarruflu davranır, her şeyin en ucuzunu alırdım.”</p> <p>“Antalya gibi turistik yerlere oteller açarım.”</p> <p>“Her şeyimi satarım parayı bir yıllığına bankaya yatırırım”</p> <p>“Ben özel okul, kolej filan açardım Ben Uludağ’a kayak merkezi açardım.”</p>	Çok sayıda fikir üretme	
10	<p>“Ben şöyle bir soru sormak istiyorum: eğitimi para harcamak kolay değildir, çok para gider. Böyle nasıl para biriktirecek ki?”</p>	Fikre uygun soru sorma	KAZANIMLAR
11	<p>“Ben özel okul, kolej filan açardım. İnsanlar eğitime bir ayda çok fazla para harcıyorlar.”</p> <p>“Hepimiz biliriz kadınlar alışveriş bağımlıdır. Bir alışveriş merkezi kurardım.”</p> <p>“Tabi ilk olduğu için fiyatı da biraz pahalı olurdu. O yüzden bana iyi para kazandırır.”</p> <p>“Ben insanların yollarda yürüyerek çok yorulduğunu düşünüyorum. İnsanların çok olduğu bir yeri tamamen satın alır oraya yürüyen kaldırımlar yapardım.”</p>	Sebep-sonuç ilişkisi kurma	
12	<p>“Tasarruflu davranır, her şeyin en ucuzunu alırdım. Böylece param daha çok olurdu.”</p> <p>“Ben dağlara kamp yeri açardım. Oraya gelen insanların güzel bir tatil yapabilmesi için her türlü lüksü sağlardım.”</p>	Amaç-sonuç ilişkisi kurma	

13	“... çok akıllı arabalar yapardım. Örneğin bir iş adamı arabada rahatlıkla toplantı yapabiliirdi. Araba bir şoföre ihtiyaç duymadan giderdi. İçerisi çok geniş olurdu.”	Tasvir edebilme	KAZANIMLAR
14	“Günümüzde robotlar yapıyorlar ama bunlar sadece oynuyorlar, başka da bir işe yaramıyorlar. İnsanların hayatına yardımcı olacak robotlar yaparsak...”	Karşılaştırma yapma	
15	“Zor olur, güç olur ama sonunda olur diye. Ben öyle düşünmüyorum.”	Atasözü ve özlü sözleri kullanabilme	

Öğrenciler, yukarıda içerik analizi tablosu verilen etkinlikte, bir sorunu tartışmak ya da ona çözüm bulmaktan çok belirlenen konuyla ilgili yaratıcı fikirler ortaya koymaya çalışmışlardır. Etkinlik sürecinde 1 trilyon lirayı, 1 yıl içinde 5 trilyon lira yapmak için çok değişik fikirler üretilmiştir. Açıklanan fikirlerin kimi zaman mantıklı ve sıra dışı oluşu, kimi zaman da ahlaki ilkelerle bağdaşmaması dikkate değerdir. Söylemlerin içeriği ya da dizilimi nasıl olursa olsun öğrencilerin konuşma ve düşünme becerilerini tespit etme noktasında önemli ipuçları sunmaları, araştırmanın amaçları açısından önemlidir.

30 dakikalık uygulamada öğrencilerin derse katılımları ve söz alma sayısı dikkate alındığında etkinliğe katılımın yoğun olduğu söylenebilir. Uygulama sürecindeki 40 farklı söylemin varlığı ve öğrencilerin en az iki kez söz alması, incelenen konunun ilgi çekici olduğunu; etkinliğin, öğrencilerin girişkenlik davranışını harekete geçirdiğini gösterir. Etkinlik boyunca EŞCÖ ve EMAİ isimli öğrenciler 6 kez, KSA ve KET isimli öğrenciler 5 kez, KBA ve EÖFD isimli öğrenciler ise 4'er kez söz almışlardır. Diğer öğrenciler ise en 2 defa söz alarak görüş belirtmişlerdir. Buna göre, etkinliğin öğrencileri derse güdülediği düşünülebilir.

“Hocam ben yardıma ihtiyacı olanlara yardım ederdim önce.” söylemi, duyuşsal becerilerden olan sorunlara karşı duyarlılık davranışını örnekler niteliktedir. KTBY isimli öğrenci, zengin olsa dahi öncelikle yardıma muhtaç olanlara el uzatmak istemektedir. Bu davranış onun toplumsal dayanışmaya önem verdiğini gösterebilir.

40, 28, 4. ve 1. söylemler incelendiğinde öğrencilerin etkinlik esnasında doğal davrandıkları görülür. Beyin fırtınası tekniğinin sağladığı eğlenceli ve demokratik ders iklimi, öğrencilerin düşündüklerini sıkılmadan açıklamasını sağlamaktadır (Rawlinson,1995). KTBY isimli öğrenci “Ben çete kurardım ve kötü işler yaparak para

kazanırdım.” diyerek aklından geçenleri tüm doğallığıyla açıklamaktadır. 4. söylemdeki “*Kendi işinizin haricinde ek iş yaparak paranızı çoğaltabilirsiniz. Nasıl bir iş diyecek olursanız. Kirli bir iş bence.*” sözü de aynı paralelde söylenmiş görüşlerdendir. EŞCÖ isimli öğrencinin 28. söylemde bir şirketi örnek vererek “*Ülkede tek olduğu için çok fazla para kazanıyor. Ben de tek olursam insanlar benim mallarımı almak zorunda kalırlar. Öncelikle birkaç ay bedava konuşma süresi verirdim. İnsanları çektikten sonra yüklü miktarda faturaları yollardım, paramı katlardım.*” görüşü, öğrencinin ahlaki olmamakla beraber doğal düşündüğünü ve aklından geçenleri rahatlıkla paylaştığını gösterebilir. Aynı öğrencinin tefecilik yapma isteğini 1. söylemde “*Birisine borç veririm. Diyelim ki 500 lira borç verdim; ama geri alırken 1000 lira alırım derim. O adam da kabul ederse işlem tamamdır.*” sözleriyle açıklaması da bu görüşü destekler. Buna göre, etkinliğin öğrencilerin spontan (doğal) bir biçimde düşüncelerine ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etmelerine yardımcı olduğu söylenebilir.

Etkinlik konusunun öğrencinin dikkatini çekmesi ve eğlenceli oluşu konuyla ilgili çok sayıda ve sıra dışı fikrin ortaya çıkmasını sağlamıştır. “*Bir alışveriş merkezi açardım. Ama çok bilindik bir alışveriş merkezi olacak C... gibi mesela.*” “*Ben o paranın az bir miktarıyla lüks binalar yapıp onları satardım.*” “*Tasarruflu davranır, her şeyin en ucuzunu alırdım.*” “*Antalya gibi turistik yerlere oteller açardım.*” “*Her şeyimi satarım parayı bir yıllığına bankaya yatırırım*” “*Ben özel okul, kolej filan açardım.*” “*Ben de o parayla güzel bir villa ve araba alırdım. Sonra ikisini de kiraya verirdim.*” söylemleri, açıklanan fikirlerden sadece birkaçıdır. Bununla beraber söylemler içinde orijinal nitelik taşıyanlara da rastlanmıştır. “*İlk başta bir dükkân alırdım, onu kiralardım. Onun parasıyla başka bir dükkânı daha taksitle alırdım ve onu da kiralardım. Bunu devam ettirerek paramı çoğaltırdım.*” söylemi, hem uygulanabilirlik hem de özgünlük açısından dikkate değerdir. KSU’nun “*İnsanların hayatına yardımcı olacak bir makine geliştirdim. Tabii ilk olduğu için fiyatı da biraz pahalı olurdu. O yüzden bana iyi para kazandırırdu. Bu makine insanlara ev işlerinde yardım edecek bir makine olacak bu arada.*” söylemi de içerik itibarıyla sıra dışı görünmektedir. EÖFD isimli öğrencinin futbol takımı kurarak “*süper lige çıktım mı maçları ala ala paramı artırırdım.*” görüşü, her öğrencinin aklına gelmeyecek bir fikir gibi görünmektedir. Bu anlamda

ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin imkân verildiğinde yaratıcı olduklarını örnekleyen bu söylemler, etkinliğin başarısını ortaya koyma açısından önemlidir.

Etkinlik sürecindeki öğrenci söylemleri incelendiğinde konuşma yetisinin bilişsel yönüyle ilgili değişik becerilere de rastlanmıştır. Öğrenciler esnek düşünmeden, sentez yapmaya, mantıklı düşünmeden, fikirleri geliştirmeye varan farklı beceriler sergilemişlerdir.

“Öğretmenim ben şirket kurarak, ev satarak 1 yıl içinde 5 trilyon lira yapabileceğimizi zannetmiyorum. Bunun için daha çok zaman ve yatırım gerektiğini düşünüyorum. Yani biraz da zor olduğunu düşünüyorum bu söylediğinizin, biriktirebileceğimize inanmıyorum.” söylemi, KET isimli öğrencinin konuyu diğerlerinden farklı değerlendirdiğini ispatlar niteliktedir. KET’ye göre, verilen zamanda, verilen miktara ulaşılması söz konusu değildir. Bu görüş mantıklı olmakla beraber, öğrencinin esnek düşünme yeteneğine sahip olduğunu gösterebilir. 6. söylemdeki “Bir alışveriş merkezi açardım. Ama çok bilindik bir alışveriş merkezi olacak C... gibi mesela. Onun patronuyla anlaşardım. Onlarla ortak olursam hem bilindik bir yere sahip olmuş olurum hem de müşterisi hazır olduğu için 1 ayda baya para biriktirebilirim.” görüşü, KSA’nın para kazanmak için bilindik bir marka olmanın önemini vurgulaması, mantıklı düşünebilme açısından önemlidir. Öğrenci yeni bir marka yaratmaktansa müşterisi hazır bir şirketle anlaşmak istemektedir. EBE isimli öğrencinin “Bir tane lokanta açardım. Bence diğer işlerde o kadar çok para kazanmak mümkün değil. İnsanlar yemek zorunda. Bu yüzden lokanta açmak en mantıklısı. Bir lokantaya gün boyu binlerce insan gelebilir.” görüşü de mantık ilkeleriyle çelişmemektedir. EBE, para kazanmanın en iyi yollarından birinin sürekli tüketilen ürünler satmaktan geçtiğinin farkındadır. Buradan yola çıkarak da lokanta açmanın çok para kazandırabileceğine inanmaktadır. Buna göre öğrencilerin mantıklı fikirler açıkladıkları söylenebilir.

3. etkinliğin verileri Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan kazanımların gerçekleşmesi açısından da zengindir. 19. söylemdeki “Ben şöyle bir soru sormak istiyorum: eğitimi para harcamak kolay değildir, çok para gider. Böyle nasıl para biriktirecek ki?” sözleri, fikre uygun soru sorma kazanımının gerçekleştiğini gösterebilir.

“Öğretmenim ben şirket kurarak, ev satarak 1 yıl içinde 5 trilyon lira yapabileceğimizi zannetmiyorum. Bunun için daha çok zaman ve yatırım gerektiğini düşünüyorum.”
“Ben özel okul, kolej filan açardım. İnsanlar eğitime bir ayda çok fazla para harcıyorlar.” “İnsanların hayatına yardımcı olacak bir makine geliştirdim. Tabii ilk olduğu için fiyatı da biraz pahalı olurdu.” “Ben insanların yollarda yürüyerek çok yorulduğunu düşünüyorum. İnsanların çok olduğu bir yeri tamamen satın alır oraya yürüyen kaldırımlar yapardım.” söylemleri, sebe-sonuç ilişkisi kurulduğunu örneklemektedir. 8. söylemde (Ben dağlara kamp yeri açardım. Oraya gelen insanların güzel bir tatil yapabilmesi için her türlü lüksü sağladım.) ve 29’da (Tasarruflu davranır, her şeyin en ucuzunu alırdım. Böylece param daha çok olurdu.) öğrencilerin amaç-sonuç ilişkisi kurdukları görülmektedir.

11. söylemde KSA isimli öğrencinin “Arkadaşımız yapamayız dedi ama şöyle bir laf vardır: Zor olur, güç olur ama sonunda olur diye. Ben öyle düşünmüyorum.” biçimindeki sözleri, programda yer alan kavram, atasözü, deyim ve özlü sözleri kullanma kazanımının gerçekleştiğini örneklemesi bakımından dikkati değerlidir. Daha önceki etkinliklerde bu kazanımın gerçekleştiğine rastlanmaması, öğrencilerin uygulamalara alışma sürecini geç tamamladıklarını ya da seçilen konulara uygun kavram, atasözü ya da deyim bulacak kadar kelime hazinelerinin gelişmediğini gösterebilir.

“Çok akıllı arabalar yaptım. Örneğin bir iş adamı arabada rahatlıkla toplantı yapabiliirdi. Araba bir şoföre ihtiyaç duymadan giderdi. İçerisi çok geniş olurdu.” sözleri, öğrencinin üreteceği arabayı tasvir etmesi bakımından önemlidir.

3.1.4. Etkinlik 4

Uyuşturucu kullanımını engellemek için vatandaş, aile ve devlet olarak neler yapabiliriz?

AÖ: Arkadaşlar bugünkü konumuz ise uyuşturucu kullanımını engelleyebilmek için vatandaş, aile ve devlet olarak neler yapabileceğimizdir. Uyuşturucu kullanımı, günümüzde gençleri tehdit eden en büyük tehlikelerden biri olarak görülüyor. Avrupa ya da Amerika ülkelerinde uyuşturucu kullanımı yüzünden aile ve toplum düzeninin yıkılmak üzere olduğu söyleniyor. Son yıllarda yapılan araştırmalar, ülkemizde de bu maddelerin tüketiminin hızla arttığını gösteriyor. Maalesef ki uyuşturucu madde kullanma yaşının her geçen gün düştüğü belirtiliyor. Evet, sizce uyuşturucu

kullanımını engellemek için bireylere, ailelere ve devlete ne gibi sorumluluklar düşer?

(1)KİG: İlkokul olsun, lise olsun okulların etrafında bulunan seyyar satıcıların kaldırılması lazım. Bir de hafta da bir kantin ve okulun etraftaki dükkânların denetlenmesi gerekli. 13:03

(2)KSU: Devlet polislerin okul çevresinde sürekli bulunmalarını sağlamalı. Bir de uyuşturucu satıcıları yakalıyor; ama kısa süre sonra dışarı çıkıyorlar. Bence bunları ömür boyu hapse atmak gerekiyor. 13:04

(3)KSA: Devletçe şüpheli görülen her yer kapatılmalı. 13:04

(4)KZA: Hocam hani Osmanlı Devletinde hırsızlık yapanın kolunu kesiyorlardı ya. Bence şüphelen kişiler takip edilmeli. Eğer gerçekten uyuşturucu sattıkları belirlenirse onun da kolunu kesmeli. 13:05

(5)EBE: Uyuşturucu maddeleri kötileyen reklâmları, programları artırırsak uyuşturucu kullanımı azalır gibi geliyor bana. 13:06

(6)KİG: Sosyal faaliyetler daha da artırılabilir, böylece insanlar daha mutlu olurlar. 13:07

(7)KNÇ: Önce uyuşturucu satanları belirlememiz lazım. Polisler kendilerini belli etmeden bu insanlarla arkadaş olmalılar. Bu insanların başında kimin bulunduğunu, uyuşturucunun nereden geldiğini öğrendikten sonra onları tutuklamak gerekir. 13:08

(8)KBA: Öğretmenin ben televizyonda bir program yapardım. Programda uyuşturucu kullanan çocukların farklılıklarını anlatırdım. Aileler bu değişik davranışları çocuklarının gösterdiğinden şüpheleniyorsa çocuklarını doktora götürerek test yaptırırlardı. Belki bu, çocuğun uyuşturucu kullanmasına engel olabilirdi. 13:08

(9)KZA: Hocam uyuşturucu kullananlar tedavi olmak istemiyorlar. Uyuşturucu tedavisinde kullanılan bir tane hap yapardım. Hastaya o hapi uyuşturucuymuş gibi verir, tedavi olmasını sağlardım. 13:10

(10)KSA: Ben söyle bir şey yapardım. Normalde herkes gazete alır. Gazetelerin yanında uyuşturucu kullanmanın zararlarını anlatan dergi ya da kitap verirdim. Belki böyle onun zararını anlarlar. 13:11

(11)KSU: Şırıngaları yasaklamak gerek. 13:11

(12)KNÇ: Ben uyuşturucu kullananları tespit edecek, masrafları devletçe karşılanacak bir makine icat ederdim. 13:12

(13)KİG: Bu konuda en büyük sorumluluk ailelere düşüyor. Bazı aileler çocuğun her istediğini alıyorlar, ona para veriyorlar ama onla ilgilenmiyorlar. Zaten böyle ailelerin çocukları uyuşturucuya alışıyor. Ailelerin çocuklarını sevmesi ve onları çok fazla

serbest bırakmamaları lazım, takip etmeleri lazım. “Kiminle arkadaşlık kuruyor, kiminle geziyor, okulda ne yapıyor?” bunlardan haberdar olmaları gerek. 13:13

(14)KZA: Hocam ben çocuğumun ruhsal değişikliklerine bakardım. Ödevini yapmıyorsa, saçma konuşuyorsa, küfür ediyorsa, el hareketleri yapıyorsa onunla daha çok ilgilenirdim. Onun kötü kişilerle arkadaşlık kurmasını yasaklardım. 13:15

(15)KSU: Ben okullarda testler yaptırırdım. Bir de her ay okullara psikolog getirtirdim. Onlar çocuklarla arkadaş gibi konuşarak dertlerini öğrenebilirler, çocuk onlara uyuşturucu kullandığını itiraf edebilir. Böylece de tedavi görebilir. 13:16

(16)KNÇ: Ben yurtdışından gelen uyuşturucuların ülkeye girmesini engelledim. Bunu beceremezsem de şöyle yapardım: Uyuşturucu kullananların daha gelişmiş imkânlarla tedavi olmasını sağladım. 13:17

(17)KZA: Hocam bu konuda devletimizin de sorumsuzluğu var. Bir ülkede polisler alkolikleri, uyuşturucu satıcılarını çok güzel dövüyorlar. Haberlerde izliyoruz bizim polislerimizde öyle olsa adam, zaten korkudan bir şey yapamaz. Kötü adamlar haberlerde görüyorlar kötü işler yapanların başına bir şey gelmediğini, kötü şeyler yapmaya devam ediyorlar. 13:18

(18)KTBY: Öğretmenim okulları 2–3 tane güvenlik koymak gerek. Okula girerken öğrencilerin üstlerini ararlarsa iyi olur. 13:19

(19)KSU: Öğretmenim ben uyuşturucu yapılan malların ülkemize girmesini yasaklardım. 13:20

(20)KİG: Birinin üstünde uyuşturucu bulunuyorsa satıcı değil diye onu serbest bırakıyorlar. Bence kullananın da satanın da aynı seviyede ceza alması gerekiyor. Alan da satan da etrafa zarar veriyor ikisi de cezalandırılmalı. 13:21 (09.03.2009)

AÖ: Peki arkadaşlar hepimize teşekkür ederim.

Tablo 8. Etkinlik 4’ün İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	“Bir de uyuşturucu satıcıları yakalanıyor; ama kısa süre sonra dışarı çıkıyorlar. Bence bunları ömür boyu hapse atmak gerekiyor.” “Şüpheli görülen her yer kapatılmalı.” “Bence şüphelen kişiler takip edilmeli. Eğer gerçekten uyuşturucu sattıkları belirlenirse onun da kolunu kesmeli.” “Şırıngaları yasaklamak gerek.” “Bir ülkede polisler alkolikleri, uyuşturucu satıcılarını çok güzel dövüyorlar. Haberlerde izliyoruz bizim polislerimizde öyle olsa adam, zaten korkudan bir şey yapamaz.”	Sınırsız düşünmeyi sağlama	YARATICI DÜŞÜNEBİLME

2	<p>“İlkokul olsun, lise olsun okulların etrafında bulunan seyyar satıcıların kaldırılması lazım.”</p> <p>“Uyuşturucu maddeleri kötüleyen reklâmları, programları artırırsak uyuşturucu kullanımı azalır gibi geliyor bana.”</p> <p>“Öğretmenin ben televizyonda bir program yapardım. Programda uyuşturucu kullanan çocukların farklılıklarını anlatırdım.”</p> <p>“Ben söyle bir şey yapardım. Normalde herkes gazete alır. Gazetelerin yanında uyuşturucu kullanmanın zararlarını anlatan dergi ya da kitap verirdim.”</p> <p>“Ben yurtdışından gelen uyuşturucuların ülkeye girmesini engellerdim.”</p> <p>“Öğretmenim okulları 2-3 tane güvenlik koymak gerek. Okula girerken öğrencilerin üstlerini ararlarsa iyi olur.”</p>	Çok sayıda fikir üretme	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
3	<p>“Ben okullarda testler yaptırırdım. Bir de her ay okullara psikolog getirtirdim. Onlar çocuklarla arkadaş gibi konuşarak dertlerini öğrenebilirler, çocuk onlara uyuşturucu kullandığını itiraf edebilir. Böylece de tedavi görebilir.”</p> <p>“Hocam uyuşturucu kullananlar tedavi olmak istemiyorlar. Uyuşturucu tedavisinde kullanılan bir tane hap yapardım. Hastaya o hapi uyuşturucuymuş gibi verir, tedavi olmasını sağlardım.”</p>	Orijinal düşünebilme	
4	<p>“Sosyal faaliyetler daha da artırılabilir, böylece insanlar daha mutlu olurlar.”</p> <p>“Bazı aileler çocuğun her istediğini alıyorlar, ona para veriyorlar ama onla ilgilenmiyorlar. Ailelerin çocuklarını sevmesi ve onları çok fazla serbest bırakmamaları lazım, takip etmeleri lazım. “Kiminle arkadaşlık kuruyor, kiminle geziyor, okulda ne yapıyor?” bunlardan haberdar olmaları gerek.”</p>	Mantıklı düşünebilme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
5	<p>“Bu konuda en büyük sorumluluk ailelere düşüyor.”</p>	Sentez-değerlendirme yapma	
6	<p>“...çocuğumun ruhsal değişikliklerine bakardım. Ödevini yapmıyorsa, saçma konuşuyorsa, küfür ediyorsa, el hareketleri yapıyorsa onunla daha çok ilgilenirdim.”</p> <p>“Polisler kendilerini belli etmeden bu insanlarla arkadaş olmalılar. Bu insanların başında kimin bulunduğunu, uyuşturucunun nereden geldiğini öğrendikten sonra...”</p>	Anlatım biçimlerini kullanabilme	KAZANIMLAR

7	<p><i>“Hocam hani Osmanlı Devletinde hırsızlık yapanın kolunu kesiyorlardı ya.”</i></p> <p><i>“Bence kullananın da satanın da aynı seviyede ceza alması gerekiyor.”</i></p>	Karşılaştırma	KAZANIMLAR
8	<p><i>“Öğretmenin ben televizyonda bir program yapardım. Programda uyuşturucu kullanan çocukların farklılıklarını anlatırdım.”</i></p> <p><i>“Hocam bu konuda devletimizin de sorumsuzluğu var.”</i></p> <p><i>“Ben yurtdışından gelen uyuşturucuların ülkeye girmesini engellerdim.”</i></p> <p><i>“Birin üstünde uyuşturucu bulunuyorsa satıcı değil diye onu serbest bırakıyorlar. Bence kullananın da satanın da aynı seviyede ceza alması gerekiyor.”</i></p>	Sorunlara karşı duyarlılık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
9	<p><i>“Uyuşturucu maddeleri kötüleyen reklâmları, programları arttırsak uyuşturucu kullanımı azalır gibi geliyor bana.”</i></p> <p><i>“Bir ülkede polisler alkolikleri, uyuşturucu satıcılarını çok güzel dövüyorlar. Haberlerde izliyoruz bizim polislerimizde öyle olsa adam, zaten korkudan bir şey yapamaz...”</i></p>	Doğallık	

Etkinlikte öğrenciler, günümüz gençliğini tehdit eden önemli problemlerden biri olarak kabul edilen uyuşturucu kullanımını tartışmışlardır. Uygulama sürecinde bireysel ve toplumsal açıdan pek çok olumsuz davranışı beraberinde getiren uyuşturucu kullanımının nedenleri ve sonuçları üzerinde durulmuş, insanları uyuşturucudan uzak tutabilmek için bireylerin, ailenin ve devletin sorumlulukları açıklanmaya çalışılmıştır. Konunun toplumsal bir problem oluşu, öğrencileri duygusal davranmaya itmiş, bu bakımdan söylemler, daha çok duyuşsal becerilere yönelik davranışları örneklemiştir.

Söylemler incelendiğinde, öğrencilerin uyuşturucu kullanımıyla ilgili devletten ya da toplumun kendisinden kaynaklanan problemlere duyarsız kalmadıkları görülmektedir. *“Uyuşturucu satıcıları yakalanıyor; ama kısa süre sonra dışarı çıkıyorlar”* ve *“seyyar satıcıların kaldırılması lazım”* söylemleri, öğrencilerin kanunların yetersizliğinden yakındıklarını gösterir. *“Televizyonda bir program yapardım”* söylemi ise öğrencinin, ailelerin uyuşturucu kullanımıyla ilgili yeterli bilgilerinin olmadığını düşündüğünü ispatlar niteliktedir. KBA isimli öğrenci, insanları bilgilendirerek çocuklarını koruyabileceklerini düşünmektedir. *“Hocam uyuşturucu kullananlar tedavi olmak*

istemiyorlar.” söylemi ise, KZA’nın, uyuşturucu bağımlılarının tedavi sürecinde karşılaştıkları güçlükleri bildiğini gösterir. Öğrenci bekli de sadece bağımlıların değil, hastaların tümünü içine alan sağlık problemlerinden hareketle bu fikri düşünmüştür. Buna göre, öğrencilerin konuyu tartışırken toplumu ilgilendiren sorunlara karşı duyarlı oldukları düşünülebilir.

17. söylemde dile getirilen *“Hocam bu konuda devletimizin de sorumsuzluğu var. Bir ülkede polisler alkolikleri, uyuşturucu satıcılarını çok güzel dövüyorlar, haberlerde izliyoruz. Bizim polislerimizde öyle olsa, adam zaten korkudan bir şey yapamaz. Kötü adamlar haberlerde görüyorlar kötü işler yapanların başına bir şey gelmediğini, kötü şeyler yapmaya devam ediyorlar.”* görüşü, öğrencinin samimi bir biçimde düşüncesini açıklaması bakımından önemlidir. KZA’nın bulduğu çözüm her ne kadar gaddarca olsa da öğrenci aklından geçeni tüm doğallığıyla dile getirmiştir. Buna göre etkinliğin, öğrencilerin doğal (spontan) bir biçimde düşünmelerine yardımcı olduğu ve beyin fırtınası tekniğinin getirisi olan eleştiriye kapalı ortamın uç fikirlere sahip öğrencilerin girişkenlik davranışlarını tetiklediği söylenebilir.

“Bu konuda en büyük sorumluluk ailelere düşüyor. Bazı aileler çocuğun her istediğini alıyorlar, ona para veriyorlar ama onla ilgilenmiyorlar. Zaten böyle ailelerin çocukları uyuşturucuya alışıyor. “Ailelerin çocuklarını sevmesi ve onları çok fazla serbest bırakmamaları lazım, takip etmeleri lazım. “Kiminle arkadaşlık kuruyor, kiminle geziyor, okulda ne yapıyor?” bunlardan haberdar olmaları gerek.” söylemi, mantıklı çözümlemeleri barındırmaktadır. KİG isimli öğrenci, konunun esas sebeplerinin içinde bulunulan ortamdan kaynaklandığını düşünmektedir. Bu nedenle çocuğun en yakınları olan anne ve babanın sorumlulukları üzerinde durmuştur. Ailenin çocuğa göstereceği sevginin ve çocuk üzerindeki denetimin, problemin çözümünde etkili olacağı fikri, mantık ve pedagoji ilkeleri ile uyuşması bakımından dikkate değerdir. Ayrıca 6. söylemdeki *“Sosyal faaliyetler daha da artırılabilir, böylece insanlar daha mutlu olurlar.”* görüşü, insanın farklı uğraşlarla ilgilenip kötü davranışlardan uzaklaşması gerçeğiyle uyuşması açısından mantıklı görülebilir. Buna anlamda etkinliğin, öğrencilerin mantıklı düşünmelerine katkı sağladığı savunulabilir.

“Uyuşturucu satıcıları yakalanıyor; ama kısa süre sonra dışarı çıkıyorlar. Bence bunları ömür boyu hapse atmak gerekiyor.” “Devletçe şüpheli görülen her yer

kapatılmalı.” “Hocam hani Osmanlı Devletinde hırsızlık yapanın kolunu kesiyorlardı ya. Bence şüphelen kişiler takip edilmeli. Eğer gerçekten uyuşturucu sattıkları belirlenirse onun da kolunu kesmeli.” “Şırıngaları yasaklamak gerek.” söylemleri, öğrencilerin sorunu çözmek adına her türlü uygulamanın yapılmasından yana olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Açıklanan fikirlerin uygulanma ihtimali çok düşük olsa da öğrencilerin hayal kurmalarının sağlanması ve düşünülenlerin açıklanması, konuşma becerisinin bilişsel boyutuyla ilgili ipuçları vermektedir. Uyuşturucu satıcılarının hukuk kurallarının dışında ömür boyu hapse mahkûm edilmesi, şüpheli görünen yerlerin tamamen kapatılması, uyuşturucu satıcısının kolunun kesilmesi ya da şırınga satışlarının yasaklanması soruna çare olmayacağı gibi pek çok problemi de beraberinde getirecektir. Ancak öğrencilerin konuyla ilgili sınırsız düşüncelerinin yaratıcı düşünme yeteneğinin geliştirmesi açısından önemli olduğu unutulmamalıdır.

Etkinlikte, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda belirtilen kazanımların bir kısmının gerçekleştiğini örnekleyen söylemlere de rastlanmıştır. 7. söylemdeki *“Polisler kendilerini belli etmeden bu insanlarla arkadaş olmalılar. Bu insanların başında kimin bulunduğunu, uyuşturucunun nereden geldiğini öğrendikten sonra onları tutuklamak gerekir.”* görüşü, anlatım biçimlerinden öykülemenin kullanılışı açısından önemlidir. KNÇ isimli öğrenci, düşündüklerini küçük bir hikâye şeklinde anlatmıştır. Ayrıca 14. söylemdeki *“Hocam ben çocuğumun ruhsal değişikliklerine bakardım. Ödevini yapmıyorsa, saçma konuşuyorsa, küfür ediyorsa, el hareketleri yapıyorsa onunla daha çok ilgilenirdim.”* sözleri, öğrencinin tasvir yapabildiğini gösterir. KZA isimli öğrenci, küçük bir fiziksel portre çizmiştir. Bu anlamda öğrencilerin anlatım biçimlerini konuşmalarında kullandıkları söylenebilir.

20. söylemdeki *“Bence kullananın da satanın da aynı seviyede ceza alması gerekiyor.”* sözleriyle, 4.deki *“Hocam hani Osmanlı Devletinde hırsızlık yapanın kolunu kesiyorlardı ya. Eğer gerçekten uyuşturucu sattıkları belirlenirse onun da kolunu kesmeli.”* ifadesi, öğrencilerin varlık ya da kavramlarla ilgili karşılaştırma yapabilmelerini örneklemeleri açısından da dikkate değerdir.

3.1.5. Etkinlik 5

Ülkemizdeki okuma-yazma oranını yükseltmek için neler yapabiliriz?

AÖ: *Bugünkü konumuz ülkemizde okuma yazma oranını yükseltebilmek için neler yapabileceğimizdir? Bu konuda bize, yöneticilerimize ve sivil toplum örgütlerine ne gibi görevlerin düştüğünü konuşmanızı istiyorum. Ülkemizin yıllardır gelişmekte olan ülkeler sınıfında kalmasının belki de en önemli nedenlerinden birisi, okuma- yazma oranlarının istenilen düzeyde olmayışıdır. Bununla beraber okuma-yazma bilmeyen insanlar günlük yaşamında pek çok problemle karşılaşmaktadırlar. Sizce neler yaparsak ülkemizi ve insanlarımızı içinde buldukları durumdan kurtarabiliriz?*

(1)ERU: Okuma-yazma bilmeyenleri hafta sonları okullara toplayıp onlara okuma yazma öğretebiliriz. 13:03

(2)EYKY: Ücretsiz kurslar düzenleyebiliriz. Ama akşam 6'dan sonra yapmalıyız ki ev hanımları işlerini yapabilsin ve gelsinler. 13:04

(3)EŞCÖ: Köy muhtarları devlete dilekçe yazarak köyelerine okul yaptırılmasını sağlayabilirler. 13:04

AÖ: *Arkadaşlarımız devletin yapacağı işler üzerinde durdular. Sizce bizler vatandaş olarak ne yapabiliriz bu konuda?* 13:05

(4)EYKY: *İlk olarak biz okumayı, yazmayı öğrenelim sonra da ailemize öğretilim böylece hem işimiz kolaylaşır hem daha başarılı oluruz.* 13:05

(5)KAA: Eee hocam şey eğer komşularımız ya da akrabalarımız okuma, yazma bilmiyorsa onları evimize çağırıp ders verebiliriz. 13:06

(6)EŞCÖ: Hafta da bir gün okullara palyaçolar gelip ufak çocuklara okuma yazma öğretebilirler. Eğlenceli olur hem. 13:06

AÖ: *Okuma-yazma illaki okulda öğretmenler aracılığıyla mı öğretilir arkadaşlar sizce?* 13:07

(7)KEY: *Genellikle her ailede bir okuma-yazma bilen vardır. Oradaki okuma yazma bilen arkadaşlarına ya da annesine, babasına öğretebilir. (Sınıftaki bir öğrenci: ama o da öğretmendir.) Ama öğrenci öğretiyor.* 13:08

(8)EŞCÖ: Hocam kullanımı kolay bir cd yaptıracak devlet ve herkes bunu televizyona takıp izleyecek, dinleyecek. Görsel olarak daha kolay öğrenecek. 13:08

(9)KBE: Eğer ailede okuma yazma bilmeyenler varsa biz zaten okula geliyoruz, ailemize yardım edebiliriz. Mesela bir hastaneye gidiyorlar hiçbir şey bilmiyorlar adını bile yazmayı bilmiyorlar, biz o konularda onlara yardımcı olabiliriz. Yani ailede kimse yoksa bile biz okula geliyoruz, biz yardımcı olabiliriz. 13:09

(10)EYKY: Biraz zor ama teknolojiyi biraz daha ilerletirsek anne babalarımıza yardımcı olabiliriz. Bir bilgisayar gibi bir şey çıkartabiliriz. Bilgisayarın içinde de insan gibi konuşan robotların olduğu filmler olur. Onlar sayesinde çok rahat öğrenebilirler. Hatta öğretmenlerden bile daha iyi olabilir. 13:10

(11)EŞCÖ: Bilim adamlarından yardım isteyerek bir kitap çıkarttırabiliriz. Kitabı açtığımızda elimizi sürdüğümüz yerde orada ne yazıyorsa onu okuyabiliriz. Orada diyelim ki Ahmet yazıyor, o kelime sesli olarak söylendiğinde insanlar daha çabuk kavrayabilir. 13:12

(12)EYKY: Okuma yazma bilmeyen birine şaka yaparız. Mesela onun tanımadığı bir arkadaşımıza anlaşarak bir oyun yapıp onun evini elinden alıyoruz. Sonra o haline üzülürken her şeyi açıklıyoruz. İşte sonra da eğer okuma-yazma bilseydin bu başına gelmezdi diyerek önemini anlatabiliriz. 13:13

(13)EPY: Ee hocam okuma yazma ailesinde hiç kimse bilmiyorsa gönüllü öğretmenler seçerek ailesine yollayabiliriz. 13:13

(14)EŞCÖ: Hocam gözlerinde problem olan insanlar var, onlar okuma yazma bilmiyor. Onlara da öğretmen için sınıflarda sinema gibi ortamlar oluşturur ve harfleri daha büyük gösteririz. Bir de sesli olarak duymalarını sağlarız böylece öğrenmeleri biraz daha kolaylaşır. 13:14

(15)KMKE: Kırsal kesimden şehre doğru insanların göç etmesi lazım. Çünkü genellikle köylerde okul olmuyor. İnsanlar eğitim göremiyor. Daha iyi okullar, daha iyi iş olanakları olabilir. 13:14

(16)EPŞ: Bazı köylerde okul var ama öğretmenler yok. Oralara devlet öğretmen yollayabilir. O şekilde köylerde de insanlar okuma yazma öğrenirler. 13:15

AÖ: Peki öğretmenlerin çoğu o dediğin köylere gitmek istemiyor devlet bu konuda ne yapabilir sence? 13:15

(17)EPY: Gönüllü öğretmenlerin istediği köye gitmesine izin verecek. 13:16

(18)KBE: Çoğumuz her yaz kendi memleketine gidiyor. Eğer orada öğretmen yoksa bizler kendi köyümüzde öğretmenlik yapabiliriz, ders verebiliriz. Okuma-yazma bilmeyince insanda bir boşluk oluyor. İnsanlara okuma öğretince hem onları bilgilendirmiş oluruz hem de kendi bilgimizi artırabiliriz.13:17

(19)EŞCÖ: Hocam öğretmenin olmadığı köylerde köyün imamından yardım alabiliriz. Ve imam bilgiliyse namazdan sonra okula gidip ders verebilir. (Sınıfta gülüşmeler) 13:18

(20)ESK: Hocam mesela günümüzde Baba Beni Okula Gönder, Haydi Kızlar Okula gibi kampanyalar var. Bu kampanyalara para gönderirsek biz de kendi çapımızda yardım etmiş oluruz. 13:19

(21)EKD: Hocam ceza evindeki suçluları köylere okul yaptırmak için çalıştırabiliriz. Hatta okuma-yazma bilenlerden öğretilmelerini isteyebiliriz. 13:20

(22)EYKY: Öğretmenlerin köylere gitmek istememelerinin nedenleri ilk olarak teröristler. Teröristleri tamamen imha edersek herkes oralara rahatlıkla gider ve problem kalmaz. 13:20

(23)EŞCÖ: Köylere gitmek istemeyen öğretmenlere daha büyük bir maaş bağlayıp orada özel bir lojmanda kalmalarını sağlayabiliriz. 13:21

AÖ: **Arkadaşlar okuma yazma oranını artırmak için hepimiz okul ve öğretmenlere odaklanmışız. Başka yöntemler olamaz mı sizce?** 13:21

(24)EŞCÖ: Eskiden ilkokul beşe kadar okula gidilirmiş. İlkokulu bitirenler okuma yazma bilmeyenleri evlerine davet edip onlara ders vererek öğretebilirler. 13:22

AÖ: **Okuma-yazma bilmeyenler hayatlarında ne gibi güçlüklerle karşılaşılıyorlar sizce peki?** 13:22

(25)EPY: Hocam ev alırken sözleşmeyi yanlış imzalıyorlar evi kaybediyorlar, yanlış otobüse biniyorlar. Çok gördüğümüz bir şey. Öyle yanlış yere gidiyorlar. 13:23

(26)KEY: İş bulamıyorlar. Göç ettikleri yerlere geri dönmek zorunda kalıyorlar. 13:24

(27)EBCÇ: Paraları olmadığı zaman hırsızlık yapabiliyorlar. 13:24

(28)KYD: Hocam kim okumak istemez ki?... Bazı kişiler paraları olmadığı için okuyamıyorlar. Bu yüzden maddi durumu iyi olanlar fakir insanlara yardım etmeli. 13:25

(29)ŞCÖ: Eee şey.Yaaa..... (Gülerek) Unuttum hocam. (Sınıfta kahkalar) 13:25

(30)KEY: Öğretmenim sadece okumamış olanlar hata yapmıyor. Okuma-yazma bilenler de attıkları bir imza ile tüm mal varlıklarını kaybediyorlar. 13:26

(31)KRY: Öğretmenim okuma yazma öğrenmeyen büyüklerimize bir okul yaptırılırsa azimleri artar. Ve en önce okuma-yazma öğrenen büyüğümüze bir altın verseler hem azmi artar hem de maddi durumuna biraz yardım etmiş oluruz. 13:27

(32)EYKY: Bana göre okumak isteyenler okusun, istemeyenler okumasın. 13:28

(33)KBE: Bence okumak istemeyen yoktur, herkes okumak ister. Mesela günümüzde İstanbul'a göç oluyor. Gelenler yanlış arabaya biniyorlar, faklı bir kira sözleşmesi imzalıyorlar. Hiç kimse kazıklanmak istemez ki! 13:28

(34)EKD: Okumak isteyene zaten bir şekilde istediğini yapar hocam. 13:29

(35)EŞCÖ: Hocam krizden dolayı insanlar işten çıkarılıyor. İşten çıkarılan insanlara maaş bağlayıp köylere göndererek öğretmenlik yaptırmak gerek. 13:30 (11.03.2009)

AÖ: Arkadaşlar hepimize çok teşekkür ederim. Güzel bir sohbetti.

Tablo 9. Etkinlik 5'in İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	<i>“Hocam ceza evindeki suçluları köylere okul yaptırmak ve okuma-yazma bilenlerden öğretmelerini için...”</i> <i>“Hocam gözlerinde problem olan insanlar var, sinema gibi ortamlar oluşturur...”</i>	Sınırsız düşünmeyi sağlama	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
2	<i>“Hocam krizden dolayı insanlar işten çıkarılıyor. İşten çıkarılan insanlara maaş bağlayıp köylere göndererek öğretmenlik yaptırmak gerek.”</i> <i>“Okuma yazma bilmeyen birine şaka yaparız. Mesela onun tanımadığı bir arkadaşımıza...”</i> <i>“...Kitabı açtığımızda elimizi sürdüğümüz yerde orada ne yazıyorsa onu okuyabiliriz.”</i> <i>“Hocam kullanımı kolay bir cd yaptıracak devlet ve herkes bunu televizyona takip izleyecek, dinleyecek.”</i> <i>“Hafta da bir gün okullara palyaçolar gelip...”</i>	Orijinal düşünebilme	
3	<i>“Okuma-yazma bilmeyenleri hafta sonları okullara toplayıp onlara okuma yazma öğretebiliriz.”</i> <i>“Ücretsiz kurslar”</i> <i>“Köy muhtarları devlete dilekçe yazarak köylere okul yaptırılmasını sağlayabilirler.”</i> <i>“...akrabalarımız okuma, yazma bilmiyorsa onları evimize çağırıp ders verebiliriz.”</i> <i>“...gönüllü öğretmenler seçerek ailesine yollayabiliriz.”</i> <i>“İlkokulu bitirenler okuma yazma bilmeyenleri evlerine davet edip onlara ders vererek...”</i>	Çok sayıda fikir üretme	
4	<i>“Bence okumak istemeyen yoktur, herkes okumak ister...”</i> <i>“Eğer ailede okuma yazma bilmeyenler varsa biz zaten okula geliyoruz, ailemize yardım edebiliriz...”</i>	Sentez- değerlendirme yapma	
5	<i>“Hocam gözlerinde problem olan insanlar var, onlar okuma yazma</i>	Esneklik	

	<i>bilmiyor.” “Öğretmenim sadece okumamış olanlar hata yapmıyor.”</i>	Esneklik	
6	<i>“...köylerine okul yaptırılmasını sağlayabilirler.” “Bazı köylerde okul var ama öğretmenler yok.” “Öğretmenlerin köylere gitmek istememelerinin nedenleri ilk olarak teröristler.” “Hocam kim okumak istemez ki?... Bazı kişiler paraları olmadığı için okuyamıyorlar.”</i>	Sorunları tanımlayabilme	
7	<i>“...okuma-yazma öğrenen büyüğümüze bir altın verseler hem azmi artar hem de maddi durumuna biraz yardım etmiş oluruz.” “Eğer ailede okuma yazma bilmeyenler varsa biz zaten okula geliyoruz, ailemize yardım edebiliriz.” “Gönüllü öğretmenlerin istediği köye gitmesine izin verecek.”</i>	Mantıklı düşünme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
8	<i>“Kırsal kesimden şehre doğru insanların göç etmesi lazım. Çünkü genellikle köylerde okul olmuyor.” “Bazı köylerde okul var ama öğretmenler yok. Oralara devlet öğretmen yollayabilir.” “Gönüllü öğretmenlerin istediği köye gitmesine izin verecek.” “Çoğumuz her yaz kendi memleketine gidiyor. Eğer orada öğretmen yoksa bizler kendi köyümüzde...”</i>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	
9	<i>“Hiç kimse kazıklanmak istemez ki!” “...palyaçolar gelip ufak çocuklara okuma yazma öğretebilirler. Eğlenceli olur hem.”</i>	Doğallık (spontanlık)	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
10	<i>“Hocam mesela günümüzde Baba Beni Okula Gönder, Haydi Kızlar Okula gibi kampanyalar var.” “Teröristleri tamamen imha edersek herkes oralara rahatlıkla gider ve problem kalmaz.” “Maddi durumu iyi olanlar fakir insanlara yardım etmeli.”</i>	Sorunlara karşı duyarlılık	
11	<i>“Eee şey.Yaaa..... (Gülerek) Unuttum hocam. (Sınıfta kahkalar)”</i>	Öğrenmeyi eğlenceli hale getirme	
12	<i>“Okumak isteyen zaten bir şekilde istediğini yapar hocam.” “Bana göre okumak isteyenler okusun, istemeyenler okumasın.”</i>	Özerklik	

13	“Hocam ev alırken sözleşmeyi yanlış imzalıyorlar evi kaybediyorlar, yanlış otobüse....” “Paraları olmadığı zaman hırsızlık yapıyorlar”. “İş bulamıyorlar. Göç ettikleri yerlere geri dönmek zorunda kalıyorlar.”	Sorulara karşılık verebilme	KAZANIMLAR
14	“Öğretmenlerin köylere gitmek istememelerinin nedenleri ilk olarak teröristler. Teröristleri tamamen imha edersek herkes oralara rahatlıkla gider ve problem kalmaz.” “Kırsal kesimden şehre doğru insanların göç etmesi lazım. Çünkü genellikle köylerde okul olmuyor. İnsanlar eğitim göremiyor.” “... Ama akşam 6’dan sonra yapmalıyız ki ev hanımları işlerini yapabilsin ve gelsinler.”	Sebep-sonuç ilişkisi kurma	
15	“Öğretmenim sadece okumamış olanlar hata yapmıyor.” “Hatta öğretmenlerden bile daha iyi olabilir.”	Karşılaştırma yapma	
16	“...zaten okula geliyoruz, ailemize yardım edebiliriz. Mesela bir hastaneye gidiyorlar hiçbir şey bilmiyorlar adını bile yazmayı bilmiyorlar, biz o konularda onlara yardımcı olabiliriz.”	Fikirlerini destekleyecek örneklere yer verme	
17	“Okuma yazma bilmeyen birine şaka yaparız. Mesela onun tanımadığı bir arkadaşımıza anlaşılarak bir oyun yapıp onun evini elinden alıyoruz. Sonra o haline üzülürken her şeyi açıklıyoruz.”	Anlatım biçimlerini kullanma	

Etkinlikte, ülkemizde önemli bir konu olarak üstünde durulan okuma-yazma oranı incelenmiştir. Öğrenciler, toplumdaki okur-yazarlık oranının niçin istenilen düzeyde olmadığını, yükseltilebilmesi için ne yapılması gerektiğini tartışmışlardır. Etkinlik aracılığıyla öğrencilerin konuşma becerilerine ait bilişsel ve duyuşsal bulgular değerlendirilmiş, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda değinilen kazanımlara ne oranda sahip oldukları incelenmiştir.

Söylemlerde öğrencilerin “Hafta sonları okullara toplayıp onlara okuma yazma öğretebiliriz.” “Köylere okul yaptırılmasını sağlayabilirler.” “Ücretsiz kurslar düzenleyebiliriz.” “Komşularımız ya da akrabalarımız okuma, yazma bilmiyorsa onları evimize çağırıp ders verebiliriz.” “Kullanımı kolay bir CD yaptırarak devlet ve herkes

bunu televizyona takıp izleyecek.” “Bu yüzden maddi durumu iyi olanlar fakir insanlara yardım etmeli.” “İlkokulu bitirenler okuma yazma bilmeyenleri evlerine davet edip onlara ders vererek öğretebilirler.” “Köylere gitmek istemeyen öğretmenlere daha büyük bir maaş bağlayıp orada özel bir lojmanda kalmalarını sağlayabiliriz.” “Bazı köylerde okul var ama öğretmenler yok. Oralara devlet öğretmen yollayabilir.” gibi çok sayıda fikir ürettikleri görülmektedir. Fikirler derinlemesine incelendiğinde bazı söylemlerin özgün bir nitelik taşıdığı bazılarının da öğrencinin hayal dünyasının sınırlarını zorlamasına yardımcı olduğu görülebilir. Bununla beraber etkinliğe katılan kişi sayısı (15) ve bunların söz alma oranlarına (her biri en az 2 kez) bakıldığında bazı öğrencilerin baskın olmalarına rağmen (EYKY ve EŞCÖ) genel anlamda etkin ders katılımının sağlandığı söylenebilir.

EŞCÖ isimli öğrencinin belirttiği “Okullara palyaçolar gelip ufak çocuklara okuma yazma öğretebilirler.” “Hocam öğretmenin olmadığı köylerde köyün imamından yardım alabiliriz.” “Hocam krizden dolayı insanlar işten çıkarılıyor. İşten çıkarılan insanlara maaş bağlayıp köylere göndererek öğretmenlik yaptırmak gerek.” söylemleri, orijinal nitelikte yaratıcı fikirler üretme girişimi olarak değerlendirilebilir. Öğrenci, çocuklara okuma yazma öğretmenin eğlenceli bir yolunu bulmuştur. Aynı zamanda kırsal kesimde yaşayanların eğitim ihtiyacı için de köydeki imamdan ve işten çıkarılan insanlardan yararlanmak istemesi orijinal fikirler ürettiğini gösterebilir. EYKY’nin “Okuma yazma bilmeyen birine şaka yaparız. Mesela onun tanımadığı bir arkadaşımızla anlaşarak bir oyun yapıp onun evini elinden alıyoruz. Sonra o haline üzülürken her şeyi açıklıyoruz. İşte, sonra da eğer okuma-yazma bilseydin bu başına gelmezdi diyerek önemini anlatabiliriz.” söylemi de etkinliğin, öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini açığa çıkarmaya yardımcı olduğunu gösterir niteliktedir.

“Hocam ceza evindeki suçluları köylere okul yaptırmak için çalıştırabiliriz. Hatta okuma-yazma bilenlerden öğretmelerini isteyebiliriz.” “Gözlerinde problem olan insanlar var, onlar okuma yazma bilmiyor. Onlara da öğretmen için sınıflarda sinema gibi ortamlar oluşturur ve harfleri daha büyük gösteririz.” söylemleri öğrencilerin problemin çözümü için sınırsız düşündüklerinin kanıtı olabilir. KKD isimli öğrenci okuma-yazma öğretmek için toplumun tepkisini düşünmeksizin suçlulardan yardım alınabileceğini ifade etmektedir. EŞCÖ ise hafif derecede görme engellilerin

öğrenebilmeleri için kabartma harflerin var olduğunu göz ardı ederek masraflı bir teklifte bulunmuştur. Bu anlamda öğrencilerin hayal dünyalarının düşüncelerine yön verdiği söylenebilir.

9. söylem incelendiğinde öğrencinin sentez yapabildikleri düşüncesi belirlemektedir. EBE isimli öğrenci söylenen fikirleri değerlendirerek *“Eğer ailede okuma yazma bilmeyenler varsa biz zaten okula geliyoruz, ailemize yardım edebiliriz.”* sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda 33. söylemdeki *“Bence okumak istemeyen yoktur, herkes okumak ister.”* görüşü, öğrencinin kimlere okuma-yazma öğretilim tartışmasına son noktayı koyduğunu göstermektedir. Öğrenci, etkinlik boyunca arkadaşlarının fikirlerinden hareketle konuyla ilgili değerlendirmeler yapmaya çalışmıştır.

“Öğretmenim sadece okumamış olanlar hata yapmıyor. Okuma-yazma bilenler de attıkları bir imza ile tüm mal varlıklarını kaybediyorlar.” “Kırsal kesimden şehre doğru insanların göç etmesi lazım. Çünkü genellikle köylerde okul olmuyor.” “Hocam gözlerinde problem olan insanlar var, onlar okuma yazma bilmiyor.” söylemleri Özden’in (1997:177) belirttiği gibi öğrencinin esnek bir düşünme yeteneğine sahip olduğunu göstermektedir. KEY, okuma-yazma bilmeyenlerin karşılaştığı problemleri tartışırken *“Öğretmenim sadece okumamış olanlar hata yapmıyor.”* diyerek arkadaşlarından farklı düşündüğünü göstermiştir. Aynı zamanda EŞÇÖ’nün okuma-yazma öğrenemeyen görme özürlüleri problemlerini çözmeye çalışması, EMKE’nin okuma-yazma öğrenilememesinin sebebini köyde yaşamaya bağlaması dikkate değerdir. Bu öğrencilerin diğerlerine göre farklı bir açıdan konuya yaklaştıkları söylenebilir.

15. söylemde belirtilen *“Kırsal kesimden şehre doğru insanların göç etmesi lazım. Çünkü genellikle köylerde okul olmuyor. İnsanlar eğitim göremiyor. Daha iyi okullar, daha iyi iş olanakları olabilir.”* görüşü, etkinliğin konusunun başka bir mecraya taşınması açısından kırılma noktasını oluşturmuştur. Bu görüş sonrasında öğrenciler bu fikri destekleyen ya da karşısında olan *“Gönüllü öğretmenlerin istediği köye gitmesine izin verecek.” “Çoğumuz her yaz kendi memleketine gidiyor. Eğer orada öğretmen yoksa bizler kendi köyümüzde öğretmenlik yapabiliriz, ders verebiliriz.” “Ve imam bilgiliyse namazdan sonra okula gidip ders verebilir.” “Öğretmenlerin köylere gitmek istememelerinin nedenleri ilk olarak teröristler. Teröristleri tamamen imha edersek*

herkes oralara rahatlıkla gider ve problem kalmaz.” gibi görüşler açıklamışlardır. Buna göre öğrencilerin fikirlerin çaprazlama gelişimini sağladıkları düşünülebilir.

Öğrencilerin *“köylerine okul yaptırılmasını sağlayabilirler.”* *“Bazı köylerde okul var ama öğretmenler yok.”* *“Öğretmenlerin köylere gitmek istememelerinin nedenleri ilk olarak teröristler.”* *“Hocam kim okumak istemez ki? Bazı kişiler paraları olmadığı için okuyamıyorlar.”* söylemleri bilişsel becerilerin gelişiminin göstergesi olan sorunları tanımlayabilme becerisinin tespiti açısından önemlidir. Öğrencilerin okuma-yazma oranının istenilen düzeyde olmamasının nedenlerini bilmektedirler. Bu anlamda mantıklı düşünebildikleri de söylenebilir.

Uygulama sırasında elde edilen veriler Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki kazanımlara göre değerlendirildiğinde sebe-sonuç ilişkisi kurma, karşılaştırma yapma, fikirlerini destekleyecek örneklere yer verme, anlatım biçimlerini kullanma gibi kazanımlara yönelik bulgulara da rastlanmıştır. Bu bulgulara ait söylemler Tablo 9’da verildiği için tekrara düşmemek adına burada değinilmeyecektir. Önceki etkinliklerde pek rastlanmayan anlatım biçimlerini kullanma kazanımının *“Okuma yazma bilmeyen birine şaka yaparız. Mesela onun tanımadığı bir arkadaşımıza anlaşarak bir oyun yapıp onun evini elinden alıyoruz. Sonra o haline üzülürken her şeyi açıklıyoruz. İşte sonra da eğer okuma-yazma bilseydin bu başına gelmezdi diyerek önemini anlatabiliriz.”* söylemiyle öyküleme biçiminde ortaya çıkması dikkate değerdir. Öğrencinin çok kısa da olsa fikirlerini öyküleyerek anlatması, etkinliğin konuşma becerisine etkisini göstermesi açısından önemlidir.

3.1.6. Etkinlik 6

İnsanları televizyonun bağımlısı olmaktan kurtarmak için neler yapmak gerekir?

AÖ: Arkadaşlar biliyoruz ki televizyon yaşamımızı olumlu ve olumsuz yönde etkiliyor. Günümüz insanının eskiye nazaran daha az sosyalleştiğini görüyoruz. Daha bilgili; ama toplumdaki kopuğuz. Hayatımızın büyük bir kısmını evde küçük odalarımızda geçiriyoruz. Buna neden olan önemli faktörlerden birisi de televizyon. Yediden yetmişe pek çok insan televizyon izliyor hem de bağımlılık derecesinde izliyor. Sevinçlerimizi, kederlerimizi paylaşmak, sohbet edip eğlenmek yerine sıkılmaksızın dizileri, kadın veya spor programlarını, filmleri izliyoruz. Özellikle son yıllarda tam bir televizyon bağımlısı haline geldik. Sizce insanları içine düştükleri bu çukurdan çıkarmanın yolları nelerdir?

(1)EEM: Hocam televizyonda şu an olduğu gibi çokça kadın programının değil de haber kanallarının öncelikli kanal olması, insanları bağımlı olmaktan alı koyar. Kanal sayısı az olmalı, haber kanalları çok olmalı. 13:00

(2)KSU: Hocam bence dizilerin sayısının azaltmak gerekiyor. Çünkü insanlar dizileri bir kere izleyince onun yine bağımlısı oluyor, o yüzden televizyon bağımlısı oluyorlar. 13:00

(3)KET: Öğretmenim insanlar yapacak iş bulamadıklarında televizyona sarıyorlar. Bence en büyük problemleri sıkıntı. Sıkıntıdan televizyona sarılıyorlar. İnsanlar sıkılmazsa elbette başka şeylerle ilgilenirler. En azından işlerini bitirdikten sonra yapacak bir iş bulamıyorlar ve ne yapacaklar? Hemen televizyonun başına geçiyorlar. Çocuklar oyun oynamaktan sıkılıyor bir müddet sonra geçiyor çizgi film izliyor. Yani bence insanları televizyondan uzaklaştırmak zor diye düşünüyorum. 13:01

(4)KSA: Hocam bence de birazcık zor. Çünkü günümüzde 30 cm inceliğinde televizyonlar çıktı. İnsanlar hava atmak için o televizyonları alıyorlar. Ve mesela şimdi uzaya Türksat uydusu gönderildi, insanlar daha çok kanal izlesin diye. İnsanlar da bu gelişmeleri hemen takip ediyorlar. O yüzden insanları televizyondan uzaklaştırmak biraz zor olacak gibi gözüküyor. İnsanlar sadece haber ve bir iki film izlemeli. Eskiden sadece TRT 1 varmış ve insanlar sadece onu izliyorlarmış. Şimdi de öyle olsa televizyonun başında çok vakit geçirmezler belki. 13:03

(5)EASC: Arkadaşlara katılıyorum kanalları azaltmak lazım hocam. Bir de artık günümüzde iş hayatı yüzünden, çok stresli bir yaşam şekli var. Bu yüzden insanlar televizyonu çok izliyorlar. Yani iş hayatının stresinin etkisi oluyor bu yüzden televizyon çok izleniyor. 13:03

AÖ: İş hayatının stresini mi azaltacağız, ne yapacağız? 13:04

(6)EASC: İnsanlar bu problemi kendi kendine çözebilirler bence. Her gece ailesiyle konuşmalar, dertlerini giderseler bu kadar çok televizyon izleneceğini sanmıyorum. 13:04

(7)EMAI: Öncelikle her şeyde olduğu gibi televizyonu fazla izlemek de zararlıdır. İnsanlar televizyondan uzak durmak için mesela farklı işler uğraşlar bulabilirler. Spor yapmak, fırsat buldukça tiyatroya gitmek, satranç oynamak gibi böyle zamanlarını geçirebilirler. 13:05

(8)KİG: Televizyon izlemenin olumlu ve olumsuz yanları vardır. Olumsuz yanlarının biri komşuluk ilişkilerini zayıflatır. Komşuya gittiğinde konuşmak, dertleşmek yerine herkes televizyona bakar. Ama eskiden televizyon yoktu. İnsanlar sobanın, tandırın etrafında oturur, bilmecelerle, fıkralarla kendilerini eğlendirirlerdi. Ben televizyonun icadını biraz yanlış buluyorum. 13:06

(9)EAA: Ben arkadaşlarımın söylediklerine karşıyım. Dizilerin daha çok sıklaştırıp, insanların kendilerinin sıkılmalarını beklerdim. Zaten belli bir zaman sonra çok dizi izlemekten kendileri de sıkılıp televizyondan vazgeçeceklerdir. 13:07

(10)KSU: Hocam şöyle bir şey olabilir. Mesela haberlerde televizyonun kötü yönlerini de anlatmak insanları bilinçlendirecektir. 13:08

AÖ: İnsanları bilinçlendirirsek televizyon izlemeyecekler mi yani? 13:08

(11)KSU: Yani bir kısmı izlese bile bazıları için yararlı. Çünkü kadın programlarında kötü örnekler var çocuklarımıza kötü örnekler veriyorlar. 13:09

AÖ: Nasıl yapacağız peki bunu? 13:10

(12)KSU: Okullarımızda konferans salonları var. Velileri oralara çağırıp konferanslar yapmak lazım. Çocukları da engellemek için onları ailelerine söyleyip televizyonu biraz açıp biraz kapamalarını sağlayarak derslerine yönelik çalışmalarını desteklemek gerek.13:10

(13)KSA: Ülkemizde televizyonun daha az izlenmesi için bir vakıf kurabiliriz. İmza toplayarak az izlemeye teşvik edebiliriz. 13:11

(14)KET: İnsanların televizyon bağımlısı olması onlar için kötü bir davranış olabilir ama iyi yönleri de var. Bazı kanallarda örneğin TRT kanallarında çocukları, öğrencileri bilinçlendirmek amaçlı dersler veriliyor. Yani bence insanları televizyon bağımlısı olmaktan değil de onlara televizyonun iyi yönlerini anlatıp, kötü programlar yerine iyi programları izlemeleri sağlanmalı. 13:12

AÖ: Peki bunu nasıl yapacağız? 13:14

(15)KET: O biraz televizyon yöneticilerine, kanallara bağlı. 13:14

(16)EMAI: Bazı arkadaşlarımız şu ana kadar hep televizyonun zararlarından bahsettiler ama televizyonun yararları da vardır. Mesela haberlerde insanları bilgilendiriyorlar. 13:15

(17)KİG: Ressamlara da bazı görevler düşüyor. Onlar da resim yapıp resimlerinin sergileyebilirler. Ama sergileri gezmek ucuz olmalı insanlar resimlere bakarak televizyon izlemekten vazgeçebilirler. Televizyondan bazı şeyleri izlemektense gidip resmi görmek daha iyi olabilir. 13:16

(18)KSA: Bütün ülkeleri tanıtan bir kanal var mesela. Nemrut gibi turistik yerleri çekip oraların görüntüleri yayınlanarak orayı izlemek yerine gidip görmenin daha cazip olduğu anlatılabilir insanlara. Bu tip kanalların yaygınlaştırılması gerekir. 13:17

(19)KSU: Bence insanları televizyon bağımlılığından kurtarmak için reklâmları çoğaltabiliriz. Mesela televizyon izlerken hele ki sevdiğim bir dizi ise dersimi bırakıp ona dalyorum tam o esnada reklâm çıkınca televizyonu kapatıp dersime dönüyorum ve bir daha televizyonu açmıyorum. Bence reklâmları çoğaltarak insanların televizyondan soğutabiliriz. 13:18

(20)KİG: Yayın kuruluşlarının kanalları bir saat açıp iki saat kapatmaları lazım. Toplumunu düşünüyorsa öyle yapmaları lazım. Aile bağlarını kopardılar zaten. 13:19

(21)EMAİ: İnsanlara televizyonun ne kadar zararlı olduğunu duyurmamız lazım. Bunu da en iyi şekilde her zaman izledikleri televizyondan duyurabiliriz. Mesela televizyon etrafa radyasyon saçıyor, göz bozukluklarına neden oluyor bunlar da insanlara zarar veriyor. Bu gerçekleri insanlara anlatmak gerek. 13:20

(22)EAA: Ben birçok elektronik cihaz gibi televizyonun da radyasyon yaydığını duymuştum. Bu konuyu ön plana çıkararak televizyonun kötü bir cihaz olduğunu anlatabiliriz. 13:21

(23)KSA: Üniversiteye giren öğrenciler televizyonculuk bölümünü seçmeseler ve kanallarda çalışan kişiler emekli olduğunda yerlerine kimse alınmayıp o kanal kapatılırsa bu sorun da birazcık çözülür diye düşünüyorum. 13:22

(24)KET: İnsanları televizyon bağımlısı olmasına engel olmak için devlet ne yapabilir? Örneğin MEB sitesine girdiğinizde bazı yerlerde MEB tarafından korunmaktadır diye bir yazı çıkıyor ve siteye giremiyorsunuz. Televizyonda da böyle şeyleri yapabilirler. 13:23

(25)EEM: Aynı programları aynı saatlerde tekrar tekrar vermeliler ki insanlar da artık yeter deyip sıkılıp televizyon izlemekten vazgeçerler. 13:24

AÖ: İnsanları bu bağımlılıktan kurtarmak için başka uğraşlara sevk etmek gerekir bence. Peki, neler olabilir bu meşgaleler sizce arkadaşlar? 13:24

(26)KİG: Kendi ailemden biliyorum, çocuklar da televizyon bağımlısı olmuş durumdadır. Yeğenim sürekli televizyon izliyor. Her mahalleye park ya da eğlence merkezleri yapılırsa çocuklar ailelerine baskı yaparlar oralara götürmeleri için. Böylece de hem çocuklar hem aileler evden dışarı çıkarak bağımlılıktan kurtulurlar. 13:25

(27)EMAİ: İnsanlar halk eğitimin açtığı kurslara giderek televizyondan uzak durabilirler. 13:27

(28)EASC: Bence devletimizin bu süreçte katkısı olması lazım. Kadınlar için el sanatları; erkekler için de spor merkezleri açarak insanları televizyondan uzaklaştırabilirler. 13:28

(29)KSA: Çocuklar televizyonda Karagöz-Hacivat vb. şeyleri izliyorlar. Evde kendileri bunları yapmaya çalışarak bağımlılıktan kurtulabilirler. 13:29

(30)KET: Ben de ailemden örnek vereyim. Babam televizyon izlemeye çok vakit bulamıyor kardeşim ise sürekli çizgi film izliyor. Annem de televizyonu hiç sevmez televizyonu camdan atmak istiyor. Hiç oturup sohbet edemiyoruz der hep. İnsanlara günün belli saatlerinde el işi gibi bazı uğraşlar vermek lazım. 13:30

(31)KSU: *Ben uyduları ve antenleri bozacak bir alet yapardım. İnsanlar toplanıp televizyon izlerken, onları bağımlılıktan kurtarmak adına o aletle aniden kanalları bozardım. İnsanlar yayının gelmesini beklerken birbirleriyle konuşurlar ve yayın gelmeyeceği için sohbetin tadına vararak televizyondan vazgeçerlerdi. 13:31 (13.03.2009)*

AÖ: *Sanırım biraz yorulduk. Tamam arkadaşlar, katkınız için teşekkür ederim.*

Tablo 10. Etkinlik 6'nın İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	<i>"Her gece ailesiyle konuşsalar, dertlerini giderseler bu kadar çok televizyon izleneceğini sanmıyorum."</i>	Alternatifler arasında seçim yapabilme	DUYUSŞAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
2	<i>Kendi ailemden biliyorum, çocuklar da televizyon bağımlısı olmuş durumdadır. Yeğenim sürekli televizyon izliyor.</i>	Karşılaştırma	KAZANIMLAR
3	<i>"Çocuklar televizyonda Karagöz-Hacivat vb. şeyleri izliyorlar. Evde kendileri bunları yapmaya çalışarak bağımlılıktan kurtulabilirler" "Bence devletimizin bu süreçte katkısı olması lazım." "İnsanlara günün belli saatlerinde el işi gibi bazı uğraşlar vermek lazım." "İnsanlar televizyondan uzak durmak için spor yapmak, fırsat buldukça tiyatroya gitmek, satranç oynamak gibi böyle zamanlarını geçirebilirler." "Bence insanları televizyon bağımlılığından kurtarmak için reklamları çoğaltabiliriz." "Nemrut gibi turistik yerleri çekip oraların görüntüleri yayımlanarak orayı izlemek yerine gidip görmenin daha cazip olduğu anlatılabilir insanlara..." "Ülkemizde televizyonun daha az izlenmesi için bir vakıf kurabiliriz."</i>	Çok sayıda fikir üretebilme	YARATATICI DÜŞÜNEBİLME
4	<i>"Üniversiteye giren öğrenciler televizyonculuk bölümünü seçmeseler ve kanallarda çalışan kişiler emekli olduğunda yerlerine kimse alınmayıp o kanal kapatılırsa..." "Ben uyduları ve antenleri bozacak bir alet yapardım." "Yayın kuruluşlarının kanalları bir saat açıp iki saat kapatmaları lazım..."</i>	Sınırsız düşünme	

5	<p>“Mesela haberlerde televizyonun kötü yönlerini de anlatmak insanları bilinçlendirecektir.”</p> <p>“İnsanlara televizyonun ne kadar zararlı olduğunu duyurmamız lazım”.</p> <p>“İnsanları televizyon bağımlısı olmasına engel olmak için devlet ne yapabilir?”</p> <p>“İnsanlar halk eğitimin açtığı kurslara giderek...”</p> <p>“Her mahalleye park ya da eğlence merkezleri yapılırsa....”</p>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
6	<p>“Bazı arkadaşlarımız şu ana kadar hep televizyonun zararlarından bahsettiler ama televizyonun yararları da vardır. Mesela haberlerde insanları bilgilendiriyorlar.”</p> <p>“Ben arkadaşlarımın söylediklerine karşıyım. Dizilerin daha çok sıklaştırıp, insanların kendilerinin sıkılmalarını beklerdim....”</p>	Esneklik	
7	<p>“Bence en büyük problemleri sıkıntı.”</p> <p>“Hocam bence de birazcık zor. Günümüzde 30 cm inceliğinde televizyonlar çıktı. Şimdi uzaya Türksat uydusu gönderildi.”</p> <p>“Günümüzde iş hayatı yüzünden, çok stresli bir yaşam şekli var.”</p>	Açıklama	
8	<p>“Televizyon izlemenin olumlu ve olumsuz yanları vardır. Olumsuz yanlarının biri komşuluk ilişkilerini zayıflatır...Ben televizyonun icadını biraz yanlış buluyorum.”</p>	Sentez-değerlendirme	

Bu etkinlikte öğrenciler, insanları televizyonun bağımlısı olmaktan kurtarmak için neler yapılabileceği hakkındaki görüşlerini dile getirmişlerdir. Söylemler incelendiğinde beyin fırtınası tekniğine dayalı sürecin, öğrencilerin konuşma becerilerine bilişsel ve duyuşsal açıdan ne gibi etkiler yaptığını gösteren bulgulara rastlanmıştır. Uygulanan beyin fırtınası süreci, öğrencinin derse aktif biçimde katılmasını sağlayabilir niteliktedir. Uygulamaya katılan öğrencilerin tamamı konu hakkında görüşlerini belirtmekten çekinmemişlerdir. Yaklaşık yarım saatlik etkinlik sürecinde (s.1) “Kanal sayısı az olmalı haber kanalları çok olmalı.” (s.21), “İnsanlara televizyonun ne kadar zararlı olduğunu duyurmamız lazım.” (s.28), “Kadınlar için el sanatları; erkekler için de spor merkezleri açarak insanları televizyondan uzaklaştırabilirler.” (s.30), “İnsanlara

günün belli saatlerinde el işi gibi bazı uğraşlar vermek lazım.” (s.31), “Ben uyduları ve antenleri bozacak bir alet yapardım.” (s.13), “Ülkemizde televizyonun daha az izlenmesi için bir vakıf kurabiliriz. İmza toplayarak az izlemeye teşvik edebiliriz.” gibi 30’a yakın farklı fikir ortaya çıkmıştır. Bu durum derse aktif katılımın olduğunu göstermekle beraber çok sayıda fikir üretme, yaratıcı düşünmeyi ortaya çıkarma ve geliştirme becerilerinin de bu teknikle kazandırılabilceğinin göstergesi olabilir.

23, 20 ve 31. söylemlerde açıklanan “*Üniversiteye giren öğrenciler televizyonculuk bölümünü seçmeseler ve kanallarda çalışan kişiler emekli olduğunda yerlerine kimse alınmayıp o kanal kapatılırsa, bu sorun da birazcık çözülür diye düşünüyorum.*” “*Yayın kuruluşlarının kanalları bir saat açıp iki saat kapatmaları lazım. Toplumunu düşünüyorsa öyle yapmaları lazım. Aile bağlarını kopardılar zaten.*” “*Ben uyduları ve antenleri bozacak bir alet yapardım.*” fikirleri, tekniğin sınırsız düşünmeyi sağladığının örnekleridir. Öğrenci düşüncesini saçma dahi olsa söylemekten çekinmemiştir. Buna göre beyin fırtınası tekniğine dayalı uygulamaların, öğrencilerin rahatlıkla konuşmalarını sağladığı düşünülebilir.

Beyin fırtınası tekniğinin en önemli özelliklerinden biri fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân vermesidir (Özden,1997:141; Rawlinson, 1995:47). Yani açıklanan bir fikir kombine bir şekilde yayılarak yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Buna göre 10. söylemde belirtilen “*Hocam şöyle bir şey olabilir. Mesela haberlerde televizyonun kötü yönlerini de anlatmak insanları bilinçlendirecektir.*” fikri, EMAİ isimli öğrenci tarafından “*İnsanlara televizyonun ne kadar zararlı olduğunu duyurmamız lazım. Bunu da en iyi şekilde her zaman izledikleri televizyondan duyurabiliriz. Mesela televizyon etrafa radyasyon saçıyor, göz bozukluklarına neden oluyor bunlar da insanlara zarar veriyor. Bu gerçekleri insanlara anlatmak gerek.*” biçiminde geliştirilmiştir. Dolayısıyla bu teknik aracılığıyla öğrencilerin birbirlerinin fikirlerinden hareketle yeni fikirler üretmeleri veya önceki fikri bir adım ileriye götürmeleri mümkün görünmektedir.

Beyin fırtınası tekniği vasıtasıyla öğrenciler değişik düşünme biçimlerini işe koşabilirler. Esneklik, araştırmanın yöntem kısmında değinilen düşünme biçimlerindedir. Özden’e (2003:177) göre, bir konuya farklı pencerelerden bakma yeteneğidir. Bu düşünme biçimine sahip öğrenciler, konuyu değişik açılardan inceleyebilmektedirler. 9. ve 16. söylemde dile getirilen “*Ben arkadaşlarımdan*

söylediklerine karşıyım. Dizilerin daha çok sıklaştırıp, insanların kendilerinin sıkılmalarını beklerdim. Zaten belli bir zaman sonra çok dizi izlemekten kendileri de sıkılıp televizyondan vazgeçeceklerdir.” “Bazı arkadaşlarımız şu ana kadar hep televizyonun zararlarından bahsettiler ama televizyonun yararları da vardır. Mesela haberlerde insanları bilgilendiriyorlar.” görüşleri, öğrencilerin konuya diğerlerinden farklı yaklaştığına göstermektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı, insanları televizyon bağımlılığından kurtarmak için ailelere, kanal yöneticilerine ya da devlete birtakım görevler düştüğünün üzerinde dururken, bu söylemleri dile getiren öğrenciler konuya farklı bir yaklaşım sergilemişlerdir. 9. söylemde öğrenci her şeyin doğal seyrine bırakılması gerektiğini vurgulamış, 16’da ise televizyonun yararlarına dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Bu anlamda yapılan uygulamanın, öğrencilerin esnek düşünmelerine yardımcı olduğu söylenebilir.

KET isimli öğrenci 3. söylemde “Öğretmenim insanlar yapacak iş bulamadıklarında televizyona sarıyorlar. Bence en büyük problemleri sıkıntı. Sıkıntından televizyona sarılıyorlar. İnsanlar sıkılmazsa elbette başka şeylerle ilgilenirler. En azından işlerini bitirdikten sonra yapacak bir iş bulamıyorlar ve ne yapacaklar? Hemen televizyonun başına geçiyorlar. Çocuklar oyun oynamaktan sıkılıyor, bir müddet sonra geçiyor çizgi film izliyor. Yani bence insanları televizyondan uzaklaştırmak zor diye düşünüyorum.” demiştir. Bu söylem aslında KET’nin olaya, duygusal yönden değil de bilişsel bir bakış açısıyla baktığının göstergesi olabilir. Öğrenci mantıksal temellere dayalı olarak bir fikri detaylandırabilmektedir. Bu anlamda öğrencinin açıklama (Özden, 2003:177) gücünün açığa çıkarıldığı düşünülebilir.

“Televizyon izlemenin olumlu ve olumsuz yanları vardır. Olumsuz yanlarının biri komşuluk ilişkilerini zayıflatır. Komşuya gittiğinde konuşmak, dertleşmek yerine herkes televizyona bakar. Ama eskiden televizyon yoktu. İnsanlar sobanın, tandırın etrafında oturur, bilmecelemlerle, fıkralarla kendilerini eğlendirirlerdi. Ben televizyonun icadını biraz yanlış buluyorum.” söylemi incelendiğinde ise KİG isimli öğrencinin söylenenlerden hareketle konuyu kendince yorumladığı görülmektedir. Bu anlamda beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin sentezleyerek değerlendirme yapma becerilerinin gelişimine katkı sağladığı söylenebilir.

26. söylemde dile getirilen “Kendi ailemden biliyorum, çocuklar da televizyon bağımlısı olmuş durumdadır. Yeğenim sürekli televizyon izliyor.” ifadesi ise öğrencilerin günlük hayattaki örneklerle var olan durumu karşılaştırabildiklerini gösterebilir. Buna göre Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda belirtilen konuşma alanına yönelik kazanımlardan biri olan karşılaştırma yapabilme, beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinliklerin bulgularında gözlemlenmektedir. Bu tekniğe dayalı uygulamalar programın kazanımlarının gerçekleşmesine yardımcı olabilir niteliktedir.

3.1.7. Etkinlik 7

Bir mandal çamaşır asmaktan başka ne işe yarar?

AÖ: Arkadaşlar bugün sizlerle ilginç bir konuyu konuşacağız. Hepimizin bildiği ama farklı fonksiyonlarını pek düşünmediğimiz mandal hakkında konuşmanızı istiyorum sizden. Sizce bir mandal çamaşır asmaktan başka ne işe yarar?

(1)EEÖ: Maket yapabiliriz. Ben abimde görmüştüm daha önce. Onların öğretmeni bir çalışma vermişti. Eee mandalların demir kısımlarını ayırıyorlar sonra da tutkalla yapıştırarak maketler yapıyorlardı. 13:05

AÖ: Peki ne maketi yapabilirsin mesela? 13:06

(2)EEÖ: Öğretmenim masa, sandalye, pano yapabiliriz. 13:06

(3)KSU: Bence küçük çocuklar için abaküs yapabiliriz. Renkli mandalları abaküs tanesi yerine kullanabiliriz. Hem boncuklar çok küçük oysaki mandallar büyük çocukların saymayı öğrenmesi daha kolay olur, karıştırmazlar. 13:07

(4)KET: Ben televizyonda izlemiştim. Burun estetiği yapmak yerine burna şekil vermek için mandal takıyorlardı. Bence bunu biz de deneyebiliriz.(Gülüşmeler, Bir Öğrenci: daha Çok yamulur burun bee!...) 13:08

(5)KSU: Bazı kadınlar saçlarına röfle yaptırırken o makaraların yerine mandal takabilirler. 13:08

(6)EMAI: Kırışan kitap ve defterlerin yapraklarını düzeltmek için kullanabiliriz. 13:09

(7)EMEK: Kötü kokuları hissetmemek için burnumuza takabiliriz.13:09

(8)EŞCÖ: (Gülerek...)Hocam eğer bir bebek yemek yemiyorsa ve biz de gaddar bir anne baba isek çocuğun burnuna mandal takarak ağzını açmasını sağlar ve yemek yedirebiliriz. (Sınıfta gülüşmeler... yuhhh) 13:10

(9)EBE: Öğretmenim sanatçılar özellikle heykeltıraşlar hamura mandalla şekil verebilirler. 13:11

(10)KİG: Evde kullandığımız yiyecek paketlerinin ağzını kapatmak için kullanabiliriz. Böylece içlerine bir şeyin girmesine engel oluruz. 13:11

(11)EEÖ: Öğretmenim arkadaşşıma katılıyorum. Ayrıyetten mandalların aralarına çubuk eee şey pipet geçirerek güzel bir abaküs yapabiliriz. 13:11

(12)KSU: Hocam evlerde maşa niyetine kullanılabilir ama biraz küçük olur. Mesela hocam biz yemek yapıyoruz onu maşa ile aldığımız zaman elimiz yanıyor. Çünkü demir maşa çabuk ısıtıyor. Plastik maşa ise erir ama büyük bir mandal yaparsak onla elimiz yanmadan tencereleri alabiliriz. 13:12

(13)KET: Öğretmenim mandallar küçük çocuklar için lego olarak kullanılabilir. Çocuklar onlarla oyun oynayabilirler.13:13

(14)KSA: Hocam ben küçükken mandalları dizerdim baya mandal toplardım ama. Onları birbirine takarak bir buket amannnn vazo haline getirirdim. İçine papatyalarımı koyardım. 13:14

(15)EMAİ: Tüp içinde bulunan krem, jel, diş macunu gibi şeylerin alta kalan kısımlarına takarak onların daha kolay çıkmasını sağlayabiliriz. 13:15

(16)EMEK: Eee Hocam nasıl söylesem hani fotoğrafları banyo ettirirken siyah şeylerini asıyorlar ya. İşte onları yani filmleri asmak için kullanabiliriz. 13:15

(17)EŞCÖ: Hocam sıcak tencereyi halıya koyduğumuzda yanar. Yani halıyı yakar, yuvarlak bir şekil oluşturur. Buna engel olmak için tencerenin altına mandalları koyabiliriz, tahta mandalları. 13:16

(18)KİG: Komiklik yapmak için burnumuza takarak farklı sesler çıkarabiliriz.(Diğerleri gülerler, ben takmam, acır yaa. Garip sesler çıkar...) 13:17

(19)EAA: Ben kâğıt yapımında çok fazla ağaç kesildiğini düşünüyorum. Ben silindire benzer bir makine icat etmek isterdim plastikleri, mandalları ezerek kâğıt şekline getirmek isterdim. Renkli kâğıt yapabilirdik böylece. 13:18

AÖ: Şöyle düşünün arkadaşlar. Plastik mandallar renkli oldukları için çocukların daha çok dikkatini çekebilir. Bunların renk avantajını kullanarak değişik şeyler yapabilirsiniz. Tahta mandallar ise daha kolay birleştirilebilir. Bunları maket yapımında ve lego olarak kullanabilirsiniz. Bir de mandalın sadece plastik ya da tahta kısımlarını değil demir kısımlarının da ne işe yarayacağını düşünmenizi istiyorum. 13:19

(20)KSA: Hocam mandalları toka olarak da kullanabiliriz. (Kızlar kendi aralarında gülerler). 13:20

(21)EMAİ: Mesela bebekler ağladığında onları susturmak için kullanabiliriz. Mandalların değişik renkleri vardır. Bu zaten bebeklerin ilgisini çeker. Bir de

mandalları gerdirerek fırlattığımızda bebeğin dikkatini çekecektir. Yani oyuncak olarak da kullanabiliriz bence.13:20

(22)KET: Öğretmenim ben şöyle bir şey düşündüm. Hani ev hanımları perde asmakta çok zorlanıyorlar. Mandalları birbirine ekleyerek uzun bir sopa yaparız. Perdenin ucunu bu sopaya takar teker teker kornişe düğmeleri sokarız. 13:21

(23)EASC: Öğretmenim ben mandaldan alarm yapardım. Mandalın bir ucuna ipi bağlar ve kapıya takardım. Bir de ses çıkaran bir alet olurdu. Düğmesini açtığınızda ses çıkarırdı. İpin bir ucunu da alete bağlardım. Kapı açıldığında mandaldan kurtulan ip aletin düğmesini açar ve alet ses çıkarmaya başlardı. 13:22

(24)KİG: Evimize astığımız çerçeveleri renklendirmek için çevrelerini renkli mandallarla süsleyebiliriz. Çok güzel görünürler bence. Hatta çerçeve olmadan da olabilir. 13:23

(25)EŞCÖ: Hocam su akan ince bir boruya mandal takabiliriz. Borunun içinde su birikmeye başlar.(Gülerek) Boru şişer şişer ve bir süre sonra patlar. Her taraf ıslanır. Bunu sevmediğimiz birine yaparak intikam alabiliriz. (Gülüştürmeler, serseri misin oğlum sen!...) 13:24

(26)KİG: Ütü yaptığımız elbiselerin etrafını mandalla tutturarak dolaptan düşmesine ya da farkında olmadan dokunup kırışmasına engel olabiliriz. 13:25

(27)EBE: Hocam mesela 5-6 yaşlarındaki çocuklara okuma yazma öğretirken mandalları kullanabiliriz. Harfleri mandallarla yazarak onlara öğretebiliriz. Bu hem çocukların ilgisini de çeker renkli olduğu için. Belki de el becerileri de gelişir. 13:26

(28)KSA: Kalemlerin arkalarına tutturarak değişik görünümlü kalemler yapabiliriz. 13:27

(29)KSU: Hocam benimki biraz şey ama. Eee ayakkabımız veya başka bir eşyamız yırtıldığı zaman onu yapıştırıcı ile yapıştıracağız. Onu iyice bastırmak gerekiyor. O sırada da işimiz olabilir. İşte o zaman onu mandalla tutturarak diğer işimizi yapabiliriz. 13:28

(30)EASC: Hocam mandalları kurumuş mısıra sürterek tanelerinin dökülmesini sağlayabiliriz. 13:29

(31)KSA: Bazı şişelerin içine mandalları atabiliriz. İçine boncuk da atarız. Vitrinlerin önüne koyduk mu böyle çok güzel durur hocam. 13:29

(32)KSU: Tahta mandalları önce boyarız. Sonra onları yapıştırarak eee peçetelik yapabiliriz. 13:30

(33)KET: Eee Öğretmenim ben başka bir şehirden buraya geldim. Bizim oralarda uzun ağaç dalları bulurduk. Onları böyle kabuklarını soyardık. Bu çok hoşumuza giderdi. Ne bileyim mandalları bu işi yapmak için kullanabiliriz.13:31 (16.03.2009)

AÖ: *Var mı arkadaşlar başka fikri olan? Tamam, hepinize çok teşekkür ederim. Çok orijinal fikirler çıktı çocuklar bu oturumda. Umarım bundan sonraki oturumlarımız da bunun kadar etkili olur.*

Tablo 11. Etkinlik 7'nin İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	<p><i>“(Gülerek...)Hocam eğer bir bebek yemek yemiyorsa ve biz de gaddar bir anne baba isek çocuğun burnuna mandal takarak ağzını açmasını sağlar... (Sınıfta gülüşmeler... yuhhh)”</i></p> <p><i>“Komiklik yapmak için burnumuza takarak farklı sesler çıkarabiliriz.(Diğerleri gülerler, ben takmam, acır yaa. Garip sesler çıkar...)”</i></p> <p><i>“Hocam su akan ince bir boruya mandal takabiliriz. Borunun içinde su birikmeye başlar.(Gülerek) Boru şişer şişer ve bir süre sonra patlar. Her taraf ıslanır. Bunu sevmediğimiz birine yaparak intikam...”</i></p>	Eğlenceli ders iklimi oluşturma	
2	<p><i>“Ben kâğıt yapımında çok fazla ağaç kesildiğini düşünüyorum. Ben silindire benzer bir makine icat etmek isterdim plastikleri, mandalları ezerek kâğıt şekline getirmek isterdim.”</i></p> <p><i>“Öğretmenim ben şöyle bir şey düşündüm. Hani ev hanımları perde asmakta çok zorlanıyorlar. Mandalları birbirine ekleyerek uzun bir sopa yaparız. Perdenin ucunu bu sopaya takar teker teker kornişe düğmeleri sokarız.”</i></p> <p><i>“Eee ayakkabımız veya başka bir eşyamız yırtıldığı zaman onu yapıştırıcı ile yapıştıracağız. Onu iyice bastırmak gerekiyor. O sırada da işimiz olabilir. İşte o zaman...”</i></p>	Sorunlara karşı duyarlılık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
3	<p><i>“Öğretmenim arkadaşşıma katılıyorum. Ayrıyeten mandalların aralarına çubuk eee şey pipet geçirerek güzel bir abaküs yapabiliriz.”</i></p> <p><i>“Eee Hocam nasıl söylesem hani fotoğrafları banyo ettirirken siyah şeylerini asıyorlar ya. İşte onları yani filmleri asmak için..”</i></p> <p><i>“Hocam su akan ince bir boruya mandal takabiliriz. Borunun</i></p>	Doğallık (spontanlık)	

	<i>içinde su birikmeye başlar.(Gülerek) Boru şişer şişer ve bir süre sonra patlar. Her taraf ıslanır. Bunu sevmediğimiz birine yaparak intikam</i>	Doğallık (spontanlık)	DUYUSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
4	<i>“Bence küçük çocuklar için abaküs yapabiliriz. Hem boncuklar çok küçük oysaki mandallar büyük çocukların saymayı öğrenmesi daha kolay olur, karıştırmazlar.” “Öğretmenim arkadaşşıma katılıyorum. Ayrıyetten mandalların aralarına çubuk eee şey pipet geçirerek güzel bir abaküs yapabiliriz.”</i>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme (ilişki kurma)	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
5	<i>“Hocam evlerde maşa niyetine kullanılabilir ama biraz küçük olur. Mesela hocam biz yemek yapıyoruz onu maşa ile aldığımız zaman elimiz yanıyor...” “Hocam sıcak tencereyi halıya koyduğumuzda yanar. Buna engel olmak için tencerenin altına mandalları koyabiliriz.”</i>	Açıklama	
6	<i>“Maket yapabiliriz. Ben abimde görmüştüm daha önce...” “Evde kullandığımız yiyecek paketlerinin ağzını kapatmak için kullanabiliriz.” “Öğretmenim mandallar küçük çocuklar için lego olarak kullanılabilir.” “Hocam sıcak tencereyi halıya koyduğumuzda yanar... Buna engel olmak için...” “Tüp içinde bulunan krem, jel, diş macunu gibi şeylerin alta kalan kısımlarına takarak onların daha kolay çıkmasını sağlayabiliriz.” “Kalemlerin arkalarına tutturarak değişik görünümlü kalemler yapabiliriz.”</i>	Çok sayıda fikir üretebilme	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
7	<i>“Kötü kokuları hissetmemek için burnumuza takabiliriz.” “(Gülerek...)Hocam eğer bir bebek yemek yemiyorsa ve biz de gaddar bir anne baba isek çocuğun burnuna mandal takarak ağzını açmasını sağlar ve yemek yedirebiliriz. (Sınıfta gülmeler... yuhhh)”</i>	Sınırsız düşünmeyi sağlama	
8	<i>“Hocam su akan ince bir boruya mandal takabiliriz. Borunun içinde su birikmeye başlar.Boru şişer şişer ve bir süre sonra patlar. Her taraf ıslanır</i>	Tasvir edebilme	KAZANIMLAR

9	<p><i>“Bence küçük çocuklar için abaküs yapabiliriz. Renkli mandalları abaküs tanesi yerine kullanabiliriz. Hem boncuklar çok küçük oysaki mandallar büyük çocukların saymayı öğrenmesi daha kolay olur, karıştırmazlar.”</i></p> <p><i>“Ben televizyonda izlemiştim. Burun estetiği yapmak yerine burna şekil vermek için mandal takıyorlardı. “Bazı kadınlar saçlarına röfle yaptırırken o makaraların yerine mandal takabilirler.”</i></p> <p><i>“Öğretmenim sanatçılar özellikle heykeltıraşlar hamura mandalla şekil verebilirler.”</i></p> <p><i>“Hocam ben küçükken mandalları dizedim vazo haline getirirdim.” “Evimize astığımız çerçeveleri renklendirmek için.”</i></p>	Orijinal düşünebilme	<p style="text-align: center;">YARATICI DÜŞÜNEBİLME</p>
---	--	----------------------	--

Yukarıdaki etkinlikte öğrenciler, bir mandalın çamaşır asmaktan başka ne işe yarayabileceği konusunda fikirlerini belirtmişlerdir. Bu etkinlik, daha önce tartışılan konuda olduğu gibi bir probleme çözüm bulmaktan ziyade öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini geliştirmeye yöneliktir. Seçilen konu ilgi çekici olmakla birlikte dersin eğlenceli bir biçimde işlenmesine de imkân tanımıştır. Bu anlamda öğrenciler tartışılan konuya ilgi göstererek derse aktif biçimde katılmaya çalışmışlardır. Etkinlik süresince *“Maket yapabiliriz. Ben abimde görmüştüm daha önce.”* *“Bence küçük çocuklar için abaküs yapabiliriz.”* *“Burun estetiği yapmak yerine burna şekil vermek için mandal takıyorlardı.”* *“Kadınlar saçlarına röfle yaptırırken o makaraların yerine mandal takabilirler.”* *“Öğretmenim sanatçılar özellikle heykeltıraşlar hamura mandalla şekil verebilirler.”* *“Tüp içinde bulunan krem, jel, diş macunu gibi şeylerin alta kalan kısımlarına takarak onların daha kolay çıkmasını sağlayabiliriz.”* *“Mandalları toka olarak da kullanabiliriz.”* *“Evimize astığımız çerçeveleri renklendirmek için çevrelerini renkli mandallarla süsleyebiliriz.”* *“Bazı şişelerin içine mandalları atabiliriz. İçine boncuk da atarız. Vitrinlerin önüne koyduk mu böyle çok güzel durur hocam.”* gibi çok sayıda ilginç fikir üretilmiştir. 30 dakikalık uygulamada öğrencilerin derse katılma isteği ve üretilen fikir sayıda göz önünde bulundurulduğunda beyin fırtınası tekniğine dayalı bu etkinliğin öğrencilerin çok sayıda fikir üretmesine yardımcı olduğu; girişkenlik ve aktif biçimde derse katılma davranışlarının görülme olasılığını artırdığı söylenebilir.

3, 14 ve 27. söylemler (“Renkli mandalları abaküs tanesi yerine kullanabiliriz. Hem boncuklar çok küçük oysaki mandallar büyük. Çocukların saymayı öğrenmesi daha kolay olur, karıştırmazlar.” “Hocam ben küçükken mandalları dizdim baya mandal toplardım ama. Onları birbirine takarak bir buket amannnn vazo haline getirdim” “Hocam mesela 5–6 yaşlarındaki çocuklara okuma yazma öğretirken mandalları kullanabiliriz. Harfleri mandallarla yazarak onlara öğretebiliriz. Bu hem çocukların ilgisini de çeker renkli olduğu için. Belki de el becerileri de gelişir.”) incelendiğinde, öğrencilerin konuyla ilgili çarpıcı görüşler beyan ettikleri görülmektedir. Mandallardan abaküs, vazo yapılmak istenmesi ve küçük çocuklara okuma yazma öğretiminde mandalların kullanılması fikirleri, orijinal olmakla beraber mantık ilkeleri ile de çelişmemektedir. Öyle ki KSU isimli öğrenci, mandalların büyüklüğünün pratikliği engellediğini unutmakla beraber büyük nesnelerin öğrencilerin işini kolaylaştıracağı farkındadır. 27. söylemin sahibi EBE de küçük çocukların el becerilerinin gelişmediğini bilmekte ve bunu geliştirmek adına mandalların kullanılabileceğini dile getirmektedir. Bu anlamda öğrencilerin düşünme becerilerinin harekete geçirildiği, orijinal ve yaratıcı fikirlerin ortaya çıkarıldığı düşüncesi akla gelmektedir.

“(Gülerek...)Hocam eğer bir bebek yemek yemiyorsa ve biz de gaddar bir anne baba isek çocuğun burnuna mandal takarak ağzını açmasını sağlar ve yemek yedirebiliriz. (Sınıfta gülüşmeler... yuhhh)” “Hocam su akan ince bir boruya mandal takabiliriz. Borunun içinde su birikmeye başlar.(Gülerek) Boru şişer şişer ve bir süre sonra patlar. Her taraf ıslanır. Bunu sevmediğimiz birine yaparak intikam alabiliriz. (Gülüşmeler, serseri misin oğlum sen!...)” söylemleri incelendiğinde, EŞÇÖ isimli öğrencinin beyin fırtınası sürecinin katalizörü olarak kabul edilen eğlenerek öğrenmeyi, sürece dahil ettiği söylenebilir. EŞÇÖ’nün sözleri ve diğer öğrencilerin tepkileri, oturumun sıkıcı bir biçimde geçmesine mani olmaktadır. Bununla birlikte öğrenci, düşündüklerini gayet doğal bir biçimde ifade etmiştir. 18. söylemde dile getirilen “Komiklik yapmak için burnumuza takarak farklı sesler çıkarabiliriz.” (Diğerleri gülerler, ben takmam, acır yaa. Garip sesler çıkar...) fikri ve sonrasındaki sınıf ortamı da bu görüşü destekler niteliktedir. Bu anlamda etkinliğin, duyuşsal becerilerden biri olan doğallığı (spontanlığı) sağladığı düşünülebilir.

11. söylemde dile getirilen “Öğretmenim arkadaşşıma katılıyorum. Ayrıyetten mandalların aralarına çubuk eee şey pipet geçirerek güzel bir abaküs yapabiliriz.” fikri, daha önce KSU isimli öğrencinin fikriyle ilişki kurulduğunun gösterir. EEÖ, mandalların pipetler üzerine takılacağını düşünerek fikirlerin çaprazlama geliştirilebildiğini örnelemektedir.

“Ben kâğıt yapımında çok fazla ağaç kesildiğini düşünüyorum. Mandalları ezerek kâğıt şekline getirmek isterdim.” “Mesela bebekler ağladığında onları susturmak için kullanabiliriz.” “Öğretmenim ben şöyle bir şey düşündüm. Hani ev hanımları perde asmakta çok zorlanıyorlar. Mandalları birbirine ekleyerek uzun bir sopa yaparız.” “Ütü yaptığımız elbiselerin etrafını mandalla tutturarak dolaptan düşmesine ya da farkında olmadan dokunup kırışmasına engel olabiliriz.” söylemleri, öğrencilerin günlük problemlere çözüm bulmaya çalıştıklarını göstermektedir. Öğrenciler, mandalları kullanarak kimi zaman mantıklı çözümler yapmasalar da çeşitli problemlere çözüm bulmaya çalışmışlardır. Bu durum öğrencilerin sorunlara karşı duyarlı olduklarını gösterebilir.

25. söylemde EŞCÖ’nun söylediği “Su akan ince bir boruya mandal takabiliriz. Borunun içinde su birikmeye başlar.(Gülerek) Boru şişer şişer ve bir süre sonra patlar. Her taraf ıslanır.” sözleri, programda belirtilen tasvir yapabilme kazanımının gerçekleştiğinin ifadesidir. Öğrenci konuşması sırasında olayları diğer arkadaşlarının kafasında resmetmeye çalışmaktadır. Öyle ki herhangi bir boru ifadesi yerine *ince* bir boru demek, sonrada borudaki değişimi anlatmaya çalışmaktadır. Son olarak da boru patlayınca *etrafın ıslandığını* eklemiştir. Bu sözler, öğrencinin tasvir yapabilmesinde beyin fırtınası tekniğinin ve tekniğe bağlı sürecin etkili olduğunun göstergesi olabilir.

3.1.8. Etkinlik 8

Organ bağışını artırmak için neler yapılabilir?

AÖ: Arkadaşlar bugün “insan hayatını kurtarmak adına organ bağışını artırabilmek için neler yapabiliriz?” sorusu üzerinde duracağız. Biliyorsunuz kimi hastalıkların tek çözümü organ nakli yapmaktır. Ancak gerek ülkemizdeki gerekse dünyadaki pek çok insanın organ bağışı yapmaya sıcak bakmadığı gözlemleniyor. Bu sebeple de maalesef kurtulmayı bekleyen pek çok hasta -kurtarılabilecekken- hayatını kaybediyor. İnsanlar korku, aile baskısı, dini hurafeler ya da değişik nedenlerle organlarını bağışlamaktan çekiniyorlar. Sizce, organ bağışı yapanların sayısını artırmak için birey olarak bizlere ve devlete ne gibi sorumluluklar düşmektedir?

(1)KNC: Ben her ölen insanın organını almamız gerektiğini düşünüyorum. Ölen kişinin yakınları organları bağışlamak istemiyorlar. Bu problemin çözümünde öncelikle yapılması gereken aileleri bilinçlendirmektir. Sonuçta çok önemli bir şey. Haberlerde izlemiştim bir kişi organlarını bağışladı beş kişinin hayatı kurtuldu. Ne kadar güzel bir şey. Bence biri hayatını kaybettiğinde sormaksızın organlarını almak gerek. 13:06

(2)KSA: İnsanları bilinçlendirecek kitaplar, dergiler basılabilir; konferanslar düzenlenebilir. 13:07

(3)KİG: Organ bağışı yapanlarla, organ bağışından faydalananları bir araya toplayıp bir röportaj yapmak gerekir. Sonra da o röportaj televizyonlar da yayınlanabilir, kitap haline getirilip yayınlanabilir. 13:08

(4) KBA: İnsanlar neden bağışlamak istemiyorlar organlarını? Organ mafyasından korkuyorlar. Devlet, mafyayı çökertip televizyonlarda yayınlar yaparsa, insanlar korkmazlar, pek çok kişi organlarını bağışlayabilir. 13:08

(5)KNC: Ben az önce söylediğimi biraz değiştirmek istiyorum; çünkü yanlış anlaşılabilir. İnsanların organları alınabilir; fakat belirli organları almak gerekir. Daha çok ihtiyaç duyulan organları almak daha doğru diye düşünüyorum. 13:09

(6)KİG: Basılan dergi, kitap vb. şeylerin hepsinin kapaklarına organ bağışına teşvik edici reklâmlar konulabilir. 13:10

(7)KTBY: Belki doğru değil ama bana kalırsa organ bağışı yapanlara para verilmeli ki insanlar bağış için istekli olsunlar. Çünkü insanlar kolay kolay organlarını bağışlamazlar. 13:11

(8)KSA: Bazı insanlar korkuyorlar organlarına bağışlamaya. Bunu yaptıklarında başlarına bir şey gelmesinden çekiniyorlar, hasta olmaktan korkuyorlar. Eğer tıp biraz daha ilerlerse, insanların böbreklerini filan aldıklarında o insana zarar vermeyecek ilaçları, teknikleri geliştirirlerse, insanlar da herhalde organlarını bağışlamaya cesaret edebilirler diye düşünüyorum. 13:13

(9)KNC: Aslında ihtiyaç duyulan organların yapaylarını yapmak gerek. Doly diye bir koyun vardı onu klonlamışlardı. Bu gibi gelişmeleri devam ettirmek gerek. Gerekirse devlet bu tip araştırmalar yapanların masraflarını karşılamalı. 13:14

(10)KİG: Pek çok insan organ bağışı yapın diyor ama öncelikler bunu söyleyenler yapsınlar ki insanlara örnek olsun. Diğer insanlar onların organlarını bağışladığını görünce organlarını bağışlayacaklardır. 13:14

(11)KSA: Hocam devletin de yeni organ bağışı merkezleri açması gerekiyor. Bildiğim kadarıyla bu zor bir iş ve her yerde yapılamıyor. 13:15

(12)KZA: Hastanelerde diyelim ki bir tane cerrah var. Ama birden fazla kişi organlarını bağışladığında sorun yaşıyor, tek doktor yeterli olmuyor. Bu yüzden cerrah sayısını artırmak gerekiyor. 13:16

(13)KBA: Devlet ne yapabilir? Bence ilk başta devlet büyükleri organlarını bağışlamalı ki halkımız da onları örnek alsın. Bir de devlet bana kalırsa hastaları takmıyor. Parası yoksa insanlar ölüyor. Bu kişilere devlet yardımcı olmalı. 13:16

(14)EBE: Belki biraz saçma olabilir ama ben bir reklâm yapılmasını isterdim. Biraz yalanın olduğu bir reklâm. Biliyorsunuz kadınlar zayıflamak için çok uğraşıyorlar. Organ bağıışı yapıldığında, zayıflamanın mümkün olduğunu anlatan reklâmlar yapabilirdik. Belki insanlar zayıflamak için bağışta bulunabilirler. 13:17

(15)KNÇ: Ben yaşayan birinin organını vermesini doğru bulmuyorum. Çünkü organ bağıışı yaptığında eğer bir hastalığa yakalanırsa etrafındakiler onun bağıışı yaptığı için hasta olduğunu düşüneceklerdir. Bu da organ bağıışına olan olumsuz bakışın daha da olumsuz bir hal almasına neden olacaktır. 13:19 (18.03.2009)

AÖ: *Peki arkadaşlar hepinize çok teşekkür ederim.*

Tablo 12. Etkinlik 8'in İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	"İnsanlar neden bağışlamak istemiyorlar organlarını? Organ mafyasından korkuyorlar." "Ben az önce söylediğimi biraz değiştirmek istiyorum; çünkü yanlış anlaşılabilir." "Ben yaşayan birinin organını vermesini doğru bulmuyorum. Çünkü organ bağıışı yaptığında eğer bir hastalığa yakalanırsa...."	Sebe-sonuç ilişkisi kurma	KAZANIMLAR
2	"...bir kişi organlarını bağışladı beş kişinin hayatı kurtuldu." "Doly diye bir koyun vardı onu klonlamışlardı.."	Fikirlerini destekleyecek örnekler verme	
3	"...Cerrah sayısını artırmak gerekiyor." "Hocam devletin de yeni organ bağıışı merkezleri açması gerekiyor. Bildiğim kadarıyla bu zor bir iş...."	Esneklik	
4	"Bazı insanlar korkuyorlar. Eğer tıp biraz daha ilerlerse, insanların böbreklerini filan aldıklarında o insana zarar vermeyecek ilaçları, teknikleri geliştirirlerse...." "Ben yaşayan birinin organını vermesini doğru bulmuyorum. Çünkü organ bağıışı yaptığında eğer bir hastalığa yakalanırsa etrafındakiler"	Açıklama	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME

	<i>onun bağış yaptığı için hasta olduğunu düşüneceklerdir. Bu da organ bağışına olan olumsuz bakışın....”</i>	Açıklama	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
5	<i>“Hocam devletin de yeni organ bağışı merkezleri açması gerekiyor.” “Pek çok insan organ bağışı yapın diyor ama öncelikler bunu söyleyenler yapsınlar...”</i>	Mantıklı düşünebilme	
6	<i>“Kitap vb. şeylerin hepsinin kapaklarına organ bağışına teşvik edici reklâmlar konulabilir.” “Ben az önce söylediğimi biraz değiştirmek istiyorum... Daha çok ihtiyaç duyulan organları almak daha doğru diye düşünüyorum.”</i>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	
7	<i>“Pek çok insan organ bağışı yapın diyor ama öncelikler bunu söyleyenler yapsınlar ki insanlara örnek olsun.” “Hocam devletin de yeni organ bağışı merkezleri açması gerekiyor.”</i>	Sorunlara karşı duyarlılık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
8	<i>“Aslında ihtiyaç duyulan organların yapaylarını yapmak gerek.” “Ben bir reklâm yapılmasını isterdim. Biraz yalanın olduğu bir reklâm. Biliyorsunuz kadınlar zayıflamak için çok uğraşıyorlar. Organ bağışı yapıldığında, zayıflamanın mümkün olduğunu anlatan reklâmlar...”</i>	Orijinal düşünebilme	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
9	<i>“Ben her ölen insanın organını almamız gerektiğini düşünüyorum.” “İnsanları bilinçlendirecek kitaplar, dergiler basılabilir; konferanslar düzenlenebilir.” “Organ bağışı yapanlarla, organ bağışından faydalananları bir araya toplayıp bir röportaj yapmak gerekir.” “Basılan dergi, kitap vb. şeylerin hepsinin kapaklarına organ bağışına teşvik edici reklâmlar konulabilir.” “Belki doğru değil ama bana kalırsa organ bağışı yapanlara para verilmeli.”</i>	Çok sayıda fikir üretme	

Yapılan etkinlikte insanların organlarını bağışlamalarını sağlamanın yolları aranmış, öğrenciler, sağlık açısından önemli olan bir konuda görüşlerini açıklamışlardır. Seçilen konunun öğrencilerin seviyesini biraz zorlaması, etkinliğin kısa sürmesine ve incelenecek söylem sayısının azalmasına neden olmuştur. Bu anlamda, araştırma süreci boyunca ilk kez aktif ders katılımının olmadığı gözlemlenmiştir. Buradan hareketle beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinliklerde geneli ilgilendiren konuların yerine, öğrencilerin

ilgi dünyalarına hitap edecek konuların seçiminin doğru olacağı söylenebilir. Bu etkinlikte incelenen söylemler, öğrencilerin konuşma becerileriyle ilgili çok çeşitli ipuçları vermese de gerek bilişsel ve duyuşsal açıdan gerek Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar açısından, bir takım becerilerin gerçekleştiğini göstermektedir.

9 ve 14. söylemler yaratıcı düşünebilme temasına göre değerlendirildiğinde, öğrencilerin orijinal nitelikte fikirler ürettikleri görülmektedir. KNÇ isimli öğrenci, “*Aslında ihtiyaç duyulan organların yapaylarını yapmak gerek. Doly diye bir koyun vardı onu klonlamışlardı. Bu gibi gelişmeleri devam ettirmemiz lazım.*” sözleriyle, diğer arkadaşlarından farklı düşündüğünü kanıtlamıştır. Öğrenci, gündemde olan konulardan haberdardır. Organ bağıışı yapmak yerine, organların kopyasının üretilmesinin sorunu çözebileceğini savunmaktadır. 14. söylemde ise EBE'nin “*Ben bir reklâm yapılmasını isterdim. Biraz yalanın olduğu bir reklâm. Biliyorsunuz kadınlar zayıflamak için çok uğraşıyorlar. Organ bağıışı yapıldığında, zayıflamanın mümkün olduğunu anlatan reklâmlar yapabiliydik. Belki insanlar zayıflamak için bağıışta bulunabilirler.*” sözleri, mantıklı olmamakla beraber öğrencinin özgün bir fikir ürettiğini gösterebilir. Öğrenci, sıra dışı bir fikirle soruna çözüm bulmaya çalışmaktadır.

“*Hocam devletin de yeni organ bağıışı merkezleri açması gerekiyor. Bildiğim kadarıyla bu zor bir iş ve her yerde yapılamıyor.*” “*Tek doktor yeterli olmuyor. Bu yüzden cerrah sayısını artırmak gerekiyor.*” söylemleri, öğrencilerin konunun teknik boyutunu düşündüklerini göstermektedir. KSA ve KZA isimli öğrenciler ülkedeki teknik yetersizliklere ve doktor eksikliğine dikkat çekmeye çalışmaktadırlar. Bu anlamda öğrencilerin esnek bir düşünme biçimine sahip oldukları söylenebilir. Bununla beraber aynı söylemler, öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarsız kalamadıklarını ispatlar niteliktedir.

8. söylemde dile getirilen “*Bazı insanlar korkuyorlar organlarına bağıışlamaya. Eğer tıp biraz daha ilerlerse, insanların böbreklerini aldıklarında o insana zarar vermeyecek ilaçları, teknikleri geliştirirlerse, insanlar da herhalde organlarını bağıışlamaya cesaret edebilirler diye düşünüyorum.*” fikri, öğrencinin görüşünü mantıklı temellere dayandırarak detaylandığını gösterebilir. 15. söylemdeki “*Ben yaşayan birinin organını vermesini doğru bulmuyorum. Çünkü organ bağıışı yaptığında eğer bir*

hastalığa yakalanırsa, etraftakiler, kişinin bağış yaptığı için hasta olduğunu düşüneceklerdir. Bu da organ bağışına olan olumsuz bakışın daha da olumsuz bir hal almasına neden olacaktır.” görüşü de aynı özellikleri barındırmaktadır. Öğrenciler savundukları görüşleri mantıklı bir biçimde irdelemeye çalışmışlardır. Buna göre, öğrencilerin Özden’in (1997,177) belirttiği açıklama yeteneğine sahip oldukları düşünülebilir.

*“Ben yaşayan birinin organını vermesini doğru bulmuyorum. Çünkü organ bağışı yaptığında eğer bir hastalığa yakalanırsa etraftakiler kişinin bağış yaptığı için hasta olduğunu düşüneceklerdir.” söylemi, programda belirtilen sebe-sonuç ilişkisi kurma kazanımını örneklemektedir. Öğrenci, yaşayanların organ bağışlamasını doğru bulmamasının nedenlerini kendice açıklamıştır. 1. söylemdeki “*Haberlerde izlemiştım. Bir kişi organlarını bağışladı beş kişinin hayatı kurtuldu. Ne kadar güzel bir şey.*” sözleriyle, 9.söylemdeki “*Aslında ihtiyaç duyulan organların yapaylarını yapmak gerek. Doly diye bir koyun vardı onu klonlamışlardı.*” fikri, öğrencilerin görüşlerini destekleyecek örnekler vermeleri açısından önemlidir. KNÇ isimli öğrenci görüşlerini gündemdeki konulardan hareketle destekleyebilmektedir. Bu anlamda etkinliğin, programda verilen kazanımların gerçekleştirilmesine yardımcı olduğu söylenebilir.*

3.1.9. Etkinlik 9

Sokak çocuklarını topluma kazandırmak için neler yapabiliriz?

AÖ: Bugünkü konumuz sokak çocuklarını topluma kazandırmak için neler yapabiliriz. Biliyorsunuz ki bu konu ülkemizde önemli bir problem olmaya başladı. Günümüzdeki ekonomik, siyasi ya da psikolojik sıkıntılar yüzünden çevremizde olup bitenlere duyarsız kalmaya başladık. Hepiniz görüyorsunuz sokaklarda yaşayan pek çok insan var. Ve ne yazık ki bu insanların yaş ortalaması her geçen gün biraz daha düşüyor. Bu da demektir ki çocuklar daha erken yaşlarda evden kaçıyorlar ya da atılıyorlar. Bu insanların çevrelerindeki diğer insanlara verdikleri zararlar da her geçen gün artıyor. Sizce bu insanları topluma kazandırmak için ne yapabiliriz? Önce problemler üzerinde durmanızı istiyorum. Neden insanlar sokakta yaşamak zorunda kalıyorlar?

(1)EBC: Bence kendi istekleriyle ya da ailesinin gördüğü baskı sonucunda evden kaçıyorlar. Ekonomik kriz de etkili olabilir hocam. Eee hocam başka arkadaşımız konuşsun ben sonra devam edeyim. 13:00

(2)ESY: Hocam ailesinden şiddet görüyor olabilir.13:01

(3)EAA: Arkadaş çevresi insanı kötü yola götürür. Bazıları da arkadaşları yüzünden sokağa düşüyorlar. 13:01

(4)EBY: Dilencilik yaptırmak isteyen kötü niyetli kişiler bu çocukları kaçırıyorlar. 13:02

(5)EEM: Hocam doğuştan anne ve babasını kaybetmiş ya da sonradan bunları kaybetmiş kişiler var. Onlara başka insanlar baskı uyguluyorlar. Nitekim başkalarının baskısı yüzünden bu işi yapıyorlar. 13:03

(6)KESÖ: O kimselere ne yapacaklarını kimsenin göstermediği için bunları yapıyorlar. Hayat şartlarını bilmiyorlar. 13:04

AÖ: Evet başka fikri olan yok mu arkadaşlar? Konuya tek boyutlu olarak bakmayın demiştik sizlere. Yani çocuktan, aileden, toplumdaki kaynaklanan problemler olabilir. 13:04

(7)KKA: Hocam ben şey sokak çocuklarını toplumun neden sevmeyeceğim. Hırsızlık yaptıkları için biz toplum olarak onları fazla sevmiyoruz. Genellikle biz, bazen giderken küçük çocuklar sigara filan içtikleri için sevmiyoruz. Yardımcı olmak isterdik ama alıştıkları için yardım edemiyoruz. 13:05

AÖ: Peki arkadaşlar hiçbir sokak çocuğuyla karşılaşp da başına bir olay gelen var mı aranızda? Onun yerinde siz olsaydınız ne olurdu bir de bu soruyu düşünün? 13:06

(8)EBC: Hocam biz arkadaşlarla giderken çocuğun biri önümüz kesmişti, kavga etmiştik. 13:06

(9)EEM: Hocam hiç gün yüzü görmemiş, hiç mutlu olmamış, hep çalışmak zorunda kalan bir insan olmuş olurduk, mutsuz olurduk. 13:07

(10)EHÇ: Ben sokakta yaşasaydım ilk önce bulunduğum yerden kaçmak isterdim. Beni çalıştıran kötü işler yaptıran kişilerin elinden kurtulmak isterdim. İlk önce polise başvururdum. Polis de illaki yardım ederdi. Yani uzaklaştırdım o bölgelerden hocam. 13:08

AÖ: Peki arkadaşlar bu sorunun çözümlerine gelirsek, sizce biz ne yaparsak, sokak çocukları, devlet ne yaparsa sokak çocukları sorununu çözeriz? 13:09

(11)KKA: Hocam devlet el uzatırsa, sokak çocukları kendi isteğiyle geri çekilirlerse bizim yardımımızla sokak çocukları oradan uzaklaşabilir. 13:09

(12)ESY: Hocam çocuklara kalacak yer açarak onarla sokaktan uzaklaştırabiliriz. 13:10

(13)EEM: Hocam sivil toplum örgütlerinin, devletin ve kişilerin yardımıyla sokak çocukları çocuk esirgeme kurumu gibi kurum ve kuruluşlara sevk edilerek orada daha

huzurlu ve mutlu yaşama imkânı bulurlar hocam. Bizim ve toplum için de daha iyi olur.
13:11

AÖ: ***Peki biraz daha somutlaştırmaya çalışalım devlet ya da biz ne yapabiliriz? Yardım edelim diyorsunuz ama bu yardım nasıl olmalı sizce? 13:12***

(14)EBC: *Devlet bence daha fazla yetim şey eee yetim evi açmalı hocam. Bunların içinden ilkokula gitmesi gerekenler okula gitmeli daha büyükleri içinse iş imkânı sağlanmalı hocam.* 13:13

(15)EEM: *Eeee hocam onlara bir maddi bir de manevi destek olmamız lazım. Onları bu kötü hayattan kurtaracağımız için bunları yapmamız lazım.* 13:14

(16)EAT: *Bana göre devlet onlara yardım etse bile sokak çocukları yine hırsızlık yapmaya devam edebilir. Çünkü onlar alışmıştır.* 13:15 (20.03.2009)

AÖ: ***Sonuç olarak neler elde ettik bu tartışmadan dersek: Sokak çocuklarının aile baskısı, ekonomik kriz, aile içi şiddet ve ailelerin çocuklarıyla ilgilenmemeleri sebepleriyle evden kaçtıkları söylenebilir. Bu problemi çözmek için de devlet sokak çocuklarına yardımcı olmalı, vakıflar kurulmalı, eğitim ve iş imkânı sağlanmalı, sokak çocuklarına maddi ve manevi destek olunmalı fikirleri belirtildi. Yardımlarınız için hepinize teşekkür ederim.***

Tablo 13. Etkinlik 9'un İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	<p>“Arkadaş çevresi insanı kötü yola götürür. Bazıları da arkadaşları yüzünden sokağa düşüyorlar.”</p> <p>“Dilencilik yaptırmak isteyen kötü niyetli kişiler bu çocukları...”</p> <p>“Hocam devlet el uzatırsa, sokak çocukları kendi isteğiyle geri çekilirlerse bizim yardımımızla sokak çocukları oradan uzaklaşabilir.”</p> <p>“Hocam çocuklara kalacak yer açarak onarla sokaktan uzaklaştırabiliriz.”</p> <p>“Eeee hocam onlara bir maddi bir de manevi destek olmamız lazım. Hocam sivil toplum örgütlerinin, devletin ve kişilerin yardımıyla sokak çocukları çocuk esirgeme kurumu gibi...”</p>	Çok sayıda fikir üretme	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
2	<p>“Onlara ne yapacaklarını kimsenin göstermediği için bunları yapıyorlar. Hayat şartlarını bilmiyorlar.”</p> <p>“Hocam hiç gün yüzü görmemiş, hiç mutlu olmamış, hep çalışmak zorunda kalan bir insan olmuş olurdum, mutsuz olurdum.”</p>	Sentez-değerlendirme yapma	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME

	<p>“Hocam sivil toplum örgütlerinin, devletin ve kişilerin yardımıyla sokak çocukları çocuk esirgeme kurumu gibi kurum ve kuruluşlara sevk edilerek...”</p> <p>“Bana göre devlet onlara yardım etse bile sokak çocukları yine hırsızlık yapmaya devam edebilir.”</p> <p>“Onlara başka insanlar baskı uyguluyorlar. Nitekim başkalarının baskısı yüzünden bu işi yapıyorlar.”</p>	Sentez- değerlendirme yapma	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
3	<p>“Sokak çocuklarını toplumun neden sevmediğini söyleyeceğim. Hırsızlık yaptıkları için biz toplum olarak onları fazla sevmiyoruz.”</p> <p>“Bana göre devlet onlara yardım etse bile sokak çocukları yine hırsızlık yapmaya devam edebilir...”</p>	Esneklik	
4	<p>“Hocam ailesinden şiddet görüyor.”</p> <p>“Bence kendi istekleriyle ya da ailesinin gördüğü baskı sonucunda... Ekonomik krizde etkili olabilir.”</p>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	
5	<p>“Bence kendi istekleriyle ya da ailesinin gördüğü baskı sonucunda evden kaçıyorlar. Ekonomik krizde etkili olabilir hocam.”</p> <p>“Eeee hocam onlara bir maddi bir de manevi destek olmamız lazım. Onları bu kötü hayattan kurtaracağımız için bunları yapmamız lazım.”</p> <p>“Hocam devlet el uzatırsa, sokak çocukları kendi isteğiyle geri çekilirlerse bizim yardımımızla sokak çocukları oradan uzaklaşabilir”.</p>	Mantıklı düşünebilme	
6	<p>“Hocam devlet el uzatırsa, sokak çocukları kendi isteğiyle geri çekilirlerse bizim yardımımızla sokak çocukları oradan uzaklaşabilir.”</p> <p>“Hocam çocuklara kalacak yer açarak onarla sokaktan...”</p> <p>“Hocam sivil toplum örgütlerinin, devletin ve kişilerin yardımıyla sokak çocukları çocuk esirgeme kurumu gibi kurum ve kuruluşlara sevk edilerek orada daha huzurlu ve mutlu yaşama imkânı bulurlar hocam.”</p> <p>“Devlet bence daha fazla yetim şey eee yetim evi açmalı hocam. Bunların içinden ilkokula gitmesi gerekenler okula gitmeli daha büyükleri içinse iş imkânı sağlanmalı hocam.”</p>	Sorunlara karşı duyarlılık	
7	<p>“Hocam biz arkadaşlarla giderken çocuğun biri önümüz kesmişti, kavga etmiştik.”</p>	Fikirleri destekleyecek örneklerle yer verme	KAZANIMLAR

8	<i>“Hocam hiç gün yüzü görmemiş, hiç mutlu olmamış, hep çalışmak zorunda kalan bir insan olmuş olurduk, mutsuz olurdum.”</i>	Sebep-sonuç ilişkisi kurma	KAZANIMLAR
9	<i>“Bir maddi bir de manevi destek olmamız lazım. Onları bu kötü hayattan kurtaracağımız için...”</i>	Amaç-sonuç ilişkisi kurma	

Yapılan etkinlikte sokak çocuklarının sorunlarına çözüm aranmaya çalışılmış, öğrenciler güncel bir konu hakkındaki görüşlerini dile getirmişlerdir. Uygulanan etkinlikte ele alınan konunun sürekli gündem de olması ve öğrencilerin yakın çevresiyle ilişkili oluşu, çok sayıda fikrin ortaya çıkmasına imkân vermiştir. Bu anlamda *“Bence kendi istekleriyle ya da ailesinden gördüğü baskı sonucunda evden kaçıyorlar.”* *“Hocam ailesinden şiddet görüyor olabilir.”* *“Bazıları da arkadaşları yüzünden sokağa düşüyorlar.”* *“İlkokula gitmesi gerekenler okula gitmeli daha büyükleri içinse iş imkânı sağlanmalı hocam.”* *“Hocam sivil toplum örgütlerinin, devletin ve kişilerin yardımıyla sokak çocukları, çocuk esirgeme kurumuna sevk edilmeli”* gibi çok sayıda fikir kısa sürede elde edilmiştir. Bununla beraber açıklanan fikirlerin orijinal nitelikte olmadığı, öğrencilerin sosyal problemlere duyarlı olmalarına rağmen daha çok devletten ve sokak çocuklarından fedakârlık beklediği görülmüştür. Bunda, tartışma konusunun diğer konulara nazaran biraz daha toplumsal oluşu ve öğrencilerin ilgi dünyalarına pek fazla hitap etmeyişinin etkili olduğu düşünülmektedir.

“Bence kendi istekleriyle ya da ailesinden gördüğü baskı sonucunda evden kaçıyorlar. Ekonomik kriz de etkili olabilir hocam.”(s.1) *“Hocam devlet el uzatırsa, sokak çocukları kendi isteğiyle geri çekilirlerse, bizim yardımımızla sokak çocukları oradan uzaklaşabilir.”(s.11)* *“Maddi bir de manevi destek olmamız lazım.”(s.15)* söylemleri incelendiğinde KBC, KKA ve EEM isimli öğrencilerin mantık ilkeleri içinde düşündükleri söylenebilir. KBC çocukların evden kaçmalarını aile baskısı ve ekonomik şartlara bağlamaktadır. Bu anlamda öğrenci, evden kaçma olgusunun esas nedenlerini iki boyutlu olarak düşünmektedir. Çocuğu kaçmaya zorlayanın aile baskısı olduğunu; aile baskısının da ekonomik şartlardan kaynaklandığını tespit etmiştir. Sebepler kendi içinde düşünüldüğünde mantıklı görünmektedir. KKA ve EEM isimli öğrenciler de problemin çözümünde devlete ve sokak çocuklarına sorumluluklar düştüğünün; *(devlet el uzatırsa, sokak çocukları kendi isteğiyle geri çekilirlerse)* çocukların barınak, yiyecek, giyecek; sevgi, saygı *(maddi bir de manevi destek)* gibi ihtiyaçlarının

karşılanması gerektiğinin farkındadırlar. İfade edilen görüşlerden elde edilen bulgular, öğrencilerin sorunlara karşı duyarlı olduklarını ve mantıklı düşündüklerini gösterir niteliktedir.

5. söylem (...*Nitekim başkalarının baskısı yüzünden bu işi yapıyorlar*), 6 (...*Hayat şartlarını bilmiyorlar*), 13 (...*Hem bizim için hem de toplum için daha iyi olur.*) ve 16'daki "...*Sokak çocukları yine hırsızlık yapmaya devam edebilir. Çünkü onlar alışmıştır*" görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin ortaya konan fikirlerden hareketle kendi değerlendirmelerini yapabildikleri görülmektedir. 5. ve 6. söylemde EEM isimli öğrenci, sokak çocuklarının hırsızlık yapmalarının nedenini, yaptığı gözlemden ve arkadaşlarının söylemlerinden hareketle değerlendirmiştir. 13. söylemde "*Hem bizim için hem de toplum için daha iyi olur*" denilerek, konuyla ilgili sentez yapılmıştır. 16'da ise EAT isimli öğrenci, arkadaşlarının görüşleri ve başından geçenleri göz önünde bulundurarak sokak çocuklarıyla ilgili yorumlamada bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin beyin fırtınası etkinliğine dayalı bu uygulamada konuyla ilgili sentez-değerlendirme yapabildikleri söylenebilir.

KKA isimli öğrenci 7. söylemde "*Hocam ben şey, eeee sokak çocuklarını toplumun neden sevmediğini söyleyeceğim. Hırsızlık yaptıkları için biz toplum olarak onları fazla sevmiyoruz*" demektedir. KKA, diğer öğrencilerin yaptığı gibi sokak çocuklarının neden sokaklarda yaşadığını açıklamak yerine toplumun sokak çocuklarına bakışına değinmektedir. Bu durum KKA'nın diğer öğrencilere nazaran konuya farklı bir açıdan yaklaştığının göstergesidir. Buna göre, bu öğrencinin esnek düşünme gücünün tetiklendiği söylenilebilir. Ayrıca EAT'nin "*Bana göre devlet onlara yardım etse bile sokak çocukları yine hırsızlık yapmaya devam edebilir. Çünkü onlar alışmıştır.*" söylemi de uygulamanın, öğrencilerin esnek düşünmelerine yardımcı olduğunu gösterir.

Beyin fırtınası, öğrencilerin duyuşsal alan düzeyinde davranışlar kazanmalarını da sağlayabilir. Bu bağlamda 11, 12, 13, 14 ve 15. söylemler ("*Hocam devlet el uzatırsa, sokak çocukları kendi isteğiyle geri çekilirlerse bizim yardımımızla sokak çocukları oradan uzaklaşabilir.*" "*Hocam çocuklara kalacak yer açarak onarı sokaktan uzaklaştırabiliriz.*" "*Hocam sivil toplum örgütlerinin, devletin ve kişilerin yardımıyla sokak çocukları çocuk esirgeme kurumuna sevk edilmeli.*" "*Devlet bence daha fazla yetim şey eee yetim evi açmalı hocam.*" "*Eeee hocam onlara bir maddi bir de manevi*

destek olmamız lazım.”) incelendiğinde öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarsız kalmadığı görülür. Öğrenciler sokak çocuklarının daha iyi şartlarda yaşamaları için çeşitli çözüm önerileri sunmuşlardır.

Yapılan etkinlikte Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın konuşma ve yazma alanına yönelik kazanımlarla ilgili bulgulara da rastlanmıştır. *“Hocam biz arkadaşlarla giderken çocuğun biri önümüzü kesmişti, kavga etmiştik.”* söylemiyle öğrenci, fikirlerini destekleyecek bir örneğe yer vermiştir. EBC isimli öğrenci sokak çocuklarının toplama zarar verdiklerini düşünmektedir. Kendi başından geçen bir olayı anlatarak da bunu hem örneklemekte hem de ispat etmeye çalışmaktadır. Ayrıca *“Hocam hiç gün yüzü görmemiş, hiç mutlu olmamış, hep çalışmak zorunda kalan bir insan olmuş olurduk, mutsuz olurum.”* *“Eeee hocam onlara bir maddi bir de manevi destek olmamız lazım. Onları bu kötü hayattan kurtaracağımız için bunları yapmamız lazım.”* söylemlerinde de programda belirtilen sebeup-sonuç/amaç-sonuç ilişkileri kurulmuştur. Buna göre beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinliğin programda belirtilen kazanımların gerçekleşmesine yardımcı olduğu düşünülebilir.

3.1.10. Etkinlik 10

Sigara kullanımını en aza nasıl indirebiliriz?

AÖ: Ülkemizde her geçen gün binlerce insan sigara kullanması yüzünden çok çeşitli hastalıklara yakalanıyor ve bu hastalıklar bazen ölüme sonuçlanabiliyor. Buna rağmen sigara her geçen gün sağlığımız biraz daha tehdit ederek içilmeye devam ediyor. Devletler sigara kullanımına engel olmak için çeşitli politikalar güdüyorlar. Ama gerek ülkemizde gerekse dünyanın diğer ülkelerinde sigara kullanımını istenilen oranda azaltmak mümkün olmuyor. Sizce ne yaparsak sigara kullanımını en aza indirip, sağlık problemlerini çözebiliriz.

(1)EBC: Hocam sigaraya %100 zam yapmalıyız. Artı bir de 18 yaşın altındaki çocuklara asla vermemeliyiz. 13:01

(2)EHÇ: Hocam sadece 18 yaşın altındakilere satmasalar da büyükler zaten alıp içecekler. Dolayısıyla kullanılmasını yine engelleyememiş olacağız. 13:02

(3)EBY: Sigaranın kansere neden olduğunu herkes biliyor ama yine de satıyorlar hocam. Bence sigara kullanımının engellenmesi için tekelin kapanması gerekiyor. 13:02

(4)ESY: B... arkadaşımız dedi ya Tekel'in kapanması filan... Bence hocam birincisi kullananlar bağımlı olmuş zaten bırakamazlar ikincisi de insanlar sigarasızlıktan delirir. Ülkemizde karışıklıklar çıkar. 13:03

(5)EAA: Tekeller kapatılabilir ama sigara bağımlısı olan bir insan onu kaçak yollardan da bulabilir. Bence tütün tarlaları imha edilmeli. 13:03

(6)KESÖ: Hocam S... diyor ya bağımlısı olur diye. Hastanelere gidip onun tedavisini olabilirler. 13:04

(7)EHÇ: Hocam peki tekeller kapatılırsa yurt dışından gelen sigaralar ne olacak?13:04

(8)ESY: Hocam tekel kapatılırsa bana kalırsa ülkede ekonomik kriz çıkar. 13:05

(9)EBC: Hocam bence sigara sınırlı sayıda üretilmeli. Örneğin ayda 10 milyon paket üretiliyorsa 7 milyona düşürmeliyiz. 13:05

(10)EEM: Bence sigarayı dal olarak satan yerlere para cezası verilmeli ya da oralar kapatılmalıdır. Tanesinin ne kadara satıldığını bilmiyorum ama (Sınıftan sesler gelir 300, 300) insanlar tek sigaraya çok rağbet ediyorlar.13:06

(11)EBY: Başka ülkelerden sigara ve tütün alımı yasaklanmalı. 13:08

AÖ: Evet arkadaşlara başka neler yapılabilir? Şu an kadar devletin sorumluluklarından bahsettiniz, vatandaş olarak biz neler yapabiliriz? 13:08

(12)KYK: Sigara içmeyi her yerde yasaklamalı bence. Mesela hastanelerde yasak. 13:09

(13)EBC: Hocam sigara içmeyi yasaklasak insanlar daha kötü şeyleri içerler. Esrar, eroin, içki... 13:10

(14)KMÖ: Sigaraya engel olabilecek pankart ve afiş hazırlamalıyız. 13:10

(15)EHÇ: Hocam böyle marketlerde sigarayı işaretlemişler sigara içilmiyor böyle. Bence dışarıda da içilmemesi lazım. Polislerin içenlere para cezası yazması lazım. 13:11

(16)EBY: Hocam zaten pek çok insan sigarayı bırakmaya meyilli. Sigara yasaklanırsa onu bir neden olarak görürler ve bırakırlar. 13:12

(17)EBC: Hocam televizyonlarda daha çok reklâm yapmamız gerekiyor sigarayı bırakın aileniz, çocuğunuz için diye. Şey ilaçları daha da çoğaltmalıyız hocam sakızları makızları. 13:13

(18)KYK: Sigaradan zarar gören insanları diğerlerine gösterebiliriz. 13:14

(19)EAA: Bir yerde sigarayı bırakmak insanlara kalıyor. İnsanın içinde birazcık sabır varsa zaten sigarayı bırakabiliyor kendisi. 13:15

(20)EEM: Türk toplumu konulan kurallara uymuyor hocam. Bu yüzden sigara yasağı da ertelendi zaten. 13:15

(21)KESÖ: Hocam mesela bir yere gittiğiniz de filan orada 62 milyon diyorlar ya insanlar gidip dışarıda içiyorlar. Dışarıda içmelerini de yasaklamak gerek. 13:16

AÖ: **Peki arkadaşlar şunu da düşünün: Sizce sigara firmaları ne yapabilirler? Sağlık sektörü ne yapabilir?** 13:16

(22)EHÇ: Hocam sigaranın içinde çok zehirli maddeler var. İnsanların ciğerlerini siyahlaştırıyor. O yüzden içindeki zehri azaltıp daha iyi bir duruma getirip insanların zararsız sigara içmesini sağlamak gerekir. 13:17

(23)ECA: Hocam sigara yasaklanırsa nargileler filan var. İnsanlar belki de kendileri saracaklar bu defa da tütünü. 13:18

(24)EAA: Sigaranın içine çift filtre koymalıyız. Böylece nikotini daha da azaltırız. 13:18

(25)EEM: Hocam ben de A...nin dediği gibi düşünüyorum. Sigaranın yanında filtre satılmalı. Pahalı da olsa satılmalı. Bu nikotini azaltıyor hiç olmazsa. 13:19

AÖ: **Peki arkadaşlar sizce ailelere ve öğretmenlere ne gibi görevler düşüyor sigara kullanımını azaltmak için?** 13:20

(26)ECA: Hocam çocuklar aileleri şey yapsa da gizli gizli içecekler bunun hiç önlemi yok. 13:21

(27)ESY: Çocuk ailesine ya da yakın akrabalarına özeniyor, sigaraya başlıyor. En önemli görev ailelere ve yakın akrabalara düşüyor. 13:21

(28)EBC: Hocam bence sigara içen bütün çocukları hataya iten ailesi ve yakın arkadaşlarıdır. Arkadaşlarından, çevresinden görüyorlar ya da teklif ediliyor. İç bir tane diyor diğeri de içiyor. 13:22

(29)EBY: Çocuklar sigara içince olgunlaştıklarını zannediyorlar. 13:23 (23.03.2010)

AÖ: **Hepinize çok teşekkür ederim arkadaşlar.**

Tablo 14. Etkinlik 10'un İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	"Hocam sigaraya %100 zam yapmalıyız. Artı bir de 18 yaşın altındaki çocuklara asla vermemeliyiz." "Başka ülkelerden sigara ve tütün alımı yasaklanmalı." "Sigaraya engel olabilecek"	Çok sayıda fikir üretilebilme	YARATICI DÜŞÜNEBİLME

	<p>pankart hazırlamalıyız.” “Polislerin içenlere para cezası yazması lazım.” “Sigaradan zarar gören insanları diğerlerine gösterebiliriz.” Dışarıda içmelerini de yasaklamak gerek.</p>	Çok sayıda fikir üretebilme	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
2	<p>“Bence sigara kullanımın engellenmesi için tekelin kapanması gerekiyor.” “Bence tütün tarlaları imha edilmeli.”</p>	Sınırsız düşünmeyi sağlama	
3	<p>“Bir yerde sigarayı bırakmak insanlara kalıyor.” “Hocam sigara yasaklanırsa nargileler filan var. İnsanlar belki de kendileri saracaklar bu defa da tütünü.”</p>	Mantıklı düşünebilme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
4	<p>“Sigaranın içine çift filtre koymalıyız. Böylece nikotini daha da azaltırız.” “Hocam ben de A...nin dediği gibi düşünüyorum. Sigaranın yanında filtre satılmalı. Pahalı da olsa satılmalı. Bu nikotini azaltıyor hiç olmazsa. “Pahalı da olsa satılmalı.”</p>	Bilgiyi transfer etme	
5	<p>“18 yaşın altındaki çocuklara asla vermemeliyiz.” “Hocam sadece 18 yaşın altındakilere satmasalar da büyükler zaten alıp içecekler...” “B... arkadaşımız dedi ya Tekel’in kapanması filan... Bence hocam birincisi kullananlar bağımlı olmuş zaten bırakamazlar ikincisi de insanlar sigarasızlıktan delirir. Ülkemizde karışıklıklar çıkar.” “Hocam S... diyor ya bağımlısı olur diye. Hastanelere gidip onun tedavisini olabilirler.” “Hocam bence sigara içen bütün çocukları hataya iten ailesi ve yakın arkadaşlarıdır...” “Çocuk ailesine ya da yakın akrabalarına özeniyor, sigaraya başlıyor. En önemli görev ailelere ve yakın akrabalara düşüyor.” “Hocam tekel kapatılırsa bana kalırsa ülkede ekonomik kriz çıkar.”</p>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	

6	<p><i>“Hocam sigaranın içinde çok zehirli maddeler var. O yüzden içindeki zehri azaltıp daha iyi bir duruma getirip insanların zararsız sigara içmesini sağlamak gerekir.”</i></p> <p><i>“Hocam bence sigara içen bütün çocukları hataya iten ailesi ve yakın arkadaşlarıdır. Arkadaşlarından, çevresinden görüyorlar ya da teklif ediliyor. İç bir tane diyor diğeri de içiyor.”</i></p>	Sentez- değerlendirme yapma	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
7	<p><i>“...satmasalar da büyükler zaten alıp içecekler.”</i></p> <p><i>“...ama yine de satıyorlar hocam.”</i></p> <p><i>“...yurt dışından gelen sigaralar ne olacak?”</i></p> <p><i>“...insanlar daha kötü şeyleri içerler. Esrar, eroin, içki...”</i></p>	Sorunları tanımlayabilme	
8	<p><i>“En önemli görev ailelere ve yakın akrabalara düşüyor.”</i></p> <p><i>“... çocukları hataya iten ailesi ve yakın arkadaşlarıdır.”</i></p> <p><i>“... çok reklâm yapmamız gerekiyor sigarayı bırakın aileniz, çocuğunuz için diye.”</i></p>	Sorunlara karşı duyarlılık	DUYUSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
9	<p><i>Hocam peki tekeller kapatılırsa yurt dışından gelen sigaralar ne olacak?</i></p>	Fikre uygun soru hazırlama	KAZANIMLAR
10	<p><i>“Türk toplumu konulan kurallara uymuyor hocam. Bu yüzden sigara yasağı da ertelendi zaten.”</i></p> <p><i>“Çocuklar sigara içince olgunlaştıklarını zannediyorlar.”</i></p>	Sebep-sonuç ilişkisi kurma	
11	<p><i>“Dışarıda içmelerini de yasaklamak gerek.”</i></p> <p><i>“Türk toplumu konulan kurallara uymuyor hocam.”</i></p>	Karşılaştırma yapma	

Yapılan etkinlikte öğrenciler, insanları sigara bağımlılığından kurtarmak için neler yapılabileceği hakkındaki görüşlerini dile getirmişlerdir. Söylemler incelendiğinde araştırma konusunun amaçlarına paralel bulgulara rastlanmıştır. 20 dakikalık gözlem sonucunda, etkinliğe katılan tüm öğrenciler birçok kez söz alarak konu hakkında konuşmuşlardır. Belli sayıdaki öğrencinin birden çok defa söz alarak yeni fikirler belirtmesi ya da açıklanan fikirleri geliştirmeye çalışması aktif ders katılımının olduğunu gösterir niteliktedir. Öğrencilerin tümü çekinmeden, zorlama olmaksızın düşündüklerini açıklamışlardır. Bu anlamda etkinliğin öğrencilerin girişkenlik davranışlarını da

tetiklediği düşünülebilir. “Hocam sigaraya %100 zam yapmalıyız. Artı bir de 18 yaşın altındaki çocuklara asla vermemeliyiz.” “Hocam bence sigara sınırlı sayıda üretilmeli.” “Başka ülkelerden sigara ve tütün alımı yasaklanmalı.” “Sigara içmeyi her yerde yasaklamalı bence.” “Sigaradan zarar gören insanları diğerlerine gösterebiliriz.” söylemleri, çok sayıda fikrin üretildiğini gösterir. Bununla beraber 3. söylemdeki “Bence sigara kullanımının engellenmesi için tekelin kapanması gerekiyor.” , 5’teki “Bence tütün tarlaları imha edilmeli.” ve 8’deki “tekel kapatılırsa bana kalırsa ülkede ekonomik kriz çıkar.” sözleri, öğrencilerin sınırsız düşündüklerini gösterir. EBY ve EAA isimli öğrenciler sigara kullanımını engellemek adına TEKEL’i dahi kapatmayı, gerekirse tütün tarlalarını da yok etmeyi düşünmüşlerdir.

2. söylemde belirtilen “18 yaşın altındakilere satmasalar da büyükler zaten alıp içecekler” ifadesi, 3. söylemdeki “Kansere neden olduğunu herkes biliyor ama yine de satılıyor” fikri ve 13.’deki “Sigara içmeyi yasaklasak insanlar daha kötü şeyleri içerler.” sözleri, öğrencilerin sigara kullanımı ile ilgili farklı sorunları tanımlayabildiklerini gösterir niteliktedir. EHÇ isimli öğrenci, sigara kullanımının belli bir yaşla sınırlandırılmasının yeterli bir çözüm olmadığını farkındadır. EBY de sigaranın kanser gibi çok tehlikeli bir hastalığa neden olduğunun bilinmesine rağmen asıl problemin hâlâ kullanılması olduğunun bilincindedir. EBCÇ isimli öğrencinin sigaranın yasaklanması durumunda yeni problemleri ortaya çıkacağını belirtmesi de dikkate değerdir. Buna göre etkinliğin; öğrencilerin konuyla ilgili sorunları tespit etmelerine yardımcı olduğu söylenebilir.

24. söylem ve 25. incelendiğinde öğrencilerin bilgiyi transfer edebildikleri fikri aklı gelmektedir (“Sigaranın içine çift filtre koymalıyız.” “Hocam ben de A...nin dediği gibi düşünüyorum.”). EAA ve EEM isimli öğrenciler, filtrenin işlevinin zehirli atıkları süzmek olduğunu bilmektedirler. Bundan hareketle sigaranın zararlarını en aza indirmek için sigara satışının filtreyle yapılmasını ya da sigaraların çiftli filtreyle üretilmesini istemişlerdir. Buna göre beyin fırtınası tekniğinin konuşma becerisinin gelişimine katkı sağlayan bilgi transferine yardımcı olduğu söylenebilir.

Beyin fırtınası tekniğinin önemli özelliklerinden biri olarak kabul edilen fikirlerin çaprazlama gelişimi imkân verme 4. ve 8. söylemde örneklenmektedir. ESY isimli öğrenci “B... arkadaşımız dedi ya Tekel’in kapanması filan... Bence hocam birincisi,

kullananlar bağımlı olmuş zaten bırakamazlar, ikincisi de insanlar sigarasızlıktan delirir.” diyerek TEKEL’i kapatmanın çözüm olmayacağını savunmaktadır. Hemen ardından 8. söylemde de fikrini bir adım daha ileriye götürerek “*Hocam tekel kapatılırsa bana kalırsa ülkede ekonomik kriz çıkar.*” diyerek çözümü başka yerde aramanın gerekliliğinden bahsetmektedir. Buna göre ESY isimli öğrencinin daha önce düşündüklerini geliştirerek fikirlerini savunabildiği söylenebilir.

ECA isimli öğrenci, 23. söylemde “*Hocam sigara yasaklanırsa nargileler filan var. İnsanlar belki de kendileri saracaklar bu defa da tütünü.*” diyerek sorunun yasaklarla çözülemeyeceğini ifade etmektedir. Ayrıca 19. söylemde açıklanan “*Bir yerde sigarayı bırakmak insanlara kalıyor. İnsanın içinde birazcık sabır varsa zaten sigarayı bırakabiliyor kendisi.*” görüşü, öğrencinin konuya biraz daha mantıklı yaklaştığını düşündürmektedir. ECA ve EAA isimli öğrenciler sorunun temelinde zaten insanın olduğunun farkına varmışlardır. Bu bakımdan sorunu çözecek olanın yine insanın kendisinin olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin ortaya koydukları çözüm önerileri diğerlerine nazaran daha uygulanabilir ve mantıklı görünmektedir. Bu durum öğrencilerin mantıklı düşündüklerinin göstergesi olabilir.

“*Hocam bence sigara içen bütün çocukları hataya iten ailesi ve yakın arkadaşlarıdır. Arkadaşlarından, çevresinden görüyorlar ya da teklif ediliyor. İç bir tane diyor diğeri de içiyor.*” “*Hocam televizyonlarda daha çok reklâm yapmamız gerekiyor sigarayı bırakın aileniz, çocuğunuz için diye. Şey ilaçları daha da çoğaltmalıyız hocam, sakızları makızları.*” söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin aile ve arkadaş çevresiyle; sosyal yaşamla ilişki kurarak sigara kullanımı ile ilgili görüşler belirtmeleri dikkat çekicidir. Bu durum öğrencilerin sentez yapabildiklerini gösterebilir.

20. söylem (*Türk toplumu konulan kurallara uymuyor hocam.*) ve 21.’de (*Dışarıda içmelerini de yasaklamak gerek*) dile getirilen sözler öğrencilerin günlük hayatta öğrendiklerini var olan durumla karşılaştırdıklarının göstergesidir. EEM isimli öğrenci Türkleri diğer milletlerle kıyaslamaktadır. EESÖ ise sigara yasağının kapalı mekânlarla dışarıya olan etkisini karşılaştırmıştır. “*Hocam peki tekeller kapatılırsa yurt dışından gelen sigaralar ne olacak?*” söylemi ise yine programda değinilen fikirleriyle ilgili soru sorabilme kazanımını örnekler niteliktedir. Öğrenci sigara kullanımını engelleme de

TEKEL'in kapatılmasını anlamlı bir çözüm olarak görmemektedir. Buna bağlı olarak da yabancı sigaraların önüne nasıl geçileceğini merak etmektedir.

3.1.11. Etkinlik 11

Yanınızda saatiniz yokken vakti nasıl öğrenirsiniz?

AÖ: *İnsan yaşamı boyunca içinde bulunulan zamanı öğrenmek, çok önemli bir ihtiyaç olmuştur. İnsanlar binlerce yıldır yaşadıklarını anı öğrenebilmek için çok çeşitli yöntemleri kullanmışlardır. Sizden istenilen şu arkadaşlar: Arkadaşlarınızdan biriyle önemli bir randevunuz var; ancak saatinizi unutmuşsunuz. Zamanı öğrenmeniz gerekiyor, ne yaparak saati öğrenebilirsiniz?*

(1)KNC: Yakından geçen birine sorabiliriz. 13:00

(2)KSA: Telefonumuz varsa onun saatine bakabiliriz. 13:00

(3)KZA: Yolumuzun üzerindeki herhangi bir dükkâna sorabiliriz. 13:00

(4)KTBY: Saatçinin birinden saat alabiliriz. 13:01

(5)KİG: Hocam havaya bakarım. Mesela çok güneşli ve sıcaksa öğlen olduğunu bilirim. Biraz daha serinse ikindi olduğunu düşünürüm. Ona göre de saatle ilgili bir tahminde bulunurum. 13:01

(6)EŞCÖ: Hocam randevu yerine giderim ve orada beklerim. Arkadaşım gelirse hiçbir problem olmaz. 13:02

(7)EMAİ: Eğer yakınımda bir yerde televizyon ya da bilgisayar var ise onlarda da saat var. Onlardan öğrenebilirim. 13:02

(8)KSU: Ee elektronik alet yoksa kum saati filan olabilir. 13:03

(9)KSA: Hocam arkadaşımız kum saatinden bahsetti. Evden çıkmadan saate bakarım kum saatini çevirir yanına alırım. Oraya gideceğim süreyi hesap ederim. 13:03

(10)KET: Hocam evimden fazla uzaklaşmadıysam eve döner saatimi alırım. 13:04

(11)KBA: Yolumun üstünde mutlaka bir dükkân vardır. Oradan öğrenirim. 13:04

(12)EMAİ: Eski insanlar güneşe bakarak anı öğreniyorlarmış. Güneşe bakarak ben de saati tahmin etmeye çalışabilirim. 13:05

(13)EŞCÖ: Hani böyle kulelerin üstünde büyük bir saat oluyor ya eğer orada bir yerde böyle bir kule varsa oradan bakarım. 13:06

(14)EMAİ: Ezan vakitlerinden hareketle zamanı öğrenebiliriz. 13:06

(15)KZA: Arabamız varsa onun üzerindeki saatten öğrenebiliriz. 13:07

AÖ: Arkadaşlar illaki başkasına sorarak saati öğrenmek zorunda değilsiniz. O anda kendi saatimizi yapmayı deneyebilir miyiz sizce? 13:07

(16)KİG: Toprak üzerine bir tane saat çizerim. Tam ortasına da bir çubuk takarım onun gölge boyuna göre saati tahmin etmeye çalışırım. 13:08

(17)KTBY: Arabada gidiyorsam eğer hemen radyoyu açarım. Elbette saat başında haberleri verecek bir kanala rastlarım. Muhtemelen saati de söyler ben de öğrenmiş olurum. 13:08

(18)EBE: Ben arkadaşımın fikrini biraz geliştirmek istiyorum. Gölge yöntemiyle saati değil ama öğle mi akşam mı olduğunu anlayabiliriz. Çubuğun gölgesi kısa ise güneş dik açı ile düşüyordur ve vakit öğle saatleridir. Randevum da öğle vaktiyse hemen gitmem gereken yere giderim. Gölge boyu uzun ise ya ikindiye yaklaşıyoruzdur ya da sabah ile öğle arasındır. 13:09

(19)EŞCÖ: Önce iki şişe bulurum ya da iki küçük su alırım. Birini boşaltırım. Sonra ikisinin ağzını birbirine degecek şekle getirir ve aralarına bir bez koyarım dolu olandan boş olana su belli bir sürede geçer. Basit bir kum saati yapmış olurum. Bir işin ne kadar sürede yapıldığını öğrenebilirim. 13:10

(20)KET: Samimi arkadaşımrsa buluşma yerine giderim. Geldiyse görüşürüz, gelmediyse de beklemem dönerim evime. Saati öğrenmeme gerek yok. (Sınıfta gülişmeler olur.) 13:11

(21)KBA: M... demişti ya ezan seslerinden öğrenebiliriz diye ezan saatini biliyorsam ezan okunduktan sonra kendi kendime saymaya başlarım ve bu şekilde buluşma yerine gideceğim hızı ayarlarım. Sayarak da ezan sonrası saati öğrenebilirim. 13:12

(22)EŞCÖ: Eğer kameralı telefonum varsa başkasının kolundaki saate yakınlaştırıp zamanı öğrenmeye çalışırım. (Sınıftakiler kahkaha atarlar. Sormak dururken yapılacak iş mi o) 13:13

(23)EMAI: Bu konuda devlet de bir şeyler yapabilirdi. Yollara saatli direkler dikebilirdi. 13:13

(24)KBA: Hocam bizim saatimiz olmaması sorun değil. Biz o gün saatimizi unuttuysak ertesi gün alabiliriz. Ama devlet arkadaşımızın dediği gibi saat kuleleri yapmalı. Sokakta yaşayan insanlar, fakir insanlar da saati öğrenmek isterler. 13:14

(25)KSA: Ben bir yerde görmüştüm karşıya geçmek için kullandığımız trafik ışıkları şimdi geçebilirsiniz dedikten sonra saati de söylüyordu. Buradan da öğrenebiliriz. 13:14

(26)EMAI: Çoban saati diye bir bitki var. Böyle onu çektiğiniz zaman saat yönüne dönüyor. Bundan saati tahmin edebiliriz. Bunu ben köyde birinden duyup yapmıştım.

(27)EŞCÖ: Bazı oyuncakların üstünde saat oluyor. Onlardan bir tane alırdım. Hem onla oynayarak zaman geçirirdim hem de zamanı öğrenmiş olurum. 13:16 (25.03.2009)

AÖ: *Arkadaşlar aslında saatsiz kaldığımızda çözümsüz değiliz galiba. Hepinize teşekkür ederim.*

Tablo 15. Etkinlik 11'in İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	"Eğer kameralı telefonum varsa başkasının kolundaki saati yakınlaştırıp zamanı öğrenmeye çalışırım." "Samimi arkadaşımın buluşma yerine giderim. Geldiyse görüşürüz, gelmediyse de beklemem dönerim evime. Saati öğrenmeme gerek yok."	Doğallık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
2	"Hem onla oynayarak zaman geçirirdim hem de zamanı öğrenmiş..." "Ama devlet arkadaşımızın dediği gibi saat kuleleri yapmalı. Sokakta yaşayan insanlar, fakir insanlar da saati öğrenmek isterler."	Sorunlara karşı duyarlılık	
3	"...beklemem dönerim evime. Saati öğrenmeme gerek yok. (Sınıfta gülüşmeler olur.)" "...kameralı telefonum varsa başkasının kolundaki saati yakınlaştırıp zamanı öğrenmeye çalışırım. (Sınıftakiler kahkaha atarlar. Sormak dururken yapılacak iş mi o)"	Öğrenmeyi eğlenceli hale getirme	
4	"M... demişti ya ezan seslerinden öğrenebiliriz diye ezan saatini biliyorsam ezan okunduktan sonra kendi kendime saymaya başlarım..." "Ben arkadaşımın fikrini biraz geliştirmek istiyorum. Gölge yöntemiyle saati değil ama öğle mi akşam mı olduğunu anlayabiliriz."	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
5	"Mesela çok güneşli ve sıcaksa öğlen olduğunu bilirim. Biraz daha serinse ikindi olduğunu düşünürüm." "Gölge yöntemiyle saati değil ama öğle mi akşam mı olduğunu anlayabiliriz. Çubuğun gölgesi kısa ise güneş dik açı ile düşüyordur ve vakit öğle saatleridir. Randevum da öğle vaktiyse hemen gitmem gereken yere giderim. Gölge boyu uzun ise ya ikindiye yaklaşıyoruzdur ya da sabah ile öğle arasındır."	Mantıklı düşünebilme	
6	"Hocam randevu yerine giderim ve orada beklerim." " Bu konuda devlet de bir şeyler yapabilirdi..."	Esneklik	

7	<i>“Eski insanlar güneşe bakarak anı öğreniyorlarmış. Güneşe bakarak ben de saati tahmin etmeye çalışabilirim.”</i>	Karşılaştırma	KAZANIMLAR
8	<i>“Toprak üzerine bir tane saat çizerim.” Tam ortasına da bir çubuk takarım onun gölge boyuna göre saati tahmin etmeye çalışırım.” “Önce iki şişe bulurum ya da iki küçük su alırım. Birini boşaltırım. Sonra ikisinin ağzını birbirine degecek şekle getirir ve aralarına bir bez koyarım dolu olandan boş olana su belli bir sürede geçer. Basit bir kum saati yapmış olurum.” “Eğer kameralı telefonum varsa başkasının kolundaki saati yakınlaştırıp zamanı öğrenmeye çalışırım.” “Çoban saati diye bir bitki var. Böyle onu çektiğiniz zaman saat yönüne dönüyor. Bundan saati tahmin edebiliriz.”</i>	Orijinal fikirleri ortaya çıkarma	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
9	<i>“Yakından geçen birine sorabiliriz.” “Telefonumuz varsa onun saatine bakabiliriz.” “Yolumuzun üzerindeki herhangi bir dükkâna sorabiliriz” “Saatçinin birinden saat alabiliriz.” “Hocam havaya bakarım. Mesela çok güneşli ve sıcaksa öğlen olduğunu bilirim. Biraz daha serinse ikindi olduğunu düşünürüm.” “Eğer yakınımda bir yerde televizyon ya da bilgisayar var ise onlarda da saat var.” “Bu konuda devlet de bir şeyler yapabilirdi. Yollara saatli direkler dikebilirdi.”</i>	Çok sayıda fikir üretme	

Etkinlikte öğrenciler bir probleme çözüm bulmaktan çok, bir konu hakkında yaratıcı fikirler üretmeye çalışmışlardır. Bu anlamda, öğrencilerin yanlarında saat yokken zamanı öğrenmek için neler yapılabilecekleri sorulmuş, verilen cevaplar niteliğine bakılmaksızın kabul edilmiştir. Araştırma sürecinde öğrencilerin konuşma becerilerinin merkezine, bilişsel, duyuşsal süreçler ve programdaki kazanımlar alınmış, söylemler değerlendirilmiştir.

Uygulama için seçilen konunun sıra dışı oluşu, öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir. Günümüzde, yanında saat olmasa dahi zamanı tespit etmenin kolaylığı göz önüne alınırsa, konunun saçma olduğu fikri akıllara gelmektedir. Ancak araştırmadaki amaç, konunun niteliğine göre öğrencinin konuşma becerisini incelemek değil, beyin fırtınası tekniğinin öğrencinin konuşma yeteneğine olan etkisini tespit etmektir. Buna göre 15

dakikalık gözlem esnasında ortaya çıkarılan fikir ve söz alma sayısı (27 defa) dikkate alınır, etkinliğin, öğrencileri derse katılmaya teşvik ettiği söylenebilir. Buna bağlı olarak da öğrencilerin söz alma da çekinmeyip girişken davrandıkları gözlemlenmiştir. “Yakından geçen birine sorabiliriz.” “Telefonumuz varsa onun saatine bakabiliriz.” “Yolumuzun üzerindeki herhangi bir dükkâna sorabiliriz.” “Saatçinin birinden saat alabiliriz.” “Televizyon ya da bilgisayar var ise onlarda da saat var.” “Ezan vakitlerinden hareketle zamanı öğrenebiliriz.” “Devlet de bir şeyler yapabiliirdi. Yollara saatli direkler dikebilirdi.” söylemleri, öğrencilerin girişken davrandıklarını göstermekle birlikte çok sayıda fikrin üretildiğini düşündürür.

“Samimi arkadaşımın buluşma yerine giderim. Geldiyse görüşürüz, gelmediyse de beklemem dönerim evime. Saati öğrenmeme gerek yok. (Sınıfta gülüşmeler olur.)” “Eğer kameralı telefonum varsa başkasının kolundaki saate yakınlaştırmaya zamanı öğrenmeye çalışırım.” söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin, gayet doğal (spontan) bir biçimde konuştukları görülür. KET, zamanı öğrenmenin kendisi için çok da önemli olmadığını, arkadaşı oradaysa görüşeceğini, değilse evine döneceğini açıklamaktadır. Öğrenci, belki de pek çok insanın yapacağı davranışı ifade etmiştir. EŞCÖ da telefonun saatini kullanmak yerine, kamerasını dürbün gibi kullanmayı tercih etmektedir. Bu davranışın ahlaki olması bile sözlü olarak ifade edilmesi, öğrencinin etkinlikten hoşlanıp konuşmak istediğini, eğlenceli bir ders ortamını oluşturmaya çalıştığını kanıtlar niteliktedir. Öyle ki bu söylemlerden sonra sınıftaki tepkiler (Sınıfta gülüşmeler olur/Sınıftakiler kahkaha atarlar. Sormak dururken yapılacak iş mi o?) bu görüşü desteklemektedir.

27. söylemde açıklanan “Bazı oyuncakların üstünde saat oluyor. Onlardan bir tane alırdım. Hem onla oynayarak zaman geçirirdim hem de zamanı öğrenmiş olurum.” ve 24. söylemdeki “Hocam bizim saatimiz olmaması sorun değil. Biz o gün saatimizi unuttuysak ertesi gün alabiliriz. Sokakta yaşayan insanlar, fakir insanlar da saati öğrenmek isterler. Devlet arkadaşımızın dediği gibi saat kuleleri yapmalı.” görüşleri, öğrencilerin saçma bile olsa toplumsal sorunlara duyarsız kalmadıklarını düşündürebilir. ECÖ adlı öğrenci, birini beklemenin en kötü yanı olan sıkıtlıyı engellemek için oyuncaklardan faydalanabileceğimizi belirtmektedir. KBA isimli öğrenci ise, zamanı öğrenme ihtiyacının sokakta yaşayanların da hakkı olduğunu söyleyerek, toplumda

kimsesizlerinde var olduğunu hatırlatmaktadır. Buradan hareketle öğrencilerin sorunlara karşı duyarlı oldukları düşünülebilir.

5. söylemde KİG'nin belirttiği “*Hocam havaya bakarım. Mesela çok güneşli ve sıcaksa öğlen olduğunu bilirim. Biraz daha serinse ikindi olduğunu düşünürüm.*” görüşüyle, 18. söylemdeki “*Gölge yöntemiyle saati değil ama öğle mi akşam mı olduğunu anlayabiliriz. Çubuğun gölgesi kısa ise güneş dik açı ile düşüyordur ve vakit öğle saatleridir.*” fikri, öğrencinin mantıklı düşündüğünü gösterebilir. KİG, saati bilmese de havanın durumunu göz önünde bulundurarak mantıklı bir çıkarım yapmaktadır. EBE isimli öğrenci de matematik dersinde öğrendiği açılardan hareketle güneş ışınlarının gölge boyuna etkisini düşünmekte ve ortalama bir sonuç elde etmeye çalışmaktadır. Buna göre EBE'nin bilgiyi transfer ettiği söylenebilirken, diğer öğrencinin de mantıklı çıkarsamalar yaptığı savunulabilir.

“*Ezan vakitlerinden hareketle zamanı öğrenebiliriz.*” “*M... demişti ya ezan seslerinden öğrenebiliriz diye ezan saatini biliyorsam ezan okunduktan sonra kendi kendime saymaya başlarım.*” “*Toprak üzerine bir tane saat çizerim. Tam ortasına da bir çubuk takarım onun gölge boyuna göre saati tahmin etmeye çalışırım.*” “*Ben arkadaşımın fikrini biraz geliştirmek istiyorum. Gölge yöntemiyle saati değil ama öğle mi akşam mı olduğunu anlayabiliriz*” söylemleri, beyin fırtınası tekniğinin önemli bir özelliği olan kombinasyonu yani fikirlerin çaprazlama bir biçimde geliştirilebileceğini örnekler niteliktedir. EMAİ isimli öğrencinin ezan vakitlerinden hareketle saati tespit etmek çabası önemlidir. KBA bu görüş üzerine “*ezan saatini biliyorsam ezan okunduktan sonra kendi kendime saymaya başlarım.*” diyerek yeni bir görüş ortaya atmıştır. KİG'nin gölge boyu tespiti de yeni fikirlerin gelişimine zemin hazırlamıştır. EBE isimli öğrenci, buradan hareketle mantıklı çıkarımlar yapmıştır. Bu anlamda etkinliğin, yeni fikirlerin ortaya çıkmasına yardımcı olduğu düşünülebilir.

3.1.12. Etkinlik 12

Ülkedeki terör olaylarını bitirmek için ne yapmak gerekir?

AÖ: *Arkadaşlar size göre ülkemizdeki terörizmin sebepleri nelerdir? Neler yapılırsa bu problem çözülebilir? Biliyorsunuz ki yıllardan beri ülkemiz etnik yapıyı ya da dini kendi çıkarlarına alet eden insanların sebep olduğu terörizm olaylarıyla uğraşmak zorunda kalıyor. Bunun ceremesini de yıllardır çekiyoruz, hem vakit hem nakit hem*

de can kaybediyoruz. Evet, ne yaparsak bu problemin üstesinden gelebiliriz arkadaşlar?

(1)KHK: Dünyayı daha doğrusu Türkiye'yi ele geçirmek isteyebilirler. Çünkü kendi istedikleri gibi bir devlet kurmak istiyorlar. 13:01

(2)KSA: Bence bilgisizlikten kaynaklanıyor bu olaylar. İnsanlar okumuyorlar. Eskiden biliyorsunuz kız çocuklarını okula dahi göndermezlerdi. 13:01

(3)KNÇ: Ben şöyle düşünüyorum: Çoğu ülkede birtakım insanlar kendi dediklerinin olmasını istiyorlar. Arkadaşımızın dediği gibi kendilerini daha iyi yöneteceklerini düşünüyorlar. 13:02

(4)KZA: Yaşadıkları yerleri kendi mallarıymış gibi görüyorlar. O yüzden oluyor bence. 13:02

(5)KGS: Hocam sizce ayrımcılık yapılıyor mu bu ülkede? Ülkemizi inceleyin terör sadece hayatın zor olduğu yerlerde görülüyor. Neden Ege'de değil, neden Akdeniz'de değil, neden diğer bölgelerde yaşanmıyor bu tür olaylar? Çünkü hocam bence devlet Doğu Anadolu bölgesine önem vermiyor. 13:03

(6)KSA: Bence dini sebeplerden kaynaklanıyor. İnsanları dinle kandırıp terör olaylarının içine sokuyorlar. 13:04

(7)KHK: İnsanların bazıları bu işi eğlence gibi görüyor. Ne olduğunu tam olarak anlamadan olaylara karışıyorlar, bir daha da çıkamıyorlar. 13:04

(8)KGS: Hocam farkındaysanız hep küçük yaşta çocukları alıyorlar. Çünkü küçükleri daha kolay kandırabiliyorlar. 13:05

(9)KİG: Bu olayların bana kalırsa en önemli nedeni devletimizin sözünü tutmaması. Mesela diyorlar ki iş adamları doğu bölgemize de yönelsin; ama bir şey oluyor bu karardan vazgeçiliyor. Oradaki insanlar devlete güvenemiyorlar. Devletin böyle yapması yüzünden oradaki insanlar dağa çıkıyor. 13:05

(10)KHK: İşsizlik yüzünden olabilir. İnsanların işi olmadığı için teröristler onlara para teklif ederek kandırıyorlar. Ailene bakacağız, sana yardım edeceğiz diyorlar, insanları aldattıyorlar. 13:06

(11)KNÇ: Bence devlet gerçekten Doğu Anadolu bölgesine önem göstermiyor. Neden buralarda böyle iş alanları, çocuk parkları daha çok? Oralarda neden yok burada olanlar? 13:07

(12)KHK: Doğuda ulaşım imkânları sınırlı olduğu için orada ticaret fazla gelişmiyor. İnsanlar işsiz kalıyor. Bu yüzden de terörist oluyorlar. 13:07

(13)KNÇ: Evet, arkadaşımız biraz haklı oraya ulaşım zor; ama oraya hiç önem göstermiyorlar bence. İsteseler bazı problemleri çözebilirler. 13:08

(14)KGS: Hocam bugün uzaya gidiyorlar. Hakkâri'ye gitmek nedir ki! İsteseler her şeyi yapabilirler. Oradakileri bence insan gibi görmüyorlar. 13:08

(15)KİG: Bir de oralarda kan davası var. Bir problem çıktığında sorunun çözümünü devlete bırakmadan kendileri hallediyorlar. Sonra hapse giren kişi birkaç yılda çıkıyor, çünkü yaşı da küçük. Sonra da ölmekten kurtulmak için dağa çıkıyor. Bence devlet suçlulara ağır cezalar vermeli ki hem kan davası hem de terörizm bitsin. 13:09

AÖ: **Arkadaşlar nasıl çözeriz peki bu sorunu? 13:10**

(16)KHK: Öğretmenim saçma ama para teklif edebiliriz.(Sınıfta görüşmeler) Teröristlere teslim olduklarında işe sokabiliriz. Toplumdan dışlanmalarına engel olmamız lazım. 13:11

(17)KNÇ: Bir çatışma olduğunda teröristlerden de askerlerimizden de ölenler oluyor. Teröristlerin yerinde olsaydım teslim olurum. Teslim olmama izin verilmiyorsa da öleceğime, liderimi öldürür kaçardım. 13:12

(18)KİG: Devlet bir teklif yapabilir. Eğer dağdan inerseniz belli bir müddet cezanızı çektikten sonra, ailenize, size iş verebiliriz diye. Bu belki teröristleri dağdan indirebilir. 13:12

(19)KZA: Devlet en çok eğitime yatırım yapmalı. İnsanlar okurlarsa akıllı davranırlar, iş bulurlar; iş bulurlarsa kimsenin dediğini yapmazlar, terörist olmazlar. Bu yüzden devlet oralara okul yapmalı. 13:13

(20)KGS: Devlet millet içindeki gruplaşmaya bir şekilde son vermeli. 13:13

(21)KİG: Bence oradaki olaylarda diğer devletlerin de payı var. Meseleyi sadece biz çözemeyiz gibime geliyor. Türkiye diğer devletlerle bu konuyu doğru dürüst konuşmalı, iş birliği yapmalı. Onların teröristlere yardım etmeleri engellenmeli. 13:15 (27.03.2009)

AÖ: **Hepinize çok teşekkür ederim arkadaşlar.**

Tablo 16. Etkinlik 12'nin İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	“Öğretmenim saçma ama para teklif edebiliriz.” (Sınıfta görüşmeler) “Hocam bugün uzaya gidiyorlar. Hakkâri'ye gitmek nedir ki!”	Doğallık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
2	“Hocam sizce ayrımcılık yapılmıyor mu bu ülkede?” “Hocam farkındaysanız hep küçük yaştaki çocukları alıyorlar. Çünkü küçükleri daha kolay kandırabiliyorlar.” “Devlet en çok eğitime yatırım yapmalı. İnsanlar okurlarsa akıllı	Sorunlara karşı duyarlılık	

	<p><i>davranırlar, iş bulurlar; iş bulurlarsa kimsenin dediğini yapmazlar, terörist olmazlar.”</i></p> <p><i>“Devlet millet içindeki gruplaşmaya bir şekilde son vermeli.”</i></p> <p><i>“Bir de oralarda kan davası var... Bence devlet suçlulara ağır cezalar vermeli ki hem kan davası hem de terörizm bitsin.”</i></p>	Sorunlara karşı duyarlılık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
3	<p><i>“...teslim olurdu. Teslim olmama izin verilmiyorsa da öleceğime, liderimi öldürür kaçardım.”</i></p>	Sınırsız düşünebilme	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
4	<p><i>“Dünyayı daha doğrusu Türkiye’yi ele geçirmek isteyebilirler.”</i></p> <p><i>“Hocam sizce ayrımcılık yapılmıyor mu bu ülkede?”</i></p> <p><i>“Bence dini sebeplerden kaynaklanıyor.”</i></p> <p><i>“İnsanların bazıları bu işi eğlence gibi görüyor.”</i></p> <p><i>“İşsizlik yüzünden olabilir.”</i></p> <p><i>“Devlet en çok eğitime yatırım yapmalı.”</i></p> <p><i>“Bence oradaki olaylarda diğer devletlerin de payı var.”</i></p>	Çok sayıda fikir üretme	
5	<p><i>“Bence bilgisizlikten kaynaklanıyor bu olaylar.”</i></p> <p><i>“Hocam sizce ayrımcılık yapılmıyor mu bu ülkede?”</i></p> <p><i>“Bence dini sebeplerden kaynaklanıyor.”</i></p> <p><i>“İnsanların bazıları bu işi eğlence gibi görüyor.”</i></p> <p><i>“İşsizlik yüzünden olabilir.”</i></p> <p><i>“Bir de oralarda kan davası var.”</i></p>	Analiz yapabilme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
6	<p><i>“Bence bilgisizlikten kaynaklanıyor bu olaylar.”</i></p> <p><i>“Hocam sizce ayrımcılık yapılmıyor mu bu ülkede?”</i></p> <p><i>“Bence dini sebeplerden kaynaklanıyor.”</i></p> <p><i>“İnsanların bazıları bu işi eğlence gibi görüyor.”</i></p> <p><i>“İşsizlik yüzünden olabilir.”</i></p> <p><i>“Bence oradaki olaylarda diğer devletlerin de payı var”</i></p> <p><i>“Devlet en çok eğitime yatırım yapmalı.”</i></p>	Sorunları tanımlayabilme	
7	<p><i>“Doğuda ulaşım imkânları sınırlı olduğu için orada ticaret fazla gelişmiyor. İnsanlar işsiz kalıyor. Bu yüzden de terörist oluyorlar.”</i></p>	Mantıklı düşünebilme	
8	<p><i>“Arkadaşımızın dediği gibi kendilerini daha iyi yöneteceklerini düşünüyorlar.”</i></p> <p><i>“Evet, arkadaşımız biraz haklı oraya ulaşım zor; ama oraya hiç önem göstermiyorlar bence.”</i></p>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	

	<i>“Hocam bugün uzaya gidiyorlar. Hakkâri’ye gitmek nedir ki! İsteseler her şeyi yapabilirler. Oradakileri bence insan gibi görmüyorlar.”</i>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
9	<i>“Neden buralarda böyle iş alanları, çocuk parkları daha çok? Oralarda neden yok burada olanlar?” “Ülkemizi inceleyin terör sadece hayatın zor olduğu yerlerde görülüyor. Neden Ege’de değil, neden Akdeniz’de değil, neden diğer bölgelerde yaşanmıyor bu tür olaylar?”</i>	Fikre uygun soru sorma	KAZANIMLAR
10	<i>“Eskiden biliyorsunuz kız çocuklarını okula dahi göndermezlerdi.”</i>	Karşılaştırma yapma	
11	<i>“Bir de oralarda kan davası var. Bir problem çıktığında sorunun çözümünü devlete bırakmadan kendileri hallediyorlar. Sonra hapse giren kişi birkaç yılda çıkıyor, çünkü yaşı da küçük. Sonra da ölmekten kurtulmak için dağa çıkıyor”</i>	Anlatım biçimlerini kullanma	
12	<i>“Bu olayların bana kalırsa en önemli nedeni devletimizin sözünü tutmaması. Mesela diyorlar ki iş adamları doğu bölgemize de yönelsin; ama bir şey oluyor bu karardan vazgeçiliyor.”</i>	Fikirlerini destekleyecek örnekler verme	
13	<i>“Yaşadıkları yerleri kendi mallarıymış gibi görüyorlar. O yüzden oluyor bence.” “İşsizlik yüzünden olabilir.” “Bence bilgisizlikten kaynaklanıyor bu olaylar.”</i>	Sebep-sonuç ilişkisi kurma	

Yukarıda söylemleri ve içerik analiz tablosu verilen etkinlikte öğrenciler, ülkemizin önemli problemlerinden biri olan ve toplumu büyük ölçüde etkileyen terör olaylarının nedenlerini, sonuçlarını ve bu konuyla ilgili çözüm yollarını tartışmışlardır. Konunun sosyal bir yara oluşunun ve öğrencilerin günceli takip etmelerinin neticesinde, araştırmanın amacıyla ilgili farklı bulguları barındıran söylemlere rastlanmıştır. Bu anlamda etkinlik, öğrencilerin konuşma becerilerinin farklı açılardan değerlendirmesine olanak sağlamıştır.

Etkinlik sürecinde ortaya konan fikirler doğal olmakla birlikte, konuyla bağlantılı diğer problemleri de açıklar niteliktedir. KGS’nin *“Hocam bugün uzaya gidiyorlar. Hakkâri’ye gitmek nedir ki!”* söylemi, öğrencinin düşüncelerini olduğu gibi yansıttığının göstergesidir. Öğrenci, *“Bugünün teknolojisiyle Hakkâri’ye rahatlıkla*

ulaşılabilir” demek yerine gayet doğal bir biçimde düşündüğünü dile getirmiştir. KNC’nin “*Öğretmenim saçma; ama para teklif edebiliriz.*” söylemi de öğrencilerin düşüncelerini spontan bir biçimde ifade ettiklerini gösterebilir. Söylem sonrası katılımcıların tepkisi de (Sınıfta gülüşmeler görülür.) bu görüşü desteklemesi açısından önemlidir. Buna göre etkinliğin, öğrencilerin doğal bir biçimde düşünmelerine yardımcı olduğu söylenebilir.

Terör olaylarının ortaya çıkışıyla ilgili dile getirilen tespitler de öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarlı olduklarını göstermesi açısından önemlidir. “*Bir de oralarda kan davası var. Bir problem çıktığında sorunun çözümünü devlete bırakmadan kendileri hallediyorlar. Sonra hapse giren kişi birkaç yılda çıkıyor, çünkü yaşı da küçük. Sonra da ölmekten kurtulmak için dağa çıkıyor. Bence devlet, suçlulara ağır cezalar vermeli ki hem kan davası hem de terörizm bitsin.*” sözleri, öğrencinin problemle bağlantılı diğer konulara da duyarlı olduğunu ispatlar niteliktedir. KİG, kan davalarının terörün sonlanmasına mani olduğunu düşünmekte ve her iki problemin çözümünde devletin uygulayacağı adil yasaların etkili olacağını dile getirmektedir. 8. söylemde açıklanan “*Hocam farkındaysanız hep küçük yaştaki çocukları alıyorlar. Çünkü küçükleri daha kolay kandırabiliyorlar.*” sözleri de öğrencinin, ailelerin küçük yaştaki çocuklarına gereken özeni göstermediklerini anlamış olduğunu düşündürür. KGS’nin beklentisi, ailelerin çocuk yetiştirmedeki duyarsızlığının önüne geçebilmektir. KZA isimli öğrencinin “*Devlet en çok eğitime yatırım yapmalı. İnsanlar okurlarsa akıllı davranırlar, iş bulurlar; iş bulurlarsa kimsenin dediğini yapmazlar, terörist olmazlar.*” biçiminde ifade ettiği sözleri de katılımcıların toplumsal sorunlara karşı duyarlı olduklarını kanıtlayabilir.

“*Bence bilgisizlikten kaynaklanıyor bu olaylar.*” “*Hocam sizce ayrımcılık yapılmıyor mu bu ülkede?*” “*Bence dini sebeplerden kaynaklanıyor.*” “*İnsanların bazıları bu işi eğlence gibi görüyor.*” “*İşsizlik yüzünden olabilir.*” “*Bir de oralarda kan davası var.*” söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin terör olaylarının altında yatan nedenleri tespit etmeye çalıştıkları görülecektir. Bu veriler, bütünün parçalarını oluşturmaktadır. Buna göre, asıl problemin alt başlıklarının belirlenebilmesi, öğrencilerin analiz yaptıklarını gösterebilir. Bununla beraber dile getirilen fikirler, konuyla ilgili sorunları tanımlayabilme becerisinin örneklenmesi açısından da önemlidir.

12. söylemde dile getirilen “Doğu’da ulaşım imkânları sınırlı olduğu için orada ticaret fazla gelişmiyor. İnsanlar işsiz kalıyor. Bu yüzden de terörist oluyorlar.” görüşü, kendinden sonra yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. 13’teki “Evet, arkadaşımız biraz haklı, oraya ulaşım zor; ama oraya hiç önem göstermiyorlar bence. İsteseler bazı problemleri çözebilirler.” sözleriyle, 14’teki “Hocam bugün uzaya gidiyorlar. Hakkâri’ye gitmek nedir ki! İsteseler her şeyi yapabilirler. Oradakileri bence insan gibi görmüyorlar.” görüşü, 12. söylemin tetiklemesiyle açıklanmıştır. Bu söylemlerde beyin fırtınası tekniğinin önemli kaidelerinden biri ihmal edilmiş ve önceki görüş eleştirilmiştir. Buna rağmen 13 ve 14. söylemler, araştırmanın amacına hizmet edilmesi açısından önemlidir. Çünkü öğrenciler önceki fikirden hareketle yeni bir fikir geliştirmişlerdir. Bu anlamda etkinliğin fikirlerin çaprazlama gelişimine yardımcı olduğu, kimi zaman da yeni fikirlerin oluşumuna zemin hazırladığı söylenebilir.

Etkinlikteki söylemler, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer verilen kazanımlar açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin fikre uygun soru sorma, (“Hocam sizce ayrımcılık yapılmıyor mu bu ülkede? Neden Ege’de değil, neden Akdeniz’de değil, neden diğer bölgelerde yaşanmıyor bu tür olaylar?” “Neden buralarda böyle iş alanları, çocuk parkları daha çok? Oralarda neden yok burada olanlar?”) sebep-sonuç ilişkisi kurma, (“Bence bilgisizlikten kaynaklanıyor bu olaylar.” “Yaşadıkları yerleri kendi mallarınıymış gibi görüyorlar. O yüzden oluyor bence.” “İşsizlik yüzünden olabilir.”) karşılaştırma yapma, (“Eskiden biliyorsunuz kız çocuklarını okula dahi göndermezlerdi.”) fikirlerini destekleyecek örnekler verme (“Bu olayların bana kalırsa en önemli nedeni devletimizin sözünü tutmaması. Mesela diyorlar ki iş adamları doğu bölgemize de yönelsin; ama bir şey oluyor bu karardan vazgeçiliyor.”) ve anlatım biçimlerini kullanma (“Bir de oralarda kan davası var. Bir problem çıktığında sorunun çözümünü devlete bırakmadan kendileri hallediyorlar. Sonra hapse giren kişi birkaç yılda çıkıyor, çünkü yaşı da küçük. Sonra da ölmekten kurtulmak için dağa çıkıyor.”) kazanımlarını gerçekleştirdikleri görülecektir. Bu bağlamda etkinliğin, Türkçe dersinin bazı kazanımlarının gerçekleşmesine yardımcı olduğu da düşünülebilir.

3.1.13. Etkinlik 13

İstanbul'u daha da güzelleştirmek için neler yapabiliriz?

AÖ: *İstanbul'u güzelleştirmek için Büyükşehir Belediyesi her yıl binlerce lale diyor. Bu laleler 2 hafta içinde yok oluyor. Ama İstanbul bu süre zarfında çok güzel bir görünüme bürünüyor. Bu lalelerin yurt dışından alınıp büyük miktarlarda para harcanması, sürekli eleştiriliyor. Sizce yaklaşık 3 milyon dolarlık bir bütçeyle İstanbul'u güzelleştirmek için neler yapabiliriz?*

(1)EMAİ: Öncelikle çevre kirliliğini önlememiz gerekiyor. Mesela uyarıcı broşürler hazırlatabilir, her tarafa çöp kovaları koyabiliriz. 13:10

(2)EAA: Osmanlı döneminde laleler Türkiye'de yetişmekteymiş, Hollandalılar da Türkiye'nin bu güzelliğini Hollanda'ya kaçırmışlar. Dikilen laleler Hollanda'dan Türkiye'ye ithal ediliyor. Buna engel olmak için Türkiye'de lale çiftlikleri kurardım. Sanayi sitesi kurmaktansa insanların daha çok yorulmasını istemiyorum. Onun için lale çiftliklerinde çalışmasını isterdim insanların. Yurtdışına satardım bu laleleri. Giderinden çok gelirimiz olurdu. 13:11

(3)EBE: Ben söyle bir çözüm öneriyorum: En basiti gerçek laleleri ekmek yerine yapma laleler ekerdim. Böylece daha kullanışlı olurdu. Hem o laleler uzun süre kullanılabilir. Bu yüzden de masraf olmaz. Hem İstanbul iki haftadan daha uzun bir süre içinde daha güzel olur. 13:13

(4)KSA: Hocam şöyle bir şey var: Arkadaşımız yapma laleler dedi. Bazı yerlerde yapma çiçeklerle böyle Türk bayrağı yapıyorlar. Bunu yapma lalelerle yaparsak hem kimse koparmak istemez yapay olduğu için hem de lalelerle daha güzel olur. 13:14

(5)KSU: Hocam ben iş yerleri açardım. O kadar parayla mesela bir hastane açardım. Oraya çalışacak görevli alırdım. Yani hem iş imkânı da olurdu insanlara hem de parayı iyi bir şekilde değerlendirmiş olurduk. 13:15

(6)EMAİ: Bazılarının kapısının önü bahçe yapılacak kadar elverişli yerlerdir. İnsanlar kendi bahçelerine çiçekler ekebilir böylece daha hoş bir görüntü oluşur. 13:15

(7)KSA: Hocam şöyle cam, kâğıt bir de normal çöplerin olduğu bir kutu yapsalar insanlar çevreyi kirletmektense ona atarlar hem de geri dönüşüm olur. Biz de para kazanmış oluruz. 13:16

(8)EBA: Eski evlerde soba yerine doğalgaz kullanılmalı. Böylece hava kirliliğini önlemiş oluruz. 13:17

(9)EBE: Hocam ben şöyle diyeceğim: Mesela lale ekıyoruz onun yerine ağaç dikmek lazım. Mesela çam ağacı. Yaprak dökmeyen, uzun süre sağlam kalan bir ağaç. Hem kalıcı olur. Hem de dikerken yolları yineleriz bir daha da onları tamir etmek için masraf yapmak zorunda kalmayız. Hem yollar güzel olur hem de İstanbul daha rahat yaşanan

bir yer olur. Böylelikle hem para sorununu çözmüş oluruz hem de İstanbul daha güzel bir yer olur. 13:18

(10)EMAİ: Çarpık kentleşmeye engel olmamız gerekir. Mesela bir apartman var yanında da bir gecekondur. Bu İstanbul açısından hiç de hoş bir görünüm kazandırmaz. Bu yüzden maliyeti biraz fazla olacak ama gecekonduları yıkıp yerlerine güzel bir bina yaptırabiliriz. Evsiz kalanlara da oradan bir daire verebiliriz. 13:20

(11)KNÇ: Hocam illaki lale dikmemiz gerekmiyor. Başka çiçekler dikebiliriz. Laleler çok pahalı. 13:21

AÖ: Peki illaki bir şey dikmek zorunda mıyız? Başka şeyler yapamaz mıyız? 13:21

(12)EÖFD: İstanbul'daki kötü kaldırımları düzeltiriz hocam. 13:22

(13)KİG: Ünlülerden yardım isteriz. Konserler düzenleyerek kazanılan parayı İstanbul'u güzelleştirmek için harcayabiliriz. 13:22

(14)EMAİ: İşçiler yoları, kaldırımları yapıyorlar ve onları yarım bırakıyorlar. Bu da çok çirkin görüntü oluşturuyor. Onları tamamlarsak güzel bir görüntü oluşur. 13:23

(15)KSU: Hocam biraz komik olacak ama denizlere birçok vatandaşımız çöp atıyor. Bu da görünümü bozuyor. Bunun için bir makine geliştirebiliriz. Denize atılan çöpü tekrar atan kişiye fırlatan bir makine. Böylece belki o kişi de akıllanır. 13:24

(16)KİG: Tarihi eserlerin adlarını ve yapılış tarihlerini ışıklarla gösterebiliriz. 13:24

(17)EMAİ: Köprüleri düzenlemeliyiz. Daha hoş görünmelerini sağlarsak İstanbul daha iyi olur. 13:24

(18)KSA: Alışveriş merkezleri açalım. Herkes alabildiği kadar çiçek alıp istediği yere diksın. İstanbul'un güzel görünmesini sağlayabilir. 13:25

(19)EAA: İstanbul Sultan Ahmet Camisiyle biliniyor. Oralara turlar düzenlensin. Böylelikle oraları canlandırmış olabiliriz daha kalabalık olduğu için. Ayrıca bazı tarihi yerler ücretli ben buraların ücretlerinin de indirilmesini isterdim. 13:26

(20)EÖFD: Hocam İstanbul'da ulaşım çok zor. Buraya gelen turistlerin rahat dolaşabilmeleri için daha fazla yol ve köprü yapılması gerekir. 13:28

(21)KNÇ: Hocam İstanbul'u en kötü gösteren şey çevre kirliliği. Çevreyi temizlemek için çok sayıda insanı işe almalıyız. 13:28

(22)KİG: İlköğretim okullarında teknoloji tasarım dersinde öğrencilerin yaptığı ilginç makineler ya da icatları her hafta belli bir yerde sergilerdim. 13:29

(23)EMAİ: Bazı tarihi eserler var çatlamış, kolu, bacağı düşmüş. Bunları tamir ettirirsek daha güzel görünür. 13:30

(24)EAA: *Bir de tek sorun sadece laleler olmamalı. İstanbul'un trafik sorununu çözmek lazım. 13:30*

(25)KSA: *Hocam bence kültür merkezlerini çoğaltmak gerekiyor. Çünkü buralarda bizler biraz daha geliyoruz. Orada mesela el sanatlarını öğreniyoruz. Arkadaşımızın dediği gibi orada yaptıklarımızı sergilemek de iyi olur. 13:31*

(26)KSU: *Hocam bence yapay göller, denizler yapabiliriz. Hem görünüş olarak da güzel bir şey olur. 13:32 (30.03.2009)*

AÖ: *Arkadaşlar hepimize teşekkür ederim. Sanırım daha fazlası aklınıza gelmiyor.*

Tablo 17. Etkinlik 13'ün İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	"...denizlere birçok vatandaşımız çöp atıyor. Bu da görünümü bozuyor. Bunun için bir makine geliştirebiliriz. Denize atılan çöpi tekrar atan kişiye fırlatan bir makine."	Sınırsız düşünebilme	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
2	"Tarihi eserlerin adlarını ve yapılış tarihlerini ışıklarla gösterebiliriz." "Teknoloji tasarım öğrencilerinin yaptığı ilginç makineler ya da icatları her hafta belli bir yerde sergilerdim."	Orijinal fikirleri ortaya çıkarma	
3	"Öncelikle çevre kirliliğini önlememiz gerekiyor." "Türkiye'de lale çiftlikleri kurardım." "İnsanlar kendi bahçelerine çiçekler ekebilir böylece daha hoş bir görüntü oluşur." "İstanbul'daki kötü kaldırımları düzeltiriz hocam."	Çok sayıda fikir üretme	
4	"...Hem yollar güzel olur hem de İstanbul daha rahat yaşanan bir yer olur. Böylelikle hem para sorununu çözmüş oluruz hem de İstanbul daha güzel bir yer olur."	Sentez-değerlendirme yapma	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
5	"...mesela bir hastane açardım. Oraya çalışacak görevli alırdım. Yani hem iş imkânı da olurdu insanlara hem de parayı iyi bir şekilde değerlendirmiş olurduk."	Esneklik	
6	"Dikilen laleler Hollanda'dan Türkiye'ye ithal ediyor. Buna engel olmak için Türkiye'de lale çiftlikleri kurardım." "En basiti gerçek laleleri ekmek yerine yapma laleler ekirdim."	Mantıklı düşünebilme	
7	"Arkadaşımız yapma laleler dedi. Bazı yerlerde yapma çiçeklerle böyle Türk bayrağı yapıyorlar. Bunu yapma lalelerle yaparsak..." "Orada mesela el sanatlarını öğreniyoruz. Arkadaşımızın dediği gibi orada yaptıklarımızı sergilemek de iyi olur."	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	

8	“Hocam biraz komik olacak ama denizlere birçok vatandaşımız çöp atıyor.” “Laleler çok pahalı.”	Doğallık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
9	“Öncelikle çevre kirliliğini önlememiz gerekiyor.” “Eski evlerde soba yerine doğalgaz kullanılmalı.” “Çarpık kentleşmeye engel olmamız gerekir.” “İstanbul’daki kötü kaldırımları düzeltiriz hocam.” “Hocam İstanbul’da ulaşım çok zor.”	Sorunlara karşı duyarlılık	
10	Mesela lale ekiyoruz onun yerine ağaç dikmek lazım. Mesela çam ağacı.	Alternatifler arasında seçim yapma	
11	“Başka çiçekler dikebiliriz. Laleler çok pahalı.”	Sebep-sonuç ilişkisi kurma	KAZANIMLAR
12	“Daha hoş görünmelerini sağlarsak İstanbul daha iyi olur.” “Buraya gelen turistlerin rahat dolaşabilmeleri için daha fazla yol ve köprü yapılması gerekir.”	Amaç-sonuç ilişkisi kurma	
13	“Sanayi sitesi kurmaktansa insanların daha çok yorulmasını istemiyorum.” “Böylece daha kullanışlı olurdu. Hem o laleler uzun süre kullanılabilir.”	Karşılaştırma yapma	
14	“Bazı yerlerde yapma çiçeklerle böyle Türk bayrağı yapıyorlar.”	Fikirlerini destekleyecek örnekler verme	

Yukarıda içerik analizi tablosu verilen etkinlikte öğrenciler, yaşadıkları şehir olan İstanbul’u daha güzel bir yer haline getirmek için neler yapılabileceğini tartışmışlardır. Öğrencilerin yapılabilecek çalışmaları konuşurken farklı düşünme süreçlerini kullandıkları, toplumsal hassasiyetlere göre akıl yürüttükleri, bunları yaparken de Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda yer alan bazı kazanımları gerçekleştirdikleri görülmüştür.

15. söylemde KSU’nun belirttiği “Denizlere birçok vatandaşımız çöp atıyor. Bu da görünümü bozuyor. Bunun için bir makine geliştirebiliriz. Denize atılan çöpü tekrar atan kişiye fırlatan bir makine.” sözleri, beyin fırtınası tekniğinin önemli bir özelliği olan sınırsız düşünebilme becerisinin örneği niteliğindedir. Rawlinson, (1995) herhangi bir sınırlama olmaksızın üretilen fikrin, katılımcılara olumlu bir iş yapmış olma hissi verdiği bahseder. Bu bağlamda öğrencinin birden çok defa söz alması da dikkate değerdir. Etkinliğin, öğrencinin aktif biçimde derse katılımına katkı sağladığı söylenebilir.

“Teknoloji tasarım dersinde öğrencilerin yaptığı ilginç makineler ya da icatları her hafta belli bir yerde sergilerdim.” “Bence yapay göller, denizler yapabiliriz.” söylemleri incelendiğinde, KİG ve KSU isimli öğrencilerin orijinal fikirler üretmeye çalıştıkları düşünülebilir. Ayrıca “Öncelikle çevre kirliliğini önlememiz gerekiyor.” “Türkiye’de lale çiftlikleri kurardım.” “İnsanlar kendi bahçelerine çiçekler ekebilir böylece daha hoş bir görüntü oluşur.” “İstanbul’daki kötü kaldırımları düzeltiriz hocam.” “Alışveriş merkezleri açalım.” “Bazı tarihi eserler var çatlamış, kolu, bacağı düşmüş. Bunları tamir ettirirsek daha güzel görünür.” söylemleri dikkate alınır, etkinliğin çok sayıda fikir üretmeye imkân verdiği, öğrencileri yaratıcı düşünmeye teşvik ettiği savunulabilir.

EBE’nin “Mesela lale ekıyoruz onun yerine ağaç dikmek lazım. Hem de dikerken yolları yineleriz bir daha da onları tamir etmek için masraf yapmak zorunda kalmayız. Hem yollar güzel olur hem de İstanbul daha rahat yaşanan bir yer olur. Böylelikle hem para sorununu çözmüş oluruz hem de İstanbul daha güzel bir yer olur.” biçimindeki sözleri, öğrencinin söylenenleri sentezleyebildiği düşündürmektedir. Öğrenci lale dikmek yerine ağaç dikmenin daha mantıklı olacağını, delilleriyle açıklamaya çalışmıştır. Nakiboğlu’na (2003:347) göre, beyin fırtınası, konuya farklı boyutlardan bakarak bu boyutlar arasındaki bağlantıyı kurmayı sağlamaktadır. Buna göre öğrencinin bilişsel düzeyde bir beceri elde ettiği söylenebilir.

15. söylemdeki “Hocam ben iş yerleri açardım. O kadar parayla mesela bir hastane açardım. Oraya çalışacak görevli alırdım. Yani hem iş imkânı da olurdu insanlara hem de parayı iyi bir şekilde değerlendirmiş olurduk.” fikri, öğrencinin diğerlerine göre farklı bir açıdan konuyu ele aldığını göstermektedir. Bu görüş, her ne kadar esas konudan kopuk bir fikir gibi görünüyorsa da öğrenci iş imkânlarını geliştirerek soruna farklı bir çözüm bulmaya çalışmıştır. Bu düşünce Özden’in (1997:177) değindiği esnek düşünme yeteneğinin açığa çıkarıldığını gösterebilir.

“Dikilen laleler Hollanda’dan Türkiye’ye ithal ediliyor. Buna engel olmak için Türkiye’de lale çiftlikleri kurardım. Giderinden çok gelirimiz olurdu.” “En basiti gerçek laleleri ekmek yerine yapma laleler ekerdim. Böylece daha kullanışlı olurdu.” söylemleri ise öğrencilerin mantıklı düşünme becerisine sahip olduklarını gösterebilir. EAA isimli öğrenci laleleri ithal etmek yerine Türkiye’de yetiştirmenin daha az

maliyetli olacağını bilincindedir. Yine, EBE de gerçek laleler yerine yapay lalelerin kullanılmasının daha pratik olacağını düşünmektedir. Buna anlamda fikirlerin pratiklik ve tasarruf sağlamaları açısından mantıklı oldukları savunulabilir.

15. söylemde dile getirilen “*Hocam biraz komik olacak ama denizlere birçok vatandaşımız çöp atıyor.*” söylemi ve 11.’deki “*Laleler çok pahalı.*” fikri öğrencilerin etkinlik sırasında yapmacılıktan uzak kalarak doğal (spontane) davrandıklarının ispatı niteliğindedir. Öğrenciler düşündüklerini çekinmeden açıklamışlardır. Bu durum öğrencilerin oturum sırasında rahat davrandıklarını gösterebilir.

Yapılan uygulamanın öğrencilerin duyuşsal becerilerinin gelişimine katkı sağladığını gösteren bulgulara da rastlanmıştır. “*Öncelikle çevre kirliliğini önlememiz gerekiyor.*” “*Eski evlerde soba yerine doğalgaz kullanılmalı.*” “*Çarpık kentleşmeye engel olmamız gerekir.*” “*Hocam İstanbul’da ulaşım çok zor.*” “*Bazı tarihi eserler var çatlamış, kolu, bacağı düşmüş. Bunları tamir ettirsek daha güzel görünür.*” söylemleri, öğrencilerin sorunlara karşı duyarlı olduklarını gösterebilir. Bununla beraber “*Mesela lale ekiyoruz onun yerine ağaç dikmek lazım. Mesela çam ağacı*” söylemi, öğrencinin alternatifler arasında seçim yapabilme davranışına sahip olduğunu düşündürmektedir.

Uygulama sırasında elde edilen veriler Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki kazanımlara göre değerlendirildiğinde sebep-sonuç, (“*Başka çiçekler dikebiliriz. Laleler çok pahalı.*”) amaç-sonuç ilişkisi kurma, (“*Buraya gelen turistlerin rahat dolaşabilmeleri için daha fazla yol ve köprü yapılması gerekir.*”) karşılaştırma yapma, (“*Sanayi sitesi kurmaktansa insanların daha çok yorulmasını istemiyorum.*”) fikirlerini destekleyecek örneklere yer verme (“*Bazı yerlerde yapma çiçeklerle böyle Türk bayrağı yapıyorlar.*”) gibi kazanımlara yönelik bulgulara da rastlanmıştır.

3.1.14. Etkinlik 14

Ülkemizin enerji ihtiyacını karşılamak için neler yapabiliriz?

AÖ: Arkadaşlar, ülkemizin enerji ihtiyacını karşılamada özellikle son yıllarda sıkıntı yaşadığı pek çok bilim adamı tarafından gündeme getiriliyor. Türkiye’nin yıllardan beri sanayisini istediği düzeyde geliştiremeyen ülkelerden bir tanesi olarak kabul edilmesinde, bu durumun da etkili olduğu söyleniyor. Ülkemizin her yıl milyonlarca doları, petrol için harcadığını sizler de duymuşsunuzdur. Hatta günümüzde elektrik üretmek için doğalgaza yüklü miktarda paralar harcanmaya başlandı. Türkiye’nin

hızla artan enerji talebi karşılanamazsa ilerleyen yıllarda elektrik sıkıntısı çekeceği belirtiliyor. Sizce ülkemizin bu önemli problemini nasıl çözülebilir?

(1)EŞCÖ: Ben önce petrolü söylemek istiyorum. Hayvanları öldürüp yani nesli çok olanları. Onları gömerim. Onlar fosilleşince petrol oluşur. O petrolü, zaman geçtikten sonra oradan çıkartıp ihtiyacımızı karşılarız. 13:02

(2)EBE: Biraz saçma gibi olacak ama ben güneş enerjisini depo edecek bir makine icat ederim. Bu makinede güneş enerjisi suya dönüşecek. Bu şekilde hem güneş enerjisi tükenmeyecek hem de su sayesinde elektrik üreteceğiz. 13:03

(3)KSU: Hocam petrol denizlerin altında çok bulunur. O yüzden petrolü denizlerin altında arıyoruz; ama hiçbir şey bulamayınca çok masraf etmiş oluyoruz. Bunun için ben kazmadan, denize girmeden bir makine geliştirdim. Küçük bir makine, üstünde kamera olacak, ince bir şey, ucunda da sivri delicileri olacak. Bunlar kazacak kamera çekim yapacak. Görüntülerden hareketle petrolün varlığı yokluğu anlaşılacak. Böylece masrafları azaltmış oluruz. 13:04

(4)EMAI: Hidroelektrik santrallerini çoğaltırdım. 13:06

(5)KBA: Öğretmenim enerji sorunumuz var. Elektrikten biraz tasarruf edip tüketimi azaltarak asıl ihtiyacı olanların ihtiyacını karşılarız. 13:06

(6)KET: Öğretmenim ben petrole ilgili bir şey söyleyeceğim. Arkadaşımız hayvanları öldürüp fosilleştirmek filan dedi. Ben bunu canilik olarak görüyorum. Bunun yerine petrolün çok olduğu Arabistan gibi bir ülkeye giderdim. Orada bir kaynak bulup onu satın alırdım ve petrolü ülkeme getirirdim. 13:07

(7)KSA: Ben de petrol konusuna değinmek istiyorum. Başka ülkelerden petrol alıyoruz ama kendi ülkemizde de petrol bulunabilir. Bence en kuytu yerleri aramak gerekiyor. Bunun için de altın armada kullanılan alete benzer bir şey geliştirmek gerekir. 13:08

(8)EÖFD: Hocam Karadeniz'e çok fazla yağmur yağıyor. Çünkü orada çok fazla ağaç var. Her tarafa çok fazla ağaç dikersek oralara da çok yağmur yağar ve su sorunu çözülür. Su sorunu çözülmürse enerji sorunu da çözülmez mi? 13:09

(9)EMAI: Şimdi rüzgârgülleri dönünce enerji yaratıyorlar. Bir alet yaparak o enerjiyi depolamak lazım. Onu kullanabiliriz. 13:10

(10)KNÇ: Petrol kullanan araçlar var örneğin araba. Bu araçların petrol yerine başka bir şeyle çalışmasını sağlarsak sorun çözülebilir. 13:10

(11)EŞCÖ: Bisikleti ters yatırıp pedalları çevirerek elektrik üretmeye çalışırım. Sonra bir de devletin yerinde olsam tasarruflu ampul dağıtırım, diğerlerini kullanmayı da yasaklarım. 13:11

(12)EBE: Hocam ben de az önce bir fikir söyledim; ama bana göre aslında enerji ihtiyacını karşılamak imkânsız gibi. Çünkü arkadaşlarımızın dediği çoğu şeyi

çalıştırmak için tekrar enerji gerekiyor. Bana kalırsa nüfusu çok olan bir ülke de enerji ihtiyacını karşılamak imkânsız. 13:12

(13)EMAİ: İnsanlar kömür yakarak enerji tüketiyorlar. Hayvansal atıklar da yanabiliyor. Bana kalırsa (gülerek) kömür yerine bunları kullanabiliriz. 13:13

(14)KET: Öğretmenim ben rüzgâr enerjisini elektrik enerjisine çevirmeyi denerdim. 13:14

(15)EÖFD: Biraz saçma olacak ama Irak, Suriye filan çok fazla petrol üretiyor. Eskiden buralar Osmanlı'nınmış. Buralarda bizim çok fazla şehidimiz var. Oraları korumak için savaşmışlar. Bence şehitlerimizin hakkı için bize birazcık petrol verebilirler. 13:15

(16)KSU: Biz yıllarca petrol bulmak için uğraşmışız. Bence biraz daha çalışalım. Tüm atıklarımızı toprağa gömelim. Bunlar yıllar sonra fosilleşecek ve petrol olacak. Böylece gelecek nesiller rahat eder, dışarıdan petrol almanıza gerek kalmaz. 13:16

(17)KNÇ: Ben ülkemizde en çok elektrik enerjisinin harcandığını düşünüyorum. Bana kalırsa kışın buzdolaplarını kapatalım. Ayrıca elektronik aletlerinin elektrik yerine başka bir kaynakla çalışmasını sağlamak gerekir. 13:17

(18)KBA: Öğretmenim ben elektriği kesenler kimler bilmiyorum ama onlardan biri de ben olsaydım ülkemizde yaşayıp da tasarruf etmeyi bilmeyen insanların inadına hepsinin elektriğini keserdim.(Gülerek, 1 aylık ceza çeksinler.) 13:18

(19)KET: Öğretmenim ben B...'nin fikrini biraz geliştirmek istiyorum. Bence devlet elektrik, su ve petrolü kullanmayı belirli saatten sonra yasaklamalı. Bu sayede biraz tasarruf etmiş olurduk. 13:19

(20) KSA: Ben su değirmeni yapardım. Genellikle şehirlerde değil de köylerde özellikle de doğu bölgemizde yapılabilir bu. Bunlardan elektrik üretilir ve evlere dağıtılsa iyi olurdu. 13:20

(21)EÖFD: Hocam şu anda Somalili korsanlar Aden Körfezi'nde gemiler kaçırıyorlar. Ben de kendime öyle bir çete kurardım. Suudi Arabistan'ın petrol dolu gemilerini kaçırırdım. Petrolü de gizlice ülkeme sokardım. 13:21

(22)EMAİ: Hocam hiçbir şey yapamıyorsak bile insanları bilinçlendirelim yeter. 13:21

(23)EŞCÖ: Hocam bazen filmlerde görüyoruz. Adam gece kalkıyor yüzünü yıkamaya gidiyor. Salondaki ışığı açık bırakarak gidiyor. Koridorun, banyonun da ışığını açıyor. Yüzünü yıkıyor geri oturuyor, su orada boşuna akıyor. Bir de tüylü şeylerde elektrik oluyor. Bir alet yapıp o elektriği depolamak gerekiyor. 13:22

(24)KSA: Hocam unutmayalım ki güneş enerjisi de bizim ısı kaynaklarımızdan. Evlerde bu enerjisi kullanmak gerek. 13:23 (01.04.2009)

AÖ: Tamam arkadaşlar güzel bir çalışma oldu. Hepinize çok teşekkür ederim.

Tablo 18. Etkinlik 14'ün İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	<p>“Sonra bir de devletin yerinde olsam tasarruflu ampul dağıtırım, diğerlerini kullanmayı da yasaklarım.”</p> <p>“Biraz saçma olacak ama Irak, Suriye filan çok fazla petrol üretiliyor. Eskiden buralar Osmanlı'nınmış. Buralarda bizim çok fazla şehidimiz var. Oraları korumak için savaşmışlar. Bence şehitlerimizin hakkı için bize birazcık petrol verebilirler.”</p> <p>“Tüm atıklarımızı toprağa gömelim. Bunlar yıllar sonra fosilleşecek ve petrol olacak. Böylece gelecek nesiller rahat eder, dışarıdan petrol almanıza gerek kalmaz.”</p> <p>“Bana kalırsa kışın buzdolaplarını kapatalım.”</p> <p>“Ülkemizde yaşayıp da tasarruf etmeyi bilmeyen insanların inadına hepsinin elektriğini keserdim.” (Gülerek, 1 aylık ceza çeksinler.)</p>	Sınırsız düşünebilme	
2	<p>“...güneş enerjisini depo edecek bir makine icat ederim. Bu makine güneş enerjisi suya dönüşecek.”</p> <p>“...kazmadan, denize girmeden bir makine geliştirdim. Küçük bir makine, üstünde kamera olacak, ince bir şey, ucunda da sivri delicileri olacak. Bunlar kazacak kamera çekim yapacak. Görüntülerden hareketle petrolün varlığı yokluğu anlaşılacak.”</p>	Orijinal fikirleri ortaya çıkarma	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
3	<p>“İnsanlar kömür yakarak enerji tüketiyorlar. Hayvansal atıklar da yanabiliyor. Bana kalırsa (gülerek) kömür yerine bunları kullanabiliriz.”</p> <p>“Öğretmenim ben rüzgâr enerjisini elektrik enerjisine çevirmeyi denerdim. Şimdi rüzgârgülleri dönünce enerji yaratıyorlar.”</p> <p>“Bu araçların petrol yerine başka bir şeyle çalışmasını sağlarsak sorun çözülebilir.”</p> <p>“Başka ülkelerden petrol alıyoruz ama kendi ülkemizde de petrol bulunabilir. Bence en kuytu yerleri aramak gerekiyor”</p> <p>“Elektrikten biraz tasarruf edip tüketimi azaltarak asıl ihtiyacı olanların ihtiyacını karşılarız.”</p>	Çok sayıda fikir üretme	
4	<p>“Öğretmenim ben petrolle ilgili bir şey söyleyeceğim. Arkadaşımız hayvanları öldürüp fosilleştirmek filan dedi. Ben bunu canilik olarak görüyorum. Bunun yerine petrolün çok olduğu Arabistan gibi bir ülkeye giderdim.”</p> <p>“Öğretmenim ben B... 'nin fikrini biraz</p>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME

	<i>geliştirmek istiyorum. Bence devlet elektrik, su ve petrolü kullanmayı belirli saatten sonra yasaklamalı.”</i>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
5	<i>“Hidroelektrik santrallerini çoğaltırdım.” “Hocam petrol denizlerin altında çok bulunur. O yüzden petrolü denizlerin altında arıyoruz; ama hiçbir şey bulamayınca çok masraf etmiş oluyoruz. Bunun için ben kazmadan, denize girmeden bir makine geliştirdim.”</i>	Mantıklı düşünebilme	
6	<i>“Hayvanları öldürüp yani nesli çok olanları. Onları gömerim. Onlar fosilleşince petrol oluşur. O petrolü, zaman geçtikten sonra oradan çıkartıp ihtiyacımızı karşılarız.” “Karadeniz’e çok fazla yağmur yağıyor. Çünkü orada çok fazla ağaç var. Her tarafa çok fazla ağaç dikersek oralara da çok yağmur yağar ve su sorunu çözülür.”</i>	Açıklama	
7	<i>“Hocam hiçbir şey yapamıyorsak bile insanları bilinçlendirelim yeter.”</i>	Sentez-değerlendirme yapma	
8	<i>“Bana göre aslında enerji ihtiyacını karşılamak imkânsız gibi. Çünkü arkadaşlarımızın dediği çoğu şeyi çalıştırmak için tekrar enerji gerekiyor. Bana kalırsa nüfusu çok olan bir ülke de enerji ihtiyacını karşılamak imkânsız.”</i>	Esneklik	
9	<i>“Hocam petrol denizlerin altında çok bulunur. O yüzden petrolü denizlerin altında arıyoruz;” “Hocam ben de az önce bir fikir söyledim; ama bana göre aslında enerji ihtiyacını karşılamak imkânsız gibi. Çünkü arkadaşlarımızın dediği çoğu şeyi çalıştırmak için tekrar enerji gerekiyor.” “Hocam Karadeniz’e çok fazla yağmur yağıyor. Çünkü orada çok fazla ağaç var.” “...oraları korumak için savaşmışlar. Bence şehitlerimizin hakkı için bize birazcık petrol verebilirler.”</i>	Sebepler-sonuç ilişkisi kurma	KAZANIMLAR
10	<i>“Bence devlet elektrik, su ve petrolü kullanmayı belirli saatten sonra yasaklamalı. Bu sayede biraz tasarruf etmiş olurduk.” “Atıklarımızı toprağa gömelim. Bunlar yıllar sonra fosilleşecek ve petrol...”</i>	Amaç-sonuç ilişkisi kurma	
11	<i>“Küçük bir makine, üstünde kamera olacak, ince bir şey, ucunda da sivri delicileri olacak. Bunlar kazacak kamera çekim yapacak.” “Adam gece kalkıyor yüzünü yıkamaya gidiyor. Salondaki ışığı açık bırakarak gidiyor. Koridorun, banyonun da ışığını açıyor. Yüzünü yıkıyor...”</i>	Anlatım biçimlerini kullanma	

12	<p><i>“Hocam Karadeniz’e çok fazla yağmur yağıyor.”</i> <i>“Hocam şu anda Somalili korsanlar Aden Körfezi’nde gemiler kaçırıyorlar. Ben de kendime öyle bir çete kurardım. Suudi Arabistan’ın petrol dolu gemilerini kaçırdım.”</i></p>	Fikirlerini destekleyecek örnekler verme	KAZANIMLAR
13	<p><i>Su sorunu çözülsürse enerji sorunu da çözülmür mi?</i></p>	Fikre uygun soru hazırlama	

Uygulanan etkinlikte öğrenciler, ülkemiz açısından önemli bir problem haline gelmeye başlayan enerji ihtiyacının karşılanması hususunda görüşlerini bildirmişlerdir. İkinci kademe öğrencilerinin pek fazla ilgisini çekmeyeceği düşünülen bu konuda açıkladıkları fikirler, araştırma açısından dikkate değerdir. Öğrenciler, özellikle yaratıcı düşünme ve kazanımlar teması içinde değerlendirilen ender becerileri sergilemişlerdir. Açıklanan fikirler incelendiğinde küçümsenmeyecek kadar çok sayıda sıra dışı fikre rastlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin programda yer alan kazanımları da gerçekleştirmeleri araştırma açısından önemlidir.

“Sonra bir de devletin yerinde olsam tasarruflu ampul dağıtıyorum, diğerlerini kullanmayı da yasaklarım.” *“Biraz saçma olacak ama Irak, Suriye filan çok fazla petrol üretiyor. Eskiden buralar Osmanlınmış. Buralarda bizim çok fazla şehidimiz var. Oraları korumak için savaşmışlar. Bence şehitlerimizin hakkı için bize birazcık petrol verebilirler.”* *“Tüm atıklarımızı toprağa gömelim. Bunlar yıllar sonra fosilleşecek ve petrol olacak. Böylece gelecek nesiller rahat eder, dışarıdan petrol almanıza gerek kalmaz.”* *“Ülkemizde yaşayıp da tasarruf etmeyi bilmeyen insanların inadına hepsinin elektriğini keserdim.”* söylemleri incelendiğinde, öğrencilerin yaratıcı düşünmenin önemli göstergelerinden biri olan sınırları aşma davranışını sergiledikleri görülecektir. Öğrenciler, sarı ampul kullanmayı yasaklamadan, komşu ülkelerden bedava petrol almaya; atıkları özellikle gömerek petrol oluşmasını beklemeden, tasarruf etmeyenlerin elektriğini kesmeye kadar gerçekleştirilmesi zor fikirleri savunmuşlardır. Açıklanan fikirleri destekleyecek sebeplere de yer verilmesi dikkat çekicidir. Buna göre öğrencilerin yaratıcı düşünmenin olmazsa olmaz şartlarından olan sınırsız düşünme gücüne sahip oldukları savunulabilir.

3. söylemdeki *“Hocam, petrol denizlerin altında çok bulunur. O yüzden petrolü denizlerin altında arıyoruz; ama hiçbir şey bulamayınca çok masraf etmiş oluyoruz. Bunun için ben kazmayan, denize girmeyen bir makine geliştirdim.”* sözleri, KSU

isimli öğrencinin konunun başka bir boyutuyla ilgilendiğini göstermektedir. Öğrenci enerji ihtiyacını karşılamada önemli kaynaklardan biri olan petrolü, daha ucuz maliyetle çıkarmanın peşindedir. Bu durum onun konuya farklı bir açıdan bakma yeteneği olarak isimlendirilen esnekliğe sahip olduğunu gösterebilir. Bununla beraber fikrin sıradanmış izlenimi vermesine rağmen 7. sınıf öğrencisi tarafından açıklandığı düşünüldüğünde orijinal bir nitelik taşıdığı düşünülebilir. 2. söylemde EBE isimli öğrencinin belirttiği “*güneş enerjisini depo edecek bir makine icat ederim. Bu makinede güneş enerjisi suya dönüşecek.*” sözleri, öğrencinin mantıklı düşünmediğini göstermekle beraber orijinal bir fikir niteliğindedir. Öğrenci güneş enerjisini direk ısı ve elektrik enerjisine dönüştürülebileceğini göz ardı ederek suya dönüştürmeyi düşünmektedir. Öğrencinin bunu nasıl yapacağını açıklayamamasına rağmen fikrin, özgün bir nitelik taşıdığı söylenebilir.

8. söylemdeki *Hocam Karadeniz’e çok fazla yağmur yağıyor. Çünkü orada çok fazla ağaç var. Her tarafa çok fazla ağaç dikersek oralara da çok yağmur yağar ve su sorunu çözülür.*” görüşü, öğrencinin mantıklı düşündüğünü gösterebilir. Öğrenci nem-yağmur ilişkisini kendince açıklamaya çalışmış, yağış miktarının çok oluşunun su sorununu çözeceğini, su ihtiyacının karşılanmasının da enerji ihtiyacını karşılayabileceğini düşünmüştür. 1. söylemdeki “*Hayvanları öldürüp yani nesli çok olanları. Onları gömerim. Onlar fosilleşince petrol oluşur. O petrolü, zaman geçtikten sonra oradan çıkartıp ihtiyacımızı karşılarız.*” fikri de öğrencinin insancıl düşünmediğini göstermekle beraber bilimsel gerçeklerden haberdar olduğunu gösterebilir. EŞCÖ, karbon bileşiklerinin fosil yakıtlara dönüştüğünü bilmektedir. Buna göre öğrencilerin mantıksal temellere dayanarak fikri detaylandırabildikleri (açıklama) savunulabilir.

Etkinlik sürecinde göze çarpan bir başka özellik de öğrencilerin birbirlerinin fikirlerini geliştirmeye çalışmalarıdır. 18. söylemde açıklanan “*Öğretmenim ben elektriği kesenler kimler bilmiyorum ama onlardan biri de ben olsaydım ülkemizde yaşayıp da tasarruf etmeyi bilmeyen insanların inadına hepsinin elektriğini keserdim.*” fikri, KET isimli öğrenci tarafından biraz daha yumuşatılarak geliştirilmiştir. Öğrenci, “*Bence devlet elektrik, su ve petrolü kullanmayı belirli saatten sonra yasaklamalı. Bu sayede biraz tasarruf etmiş olurduk.*” diyerek elektriği tamamen kesmenin yanlışlığını, bunun yerine tasarruf yapmak için belli sürelerde kesim yapılabileceğini savunmaktadır. Aynı öğrenci

EŞCÖ'nün belirttiği hayvanları öldürüp petrol elde etme fikrine de “Arkadaşımız hayvanları öldürüp fosilleştirmek filan dedi. Ben bunu canilik olarak görüyorum. Bunun yerine petrolün çok olduğu Arabistan gibi bir ülkeye giderdim. Orada bir kaynak bulup onu satın alırdım ve petrolü ülkeme getirirdim.” söylemiyle karşı çıkıp, farklı bir alternatif sunmaya çalışmaktadır. Buna göre etkinliğin, yeni fikirlerin geliştirilmesine yardımcı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin söylemleri incelendiğinde programda üzerinde durulan düşünceyi geliştirme yollarının kullanıldığı görülecektir. 23. söylemde EŞCÖ isimli öğrenci, “Adam gece kalkıyor yüzünü yıkamaya gidiyor. Salondaki ışığı açık bırakarak gidiyor. Koridorun, banyonun da ışığını açıyor. Yüzünü yıkıyor geri oturuyor, su orada boşuna akıyor.” cümleleriyle kısa bir hikâye anlatmakta aynı zamanda olayları betimlemektedir. 3. söylemde KSU isimli öğrenci de geliştireceği makineyi şöyle tarif etmektedir: “Küçük bir makine, üstünde kamera olacak, ince bir şey, ucunda da sivri delicileri olacak. Bunlar kazacak kamera çekim yapacak.” Öğrenci, delme makinesinin ayrıntılarını dinleyicinin kafasında tablolaştırmaya çalışmaktadır. Bu verilerden hareketle öğrencilerin olayları, varlıkları ya da kavramları tasvir edip hikâyeleştirdikleri sonucu çıkarılabilir.

3.1.15. Etkinlik 15

Ülkedeki trafik sorununu nasıl çözebiliriz?

AÖ: *Arkadaşlar yıllardan beri ülkemizde tartışılan ve önemli bir konu haline gelen trafik sorunu hakkında konuşmamızı istiyorum bugün de. Özellikle büyük şehirlerde trafik, her geçen gün biraz daha içinden çıkılmaz bir hal alıyor. Sizce Türkiye'deki trafik probleminin nedenleri nelerdir?*

(1)KSU: Ülkemizdeki trafik problemi arabaların çok olmasından kaynaklanıyor. Bana kalırsa insanların kendilerine ait araçların yerine toplu taşıma araçlarını çoğaltmalıyız. Gezmeye gidecek insanlar filan kendi arabasına biniyor. Tabi hastalığı olanlar binebilirler ama insanların çoğu toplu taşıma araçlarına binmeliler. 13:00

(2)KSA: Hocam devletin de çok suçu var. Mesela kendimden bahsedeceğim. Amcamların oraya gittiğimde sokaklar gerçekten hiç abartmıyorum (eliyle göstererek) şu kadarlık bir şey. Araba giremiyor. Ve devlet oraları düzeltmiyor. Ya da düzeltereğim derken daha da bozuyor. 13:01

(3)**KET:** Öğretmenim ben özel arabası olanlardan bahsetmek istiyorum. Bazı erkekler hani böyle araba hastası oluyorlar. Bu yüzden araba alma ihtiyacı hissedebiliyorlar çoğunlukla. Bu şekilde araba alımlarının çok olması bir sebeptir bence. 13:02

(4)**KBA:** Öğretmenim hani S...’nın dediği gibi yollar çok dar ya bir de otobüslere filan kızıyorlar durakta bekledi diye. Devlet de o yolları biraz genişletse bence otobüsler durakta durduğu halde yanından bir ton araba geçebilir. 13:03

(5)**KİG:** Trafik sorunu oluşturan nedenlerden biri de kötü alışkanlıklardır. Mesela alkolü araç kullanma. 13:03

(6)**EBE:** Hocam çoğu arkadaşımın dediği gibi devletin yüzünden hocam problemler. Kendi sorumluluğunu yerine getirmiyor. Yolları yapıyor ama ya dar yapıyor ya düzensiz yapıyor. Bu yüzden trafik oluyor hocam. İstanbul’un trafik problemi hep nüfus hem de devletin hataları yüzünden daha da artıyor. Ayrıca bir şey daha söyleyeceğim. Bir yol yapılıyor birkaç hafta sonra aynı yol kazılıyor. Bu yüzden tekrar problemler başlıyor.13:04

(7)**EŞCÖ:** Hocam az önce arkadaşımız dedi ya yollar yapılıyor tekrar kazılıyor diye bunda devletin hiçbir suçu yok. Adam oraya bir bina diyor işlerini yapmak için de yolu ortadan yarıyor, oraya biraz da kum atıyor. Zaman geçince kum çöküyor ve arabaların lastiklerinin patlamasına neden oluyor. Bir de hocam insanlar emniyet kemerini hiç takmıyorlar. Kaza oldu mu insanlar hemen ölüyor. 13:06

(8)**EMEK:** Hocam az önce yollar dar dediler ya çünkü yolların kenarlarına park ediyorlar. Belediye bir otopark yaptırsa bu arabalar oralara yerleşir ve trafik sıkışmaz. 13:07

AÖ: Peki arkadaşlar çoğunuz devletin sorumlulukları üstünde duruyorsunuz, ayaların, sürücülerin yapacakları hiç bir şey yok mu bu konuda? 13:08

(9)**KNÇ:** Devlette de insanlarda da bir takım eksikler var. Devlet yolları yarım yamalak bırakıyor. Birtakım insanlarda da problem var. Haberlerde her gün veriyorlar böyle kişileri. 13:09

(10)**KSU:** Ya hocam biz insanlarda sorun var diyoruz ama birçok konuda devlet sorunlu. Her insan kendi arabası olsun ister. Biz de istiyoruz arabamız olsun diye. Devlet buna karışamaz. Bir de trafik ışıklarının renklerinin değişmesi lazım. Renk körleri bu yüzden araba kullanamıyorlar. 13:10

(11)**EBE:** Arkadaşımızın söylediğinden hareketle şunu söylüyorum. Bazı arabaların farlar zenon far, daha parlak diğer sürücülerin gözünü alıyor. Bu yüzden o ışığa bakan şoförün gözleri zarar görüyor. Bu yüzden de kazalar oluyor. 13:11

(12)**EŞCÖ:** Az önce arkadaşımız dedi yolları yarım yamalak bırakıyorlar diye. Burada devletin hiçbir suçu yok. O çalışan insanların da dinlenmeye hakkı var. Çünkü onlar da çalışarak yoruluyorlar. Sadece dinlenmek için bir-iki gün ara veriyorlar sonra da devam ettiriyorlar. Sorun yok bence. 13:12

(13)EMEK: Köprülerle ilgili bir şey söyleyecektim. Bir de yaya köprüsü yapabilirler hocam. 13:14

(14)EMAİ: Trafik lambalarının çok oluşu trafiğe yol açabilir. 13:14

(15)KSU: Trafik polislerinin eksikliği etkili bence hocam. 13:15

(16)KET: Devlet biraz daha fazla toplu taşıma aracı yapabilirse insanlar da özel araç almaktan vazgeçerler. 13:16

AÖ: Peki Arkadaşlar sürücüler ne gibi hataları var arkadaşlar? 13:16

(17)KBA: Dikkatsiz araba kullanıyorlar. 13:17

(18)KZA: Alkollü araç kullanıyorlar. 13:17

(19)KNÇ: Ehliyetsiz araba kullanıyorlar. 13:17

(20)KİG: Sürücüler karlı havalarda zincirsiz olarak yola çıkıyorlar. 13:18

AÖ: Sürücülerde bu sorunları çözmek için ne yapmak gerekir? 13:18

(21)EMEK: Trafik kurallarına uymadıklarında ceza yazabiliriz. 13:19

(22)EMAİ: Sürücüleri bilinçlendirmeliyiz. 13:20

(23)KSU: Hocam M... 'nin dediği gibi cezalandırmak doğru; ama ülkemizde cezalar çok düşük. Adam ceza olarak çok az para ödüyor. Cezaları ağırlaştırmak gerekir. 13:21

(24)EŞCÖ: Şimdi insanlar bir sürü teknik geliştiriyor. Arabalar emniyet kemeri takmayınca ötüyor. Ötmesi yerine polise haber verebilir, plakayı verebilir polislere. Emniyet müdürlüğü de bu sürücülere yüklü miktarda ceza yazabilir. 13:22

(25)EMAİ: Bazı arabalar var otomatik kendileri gidiyor. Maliyeti çok da olsa onlardan almak gerekir böylece de sorun çıkmaz. 13:23

AÖ: Arkadaşlar yayalar hangi sebeplerle kazalara sebep oluyor sizce? 13:23

(26)EMEK: Uzaktaki arabanın hızına bakmadan geçmeye kalkıyorlar. Aceleci davranıyorlar. 13:24

(27)EŞCÖ: Akşamları koyu renkli elbise giyiyorlar. O elbiselerin arkalarına açık renkli bir şerit yapıştırabilirler aslında. Ya da seyyar bir şey olacak geceleri takip gündüz çıkaracaklar. 13:25

(28)EBE: Yayalar üst ya da alt geçitleri kullanmıyorlar. Hep yoldan geçmek istiyorlar. 13:25

(29)EŞCÖ: Otobüs durmadan atlıyorlar bu da kazalara sebep oluyor. 13:25

AÖ: Ya yayalardan kaynaklanan sorunları nasıl çözebiliriz? 13:26

(30)EMAI: Yine onları da bilinçlendirmek gerekir. 13:27

(31)EMEK: Onlar için ayrı yollar yaptırmak gerekir. 13:27

AÖ: Peki arkadaşlar trafik sorunlarının bir kısmı da devletin konuyu önemsememesinden mi kaynaklanıyor? Sizce devlet nerelerde yanlış yapıyor? 13:28

(32)KZA: Bence kamyon, tır gibi büyük araçlara başka bir yol yapılmalı. 13:28

(33)KET: Hocam ben arkadaşımızın dediğine benzer bir şey söyleyeceğim. Hocam Bolu yolunu bilirsiniz belki. Tırlar için ayrı, küçük araçlar için ayrı bir yol yapılmış. Her yerde bu şekilde yapılırsa büyük araçlar daha rahat ilerleyebilir. Tırların yavaş ilerlemesi küçük araçların da yavaş ilerlemesine neden olur bu da trafik sorunudur. Yani ayrı yollar yapılması gerekir. 13:29

(34)EMAI: Yolların dar olması. 13:30

(35)KNÇ: Bence uçan arabaların bir an önce icat edilmesi lazım. 13:31

AÖ: Arkadaşlar trafiği konuşuyorsak onun güvenliğinden sorumlu trafik polislerini de işin içine dâhil etmeliyiz. Onlarla ilgili ne söyleyebilirsiniz? 13:31

(36)KET: Öğretmenim ben trafik polislerinin biraz dikkatsiz olduklarını düşünüyorum. Çünkü günümüzde pek çok kaza oluyor, birçok sürücü trafik kurallarına uymuyor. Polisler bunları ya görmüyor ya da izin veriyor. Belki de sayıları az, çoğaltmak lazım. 13:32

(37)EMAI: Trafik polisleri rüşveti kabul ediyorlar. 13:33

(38)EŞCÖ: Bence polise haksızlık yapıyor. Polisler gayet iyi. Çünkü hocam mesela 1. köprü mü 2.'si mi bilmiyorum ama hemen sağ tarafta emniyet müdürlüğü var. Oralarda da trafik polisleri hep geziniyor zaten. Bu yüzden de polisler bence yeterli. 13:34

(39)KBA: Hocam 1. 2. köprü diyor da hadi oralarda var ama burada da mı var mesela hemen şurada. (eliyle okulun yanından geçen TEM otoyolunu gösterir) Polisler geziniyor mu mesela? Bir de şunu söyleyeyim E... 'nin dediği gibi trafik polisi az değil var ama bizi tınlamıyorlar. Takmıyorlar yani. 13:35

(40)EBE: Mesela hocam birisi arabası sorunluken yola çıkıyor trafik polisi onu çeviriyor, görüyor bir problem olduğunu. Eğer bir daha görürsem arabayı bağlarım diyor. İkinci defaya bırakmak yerine ilk gördüğü anda araçları bağlasalar daha iyi olur. Bunu yapmamaların umursamamalarına bağlıyorum. 13:36

(41)EMAİ: Hocam belki maaşlarını vermiyorlardır. Bu yüzden işlerini iyi yapmıyorlardır. 13:37

AÖ: Trafik polisleriyle ilgili problemler nasıl çözülür sizce peki? 13:38

(42)EŞCÖ: Maaşlarını artırabiliriz. 13:38

(43)EMAİ: Yanlış yaptıklarında işlerinden bir süre uzaklaştırarak. 13:39

(44)KSU: Eee polislere seminer düzenleyerek onları eğitebiliriz. 13:40

(45)KBA: Hocam M... dedi ya trafik polislerini işlerinden uzaklaştırmalıyız diye. Bence de işlerini iyi yapmıyorlar, hiçbir şey umurlarında değil. Bana göre de onların çalışma saatlerini artırabilirler. 13:41

(46)EŞCÖ: Hocam arkadaşımız hiç umurlarında değil dedi ya. Geçen gün birisi arabasını yasak olan bir yere park etmiş, trafik polisi geldi arabayı bağladı, yüklü miktarda da para cezası kesti ve böylece de bence adamın aklı başına geldi. 13:42

(47)KET: Ben polis sayısını artırmanın doğru olacağını düşünmüyorum. Çünkü devletimiz bunu yapacak kadar zengin değil. Bu sıralar bir krizdir tutturdu gidiyor. Polisin sürekli devreye gezmesi bence daha mantıklı. Trafik kural ihlallerinde hemen müdahale etmeleri trafik sorununu azaltabilir. 13:43

(48)EMAİ: Ya hocam herkes sorumluluğunu bilse, görevini adam akıllı yerine getirse hiçbir şey olmaz. 13:44

(49)KET: Özel araçların azaltılması toplu taşımının yaygınlaştırılması sorunları çözer. 13:45 (03.04.2009)

AÖ: Arkadaşlar uzun bir etkinlik oldu. Biraz yorulduk ama değdi. Hepinize çok teşekkür ederim.

Tablo 19. Etkinlik 15'in İçerik Analizi Tablosu

NO	SÖYLEMLER	KODLAR	KATEGORİLER
1	"Bence uçan arabaların bir an önce icat edilmesi lazım" Arabalar emniyet kemeri takmayınca ötüyor. Ötmesi yerine polise haber verebilir, plakayı verebilir polislere."	Orijinal fikirleri ortaya çıkarma	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
2	"...otomatik kendileri gidiyor. Maliyeti çok da olsa onlardan almak gerekir"	Sınırsız düşünmeyi sağlama	
3	"Ülkemizdeki trafik problemi arabaların çok olmasından kaynaklanıyor." "Hocam devletin de çok suçu var." "...sorunu oluşturan nedenlerden biri	Çok sayıda fikir üretme	

	<p><i>de kötü alışkanlıklardır.”</i> <i>“... yollar dar dediler ya çünkü yolların kenarlarına park ediyorlar.”</i> <i>“Trafik polislerinin eksikliği etkili”</i></p>	Çok sayıda fikir üretme	YARATICI DÜŞÜNEBİLME
4	<p><i>“Sorun yok bence.”</i> <i>“Yani ayrı yollar yapılması gerekir.”</i> <i>“Belki de sayıları az, çoğaltmak lazım.”</i> <i>“Ya hocam herkes sorumluluğunu bilse, görevini adam akıllı yerine getirirse hiçbir şey olmaz.”</i></p>	Sentez-değerlendirme yapma	
5	<p><i>“...araba hastası oluyorlar. Bu yüzden araba alma ihtiyacı hissedebiliyorlar çoğunlukla. Bu şekilde araba... “Hocam az önce arkadaşımız dedi ya yollar yapıyor tekrar kazılıyor diye bunda devletin hiçbir suçu yok. Adam oraya bir bina diyor işlerini yapmak için de yolu ortadan yarıyor...”</i></p>	Esneklik	
6	<p><i>“Dikkatsiz araba kullanıyorlar.”</i> <i>“Karlı havalarda zincirsiz olarak yola çıkıyorlar.”</i> <i>“Ehliyetsiz araba kullanıyorlar.”</i> <i>“Alkollü araç kullanıyorlar.”</i></p>	Analiz yapma	
7	<p><i>“...insanların kendilerine ait araçların yerine toplu taşıma araçlarını çoğaltmalıyız. Gezmeye gidecek insanlar filan kendi arabasına biniyor. Tabi hastalığı olanlar binebilirler...”</i> <i>“...elbiselerin arkalarına açık renkli bir şerit yapıştırabilirler aslında. Ya da seyyar bir şey olacak geceleri takip gündüz çıkaracaklar.”</i> <i>“Ben polis sayısını artırmanın doğru olacağını düşünmüyorum. Çünkü devletimiz bunu yapacak kadar zengin değil. Bu sıralar bir krizdir tutturdu gidiyor.”</i></p>	Mantıklı düşünme	BİLİŞSEL BECERİLERİ GELİŞTİRME
8	<p><i>“Öğretmenim hani S...’nun dediği gibi yollar çok dar ya bir de otobüslere filan kızıyorlar durakta bekledi diye. Devlet de o yolları biraz genişletse...”</i> <i>“Hocam çoğu arkadaşımın dediği gibi devletin yüzünden hocam problemler. Kendi sorumluluğunu yerine getirmiyor. Yolları yapıyor ama ya dar yapıyor ya düzensiz yapıyor.”</i> <i>“Bence polise haksızlık yapıyor. Polisler gayet iyi. Çünkü hocam mesela 1. köprü mü 2.’si mi bilmiyorum ama hemen sağ tarafta emniyet müdürlüğü var.”</i> <i>“Hocam 1. 2. köprü diyor da hadi oralarda var ama burada da mı var mesela hemen şurada. (eliyle okulun yanından geçen TEM otoyolunu gösterir) Polisler geziniyor mu mesela?”</i></p>	Fikirlerin çaprazlama gelişimine imkân verme	

9	<p>“Şunu söyleyeyim E...’nin dediği gibi trafik polisi az değil var ama bizi tınlamıyorlar. Takmıyorlar yani.”</p> <p>“Ya hocam biz insanlarda sorun var diyoruz ama birçok konuda devlet sorunlu. Her insan kendi arabası olsun ister. Biz de istiyoruz arabamız olsun diye. Devlet buna karışamaz.”</p> <p>“Devletler yolları yarım yamalak bırakıyor. Birtakım insanlarda da problem var. Haberlerde her gün veriyorlar böyle kişileri.”</p>	Doğallık	DUYUŞSAL BECERİLERİ GELİŞTİRME
10	<p>“Hocam 1. 2. köprü diyor da hadi oralarda var ama burada da mı var mesela hemen şurada. (eliyle okulun yanından geçen TEM otoyolunu gösterir) Polisler geziniyor mu mesela? Bir de şunu söyleyeyim E...’nin dediği gibi trafik polisi az değil var ama bizi tınlamıyorlar. Takmıyorlar yani.”</p> <p>“...Çünkü hocam mesela 1. köprü mü 2.’si mi bilmiyorum ama hemen sağ tarafta emniyet müdürlüğü var. Oralarda da trafik polisleri hep geziniyor zaten. Bu yüzden de polisler bence yeterli.”</p> <p>“Hocam arkadaşımız hiç umurlarında değil dedi ya. Geçen gün birisi arabasını yasak olan bir yere park etmiş...”</p> <p>“Hocam M... dedi ya trafik polislerini işlerinden uzaklaştırmalıyız diye. Bence de işlerini iyi yapmıyorlar, hiçbir şey umurlarında değil.”</p>	Demokratik ders iklimi oluşturma	
11	<p>“Polislere seminer düzenleyerek onları eğitebiliriz.”</p> <p>“Belki maaşlarını vermiyorlardır. Bu yüzden işlerini iyi yapmıyorlardır.”</p> <p>“Trafik polisleri rüşveti kabul ediyorlar</p> <p>“Otobüs durmadan atlıyorlar bu da kazalara sebep oluyor.”</p> <p>“Yayalar üst ya da alt geçitleri kullanmıyorlar.”</p> <p>“Sürücülerini bilinçlendirmeliyiz.”</p>	Sorunlara karşı duyarlılık	KAZANIMLAR
12	<p>“Maaşlarını artırabiliriz”</p> <p>“Onlar için ayrı yollar yaptırmak gerekir.”</p> <p>“Polislere seminer düzenleyerek onları eğitebiliriz.”</p> <p>“Yine onları da bilinçlendirmek gerekir.”</p> <p>“Yanlış yaptıklarında işlerinden bir süre uzaklaştırarak.”</p>	Sorulara karşılık verme	
13	<p>“Bunu yapmamaların umursamamalarına bağlıyorum.”</p> <p>“Belki maaşlarını vermiyorlardır. Bu yüzden işlerini iyi yapmıyorlardır.”</p> <p>“Trafik polislerinin biraz dikkatsiz</p>	Sebepler-sonuç ilişkisi kurma	

	<i>olduklarını düşünüyorum. Çünkü günümüzde pek çok kaza oluyor.”</i>	Sebep-sonuç ilişkisi kurma	KAZANIMLAR
14	<i>“Hocam Bolu yolunu bilirsiniz belki. Her yerde bu şekilde yapılırsa büyük araçlar daha rahat ilerleyebilir.” “Bazı arabaların farlar zenon far, daha parlak diğer sürücülerin gözünü...”</i>	Karşılaştırma yapma	
15	<i>“Mesela kendimden bahsedeceğim. Amcamların oraya gittiğimde sokaklar gerçekten hiç abartmıyorum...” “Hocam Bolu yolunu bilirsiniz belki...” “Hocam mesela 1. köprü mü 2. 'si mi bilmiyorum ama hemen sağ tarafta emniyet müdürlüğü var.” “Geçen gün birisi arabasını yasak olan bir yere park etmiş, trafik polisi geldi arabayı bağladı...”</i>	Fikirlerini destekleyecek örnekler verme	
16	<i>“...ama bizi tınlamıyorlar. Takmıyorlar yani.” “...hiçbir şey umurlarında değil.”</i>	Deyimleri kullanabilme	
17	<i>“...birisi arabası sorunluken yola çıkıyor trafik polisi onu çeviriyor, görüyor bir problem olduğunu. Eğer bir daha görürsem arabayı bağlarım diyor. İkinci defaya bırakmak yerine...”</i>	Anlatım biçimlerini kullanma	

Etkinlikte, ülkemizin önemli sorunlarından biri olan trafik konusu tartışılmıştır. Öğrencilerin, toplumu yakından ilgilendiren bu konuya ilgi gösterdikleri gözlenmiş ve bu anlamda uygulamaya etkin katılımın gerçekleştiği görülmüştür. Etkinlik süresince öğrencilerin konuşma becerisinin bilişsel ve duyuşsal alanlarına yönelik beceriler sergiledikleri, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kimi kazanımları gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

“Ülkedeki trafik sorununu nasıl çözebiliriz?” etkinliği, diğer etkinliklere nazaran daha uzun süreli gözlem yapma fırsatı vermiştir. Bunda, öğrencinin bizzat trafiğin içinde olması, onu etkilemesi ve ondan etkilenmesinin tesiri söz konusu olabilir. Öğrenciler yaklaşık bir saatlik etkinlikte 49 farklı söylemle sürece dâhil olmuşlardır. Bu sürede çok sayıda değişik fikrin ortaya çıkması, öğrencilerin birden çok kez söz almaları, aktif ders katılımının sağlandığı fikrini uyandırmaktadır. EMAİ (9 defa), EŞCÖ (8 defa), KET (6 defa), KSU (5 defa), EBE (4 defa) gibi öğrencilerin konuya ilgileri ve söz alma sayıları göz önünde bulundurulduğunda, etkinliğin bazı öğrencileri girişken davranmaya ittiği söylenebilir.

KNÇ isimli öğrencinin belirttiği “Devlet yolları yarım yamalak bırakıyor. Birtakım insanlarda da problem var. Haberlerde her gün veriyorlar böyle kişileri.” söylemi, KSU’nun “Ya hocam biz insanlarda sorun var diyoruz ama birçok konuda devlet sorunlu. Her insan kendi arabası olsun ister. Biz de istiyoruz arabamız olsun diye. Devlet buna karışamaz.” görüşü ve 39. söylemde dile getirilen “Bir de şunu söyleyeyim E...’nin dediği gibi trafik polisi az değil var; ama bizi tınlamıyorlar. Takmıyorlar yani.” fikri, öğrencilerin etkinlik sırasında yapmacılıktan uzak olduğunu düşündürmektedir. KNÇ, gözlemlerinin gerçekler olduğunu ve bunu televizyonların her gün gösterdiğini ifade etmektedir. KSU, devlete olan eleştirilerini gayet doğal bir tarzda dile getirmektedir. Devletin yetki alanının sınırlarını kendince çizmiştir. Bununla beraber 39. söylemde KBA, trafik polislerinin vatandaşları umursamadıklarını “bizi tınlamıyorlar” deyiimiyle dışa vurmaktadır. Bu anlamda öğrencilerin spontane (doğal) düşündükleri ve aklından geçenleri sıkılmadan açıkladıkları savunulabilir.

36, 38, 39 ve 46. söylemler incelendiğinde KET, EŞCÖ ve KBA isimli öğrencilerin seviyeli bir tartışma içine girdikleri görülmektedir. KET isimli öğrenci “Öğretmenim ben trafik polislerinin biraz dikkatsiz olduklarını düşünüyorum” diyerek, polislerin görevlerini iyi yapmadıklarını ifade etmektedir. EŞCÖ de hemen ardından “Bence polise haksızlık yapıyor. Polisler gayet iyi. Çünkü hocam mesela 1. köprü mü 2.’si mi bilmiyorum ama hemen sağ tarafta emniyet müdürlüğü var. Oralarda da trafik polisleri hep geziniyor zaten.” söylemiyle, arkadaşı gibi düşünmediğini dile getirmiştir. 39. söylemde ise KBA, “Hocam 1. 2. köprü diyor arkadaşımız. Hadi oralarda var ama burada da mı var mesela hemen şurada. (Eliyle okulun yanından geçen TEM otoyolunu gösterir) Polisler geziniyor mu mesela?” diyerek arkadaşına karşı olduğunu açıklamaya çalışmaktadır. EŞCÖ’nün “Geçen gün birisi arabasını yasak olan bir yere park etmiş, trafik polisi geldi arabayı bağladı, yüklü miktarda da para cezası kesti ve böylece bence adamın akli başına geldi.” ifadesiyle şahit olduğu bir olayı aktarması, öğrencilerin kendi aralarında tartışabildikleri gösterir. Öğrencilerin tartışma sırasında birbirlerinin sözünü kesmemeleri, fikirlerini ifade ederken arkadaşının şahsını hedef almamaları, birbirlerini kırarak sözler söylememeleri dikkate değerdir. Bu anlamda etkinliğin demokratik ders ikliminin oluşmasına yardım ettiği savunulabilir.

Öğretmenin sorduğu “Sürücülerin ne gibi hataları var arkadaşlar?” sorusuna verilen “Dikkatsiz araba kullanıyorlar.” “Alkollü araç kullanıyorlar.” “Ehliyetsiz araba kullanıyorlar.” “Sürücüler karlı havalarda zincirsiz olarak yola çıkıyorlar.” cevapları dikkatle incelendiğinde, problemin sebeplerinin tespit edildiği görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin analiz yapabildikleri düşünülebilir. Nakiboğlu (2003:345) analiz sayesinde konunun en ince ayrıntılarına inildiğini belirtmiştir. Bu anlamda öğrenciler, trafiğin sürücüden kaynaklanan sıkıntılarını tespit etmeye çalışmışlardır.

“Tırlar için ayrı, küçük araçlar için ayrı bir yol yapılmış. Her yerde bu şekilde yapılırsa büyük araçlar daha rahat ilerleyebilir. Tırların yavaş ilerlemesi küçük araçların da yavaş ilerlemesine neden olur, bu da trafik sorunudur. Yani ayrı yollar yapılması gerekir.” “Hocam herkes sorumluluğunu bilse, görevini adam akıllı yerine getirirse hiçbir şey olmaz.” söylemleri, öğrencilerin problemi sentezleyip değerlendirebildiklerini örnekler niteliktedir. KET, her araç için ayrı yol yapmanın nedenini kendince açıklayıp bir sonuca varmıştır. EMAİ ise trafik probleminin kökten çözümünü, görev bilincine bağlamıştır. Söylemlerde öğrencilerin açıklanan fikirleri değerlendirip bir sonuca ulaştıkları açıkça görülmektedir.

KET'nin “Ben polis sayısını artırmanın doğru olacağını düşünmüyorum. Çünkü devletimiz bunu yapacak kadar zengin değil. Bu sıralar bir krizdir tutturdu gidiyor.” ve KSU'nun “Ülkemizdeki trafik problemi arabaların çok olmasından kaynaklanıyor. Bana kalırsa insanların kendilerine ait araçlarının yerine toplu taşıma araçlarını çoğaltmalıyız.” söylemleri, öğrencilerin mantıklı düşündüklerini gösterebilir. KET'nin polis sayısını artırmanın mali yük getirmekten başka bir işe yaramayacağını söylemesi; hele ki kriz döneminde bunu yapmanın doğru olmayacağını düşünmesi, öğrencinin sorunlara duyarlı olduğunu gösterebilir. Bununla beraber KSU'nun trafikteki asıl sorun özel araçlardan kaynaklanır tespiti, son derece mantıklıdır. Öğrenci, toplu taşımanın bilincinin yerleşmesiyle yollarda daha az sayıda araç olacağını düşünmektedir. Bu anlamda öğrencilerin etkinlik sırasında mantıklı fikirler ürettikleri söylenebilir.

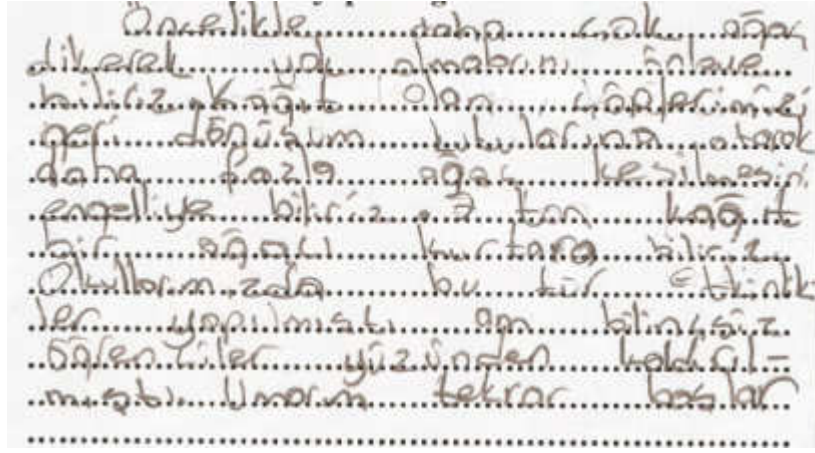
Etkinlikteki veriler Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki kazanımlar açısından değerlendirildiğinde sorulara karşılık verme, (“Maaşlarını artırabiliriz” “Onlar için ayrı yollar yaptırmak gerekir.” “Polislere seminer düzenleyerek onları eğitebiliriz.”) sebep-sonuç ilişkisi kurma, (“Bunu yapmamaların umursamamalarına bağlıyorum.”)

“Belki maaşlarını vermiyorlardır. Bu yüzden işlerini iyi yapmıyorlardır.” “...Adam ceza olarak çok az para ödüyor. Cezaları ağırlaştırmak gerekir.”) karşılaştırma yapma, (“Hocam Bolu yolunu bilirsiniz belki. Her yerde bu şekilde yapılırsa büyük araçlar daha rahat ilerleyebilir.” “Bazı arabaların farlar zenon far, daha parlak diğer sürücülerin gözünü alıyor.”) fikirlerini destekleyecek örnekler verme, (“Geçen gün birisi arabasını yasak olan bir yere park etmiş, trafik polisi geldi arabayı bağladı...” “Mesela kendimden bahsedeceğim. Amcamların oraya gittiğimde sokaklar gerçekten hiç abartmıyorum...”) deyimleri kullanabilme, (“...ama bizi tınlamıyorlar. Takmıyorlar yani.” “...hiçbir şey umurlarında değil.”) anlatım biçimlerini kullanma (“...birisi arabası sorunluken yola çıkıyor trafik polisi onu çeviriyor, görüyor bir problem olduğunu. Eğer bir daha görürsem arabayı bağlarım diyor. İkinci defaya bırakmak yerine...”) kazanımlarına rastlanmıştır. Bu kazanımların tespitinde elde edilen bulguların ayrıntılarına daha önceki etkinliklerde değinildiği için girilmemiştir. Bununla beraber 39. söylemde KBA'nın “Bir de şunu söyleyeyim E... 'nin dediği gibi trafik polisi az değil var; ama bizi tınlamıyorlar. Takmıyorlar yani.” ifadesi ve 45.'teki “Bence de işlerini iyi yapmıyorlar, hiçbir şey umurlarında değil.” söylemi öğrencilerin deyimleri kullanmaları açısından dikkat çekicidir. Daha önceki etkinliklerde öğrencilerin deyimleri kullanmadıkları gözlenmiştir. Ayrıca 40. söylemdeki “Mesela hocam birisi arabası sorunluken yola çıkıyor trafik polisi onu çeviriyor, görüyor bir problem olduğunu. Eğer bir daha görürsem arabayı bağlarım diyor. İkinci defaya bırakıyor.” ifadesi, anlatım biçimlerinden hikâye etme kazanımının elde edildiğini göstermektedir. Buna göre etkinliğin, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan birtakım kazanımların gerçekleşmesine yardımcı olduğu düşünülebilir.

3.2. Yazma Becerisine Yönelik Etkinliklere İlişkin Bulgular

Araştırmada, beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin yazma becerisine etkisini belirlemeye yönelik 12 çalışma kâğıdı uygulanmıştır. Çalışma kâğıtlarından elde edilen veriler; araştırmanın yöntem kısmında değinilen temalara göre değerlendirilmiştir. Çalışmada yazma becerisinin bilişsel/duyuşsal becerileri ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki yazma alanına yönelik kazanımlar, öğrencilere ait yazılı dokümanlarda aranmıştır. Bu amaçla öğrencilerin doldurduğu çalışma kâğıtları bilgisayar ortamına aktarılmış ve veriler belirlenen ölçütler doğrultusunda nitel içerik analizine tabi

Yukarıda EKE isimli öğrencinin konuyla ilgili çözüm önerileri verilmiştir. Öğrenci ağaç kesimine engel olmak için el bilgisayarlarını kullanmayı, kâğıtları silip tekrar yazmayı, dersleri ses kayıt cihazlarına kaydetmeyi, gazeteleri kâğıda basmak yerine cipleri kullanmayı düşünmektedir. Üretilen fikirlerin niteliği ve sayısı dikkate alındığında öğrencinin yaratıcı düşünceler ürettiği anlaşılabilir. Bununla beraber “ağaçları budayarak korumaya çalışmalıyız” sözleriyle, “ormanları yakmamalıyız” ifadesi, öğrencinin esnek bir düşünme biçimine sahip olduğunu gösterebilir. Öğrenci, en az zararlı ağaçlardan kâğıt üretiminin hedeflendiği bir konuda, genel anlamda ağaçları korumak için de öneriler sunmaktadır.



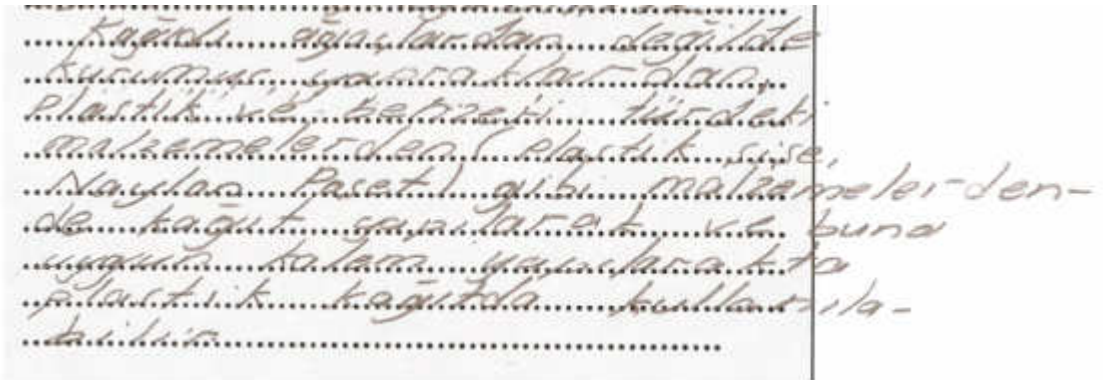
Yukarıdaki metinde EFY isimli öğrencinin “Öncelikle daha çok ağaç dikerek yok olmalarını önleyebiliriz”, “Kâğıt olan çöplerimizi geri dönüşüm kutularına atarak daha fazla ağaç kesilmesini engelleyebiliriz” gibi ifadeleri, öğrencinin mantıklı düşündüğünü göstermektedir. Çünkü öğrenci ağaçların yok olmasına mani olacak önemli tedbirlere vurgu yapmaktadır. Ağaç sayısını artırmak ve kesimlere engel olmak beklisi de sorunun çözümünde birinci derecede etkili olacak önlemlerdir. Bu anlamda öğrencinin soruna yönelik mantıklı çözümler yaptığı söylenebilir. Çünkü öğrenci, bilişsel anlamda aktiftir ve etkinlikte sunulan verileri mantıklı biçimde değerlendirebilmektedir.

“7 ton kâğıt(la) bir ağacı kurtarabiliriz. Okullarda bu tür etkinlikler (kâğıt toplama kampanyaları) yapılmıştı; ama bilinçsiz öğrenciler yüzünden kaldırılmıştı. Umarım tekrar başlar.” sözleri dikkate alındığında öğrencinin sorunlara karşı duyarlı olduğu düşünülmektedir. Öğrenci bazı arkadaşlarının kâğıt toplama kampanyalarına olan duyarsızlığından yakınmaktadır. Bu kampanyaların tekrar başlamasını istemesi, onun ülke problemlerine ilgisiz kalmadığını, yeri geldiğinde üzerine düşeni yapacağını

göstermesi bakımından önemlidir. Buna göre, öğrencinin duyuşsal alandaki birtakım becerilerini yazılı ifadelerine aktarabildiği sonucuna varılabilir.

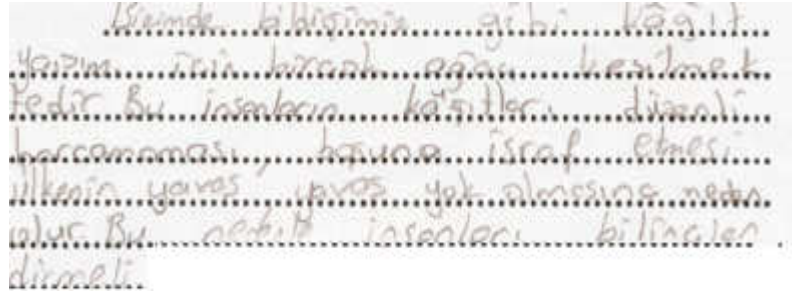


KET isimli öğrencinin “A4 kâğıtları yerine kullanacak farklı şeyler bulmalıyız. Mesela işlenmemiş bir derinin, plastiğin üzerine yazı yazabiliriz.” sözleri, öğrencinin orijinal fikirler ürettiğinin göstergesi olabilir. Öğrenci kâğıdın alternatiflerini bularak sorunu çözmeye çalışmaktadır. Kâğıt yerine deri ya da plastik malzemelerin kullanımı, uygulanması mümkün çözümler gibi görünmektedir. Ancak KET, çözümünün başka problemleri beraberinde getireceğini göz ardı etmektedir. Bu noktadan hareketle öğrencinin probleme, özgün bir çözüm bulduğu; ancak mantıklı düşünemediği tespitinde bulunulabilir.



ESP isimli öğrencinin metni incelendiğinde de KET gibi orijinal nitelikte fikirler ürettiği görülmektedir. Metindeki “kâğıdı ağaçlardan değil de yapraklardan, plastik ve benzeri türdeki malzemelerden yap(alım) ve buna uygun kalem yap(alım)” ifadeleri, orijinal fikirlerdir. Öğrenci tıpkı arkadaşı gibi kâğıt yerine başka bir malzemenin kullanımının sorunu çözeceğini düşünmektedir. Ayrıca kâğıdın yerini alacak malzemenin üzerine yazan kalemin üretilmesini istemesi de mantıklı görünmektedir.

Bu durum öğrencinin hayal gücünün harekete geçirildiğini ve onun yaratıcı düşünme sürecine girdiğini gösterebilir.



Yukarıdaki metinde kullanılan “Bizim de bildiğimiz gibi kâğıt yapım(ı) için birçok ağaç kesilmektedir” ifadesi programda yer alan amaç-sonuç ilişkisinin kurulduğunu gösterir. Ayrıca “İnsanların kâğıtları düzenli harcamaması, boşuna israf etmesi ülkenin yavaş yavaş yok olmasına neden olur.” sözleri sebe-sonuç ilişkisinin de kurulduğunu örnekler. Buradan hareketle EMAİ isimli öğrencinin cümle içi anlam ilişkilerini kavramış olduğu söylenebilir. Çünkü öğrencinin şekil ve içerik açısından anlamlı cümleler kurduğu görülmektedir.

3.2.2. Etkinlik 2

İkinci etkinlikte öğrencilerin yazılarında hayal güçlerini kullanmaları hedeflenmiştir. Bu anlamda öğrencilerden, Ayşe isimli bir kızın vereceği doğum günü partisinin nerede ve nasıl olacağını nedenleriyle açıklamaları istenmiştir. Böylece öğrencilerin yaratıcı fikirler üretmeleri, düşündüklerini eğlenceli bir biçimde yazıya aktarmaları sağlanmıştır.

Beyin fırtınası tekniğine göre şekillenen çalışma kâğıdında kullanılan 3 soru, öğrencilerin yazıya aktardıklarını zihinsel ve duyuşsal açıdan değerlendirme imkânı vermiştir. Öğrenci cevapları, çok sayıda özgün ve sınırsız düşüncenin yazıya aktarılmasından oluşmuş, fikirlerin hangi düşünce süreçlerinden geçtiğini açıklamaya yardımcı olmuştur. Bununla beraber yazılanların duyuşsal davranışlarla ilgili fikirleri de içermesi, öğrencilerin yazma becerileriyle ilgili önemli bulguların tespitini sağlamıştır. Çalışma kâğıdındaki “neden” sorusu programda yer alan sebep-sonuç ilişkisi kurma kazanımının akıbetini gözlemlene fırsatı vermektedir. “Nasıl” sorusu ise öğrencileri tasvir etmeye, aklından geçenleri hikâyeleştirmeye itmiştir. Bu bakımdan etkinliğin programda yer verilen kazanımların bir kısmının gerçekleşmesini de sağladığı düşünülebilir.

• NEDEN: eide... doğum günü...
 olsa... çok bulaşık çıkar
 annesi en az işi gece
 bitiri ve çok yorulur
 pasta fanede sadece seccus
 gelecek o kadar

KTÜ adlı öğrenciye ait metinde, öğrencinin annesini düşündüğü için partiyi, pastahanede yapmak istediği görülmektedir. Bu durum onun kendini annesinin yerine koyduğunu ve buna göre hayal gücünü harekete geçirdiğini açıkça göstermektedir. Başka bir ifade ile öğrenci sempatik düşünmektedir. “çok bulaşık çıkar, annesi en az işi gece bitiri(r).” sözleri bu durumu ispatlar niteliktedir. Bununla birlikte öğrencinin ilk akla gelen fikirlerini olduğu gibi kâğıda dökmesi, doğal (spontan) düşündüğünü göstermesi bakımından önemlidir. Öğrencinin annesini yormak istememesi yüzünden pastaneyi tercih etmesi de programda yer alan sebe-sonuç ilişkisi kurma kazanımının gerçekleştiğini örnelemektedir.

• NASIL: yumuşak bulutlar
 rahatsız oturma... lunapark
 hizmetçiler... lunaparkta her şey
 var... köşesi kalpli buluttan oturak
 çok süslü ve hayal ettiklerin
 bütün yiyecekler var... müzik çok eğlenceli. bir f
 PARTİ

Yukarıdaki metinde süreğin düş gücüyle resmedilmiş bir anlatıya rastlanmaktadır. Anlatı içinde bahsedilen “yumuşak bulutlar, rahat oturaklar, lunapark, hizmetçiler, sevgililer için sinema, köşesi kalpli buluttan oturak, müzik ve yiyecekler” öğrencinin okuyucu için bir tablo çizdiğini göstermektedir. Bu ifadeler ESK’nın aklından geçenleri, yazılı biçimde tasvir ettiğini gösterir. Çünkü öğrenci partinin yapılacağı mekânı okurlar için gözler önüne sermeye çalışmaktadır. Bu amaçla etrafta olup bitenleri ayrıntılarıyla anlatma çabası içindedir. Öğrencinin kullandığı ifadeler dikkatle incelendiğinde süslü ve sıfatlı bir anlatımı tercih ettiği görülecektir. Bulutlar demek yerine *yumuşak bulutlar*,

sinema yerine *sevgililere özel sinema*, koltuklar yerine *köşesi kalpli koltuklar* ifadeleri, öğrencinin aklından geçenleri okurların gözü önünde canlandırmak istediğini düşündürür. Bu durumda öğrencinin gördüklerini ya da düşündüklerini tasvir yoluyla yazıya dökülebildiği söylenebilir. Çalışma kâğıdındaki “nasıl” sorusunun öğrencilerin tasvir edebilme yeteneğini olumlu anlamda etkilediğini gösteren örnekler aşağıda verilmiştir.

NASIL: her yerin süslü
pnlü sanatçuların olduğu
kültürel bir parti olmazın
ister. Her kesin sevdiği
çay ve çikolata olmazın isterim.

NASIL: Müzikli, alkollü içeceği
olmayas, çok gec saatlere
kadar... olmazın... lüsu bir...
yemek... olmayas... bir... dağın
günü... yaparın...

NASIL: Denizin ortasında
muzikli yemekli... bir
gece de yemekte... kalın
kah... sebah... uyuyasın
kız... eve... bir...
kızı...

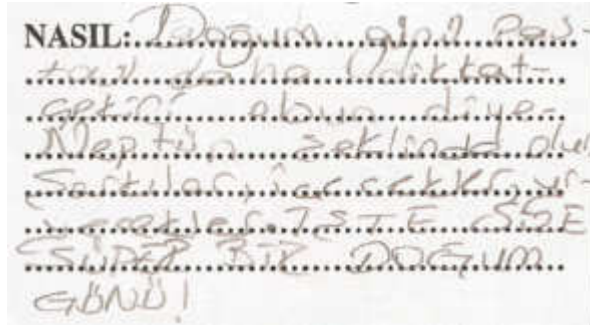
Öğrencilerin çalışma kâğıtlarındaki sorular doğrultusunda oluşturdukları metinlerde kullandıkları kimi kelimeler, araştırmanın amaçlarıyla ilgili bulguların tespitinde yararlanan verilerdendir. Aşağıda verilen metinde kullanılan *çünk(ü)* bağlacı ve *için* edatı öğrencinin sebep-sonuç ilişkisini kurabildiğini ispatlar niteliktedir. Öğrenci partinin yapılacağı yeri seçmesinin nedenlerini herkesin eğlenmesine, yanlış davranışların yapılmamasına (*düzenli bir şekilde olabileceği*) ve diğerlerinden (yerleri kastediyor) farklı olmasına bağlamıştır. Dolayısıyla soruyu kavrayarak anlamlı bir cevap vermiştir. Buna göre öğrencinin programda değinilen sorulara karşılık verme ve sebep-sonuç ilişkisi kurma kazanımını gerçekleştirdiği söylenebilir.

• NEDEN: Çünkü herkesin
eğlenebileceği düzenli
bir şekilde olabilece
ği için birde diğerle
rine göre farklı olduğu
için...

YER: Bütün ortamda
kültürel olsun...

YER: Neptün'de yapı-
bilir...

Yukarıdaki ifadeler incelendiğinde öğrencilerin yaratıcı düşünme yetisinin dışı vurumu olan çok sayıda fikir üretme ve sınırsız düşünme becerilerini örnekledikleri görülecektir. Metinleri yazan öğrenciler, Ayşe'nin vereceği partiyi gerçekleşmesi mümkün olmayan yerlerde yapmasını istemektedirler. Partinin “*Bulutların üzerinde bir lunaparkta*” veya “*Neptün*’ gezegeninde yapılmasının istenmesi, öğrencilerin hayal güçlerini zorladıklarını düşündürür. Bu anlamda öğrencilerin yaratıcı düşünme süreci içine girdikleri söylenebilir.



Metinde geçen “*Doğum günü pastası daha dikkat çekici olsun diye Neptün şeklinde olur*” ifadesi önceki fikrin geliştirildiğinin göstergesi olabilir. KBF isimli öğrenci partiyi Neptün’de yapmayı düşünmekle birlikte pastanın şeklinin de adı geçen gezegene benzemesini istemektedir. Bu durum yeni fikrin öncekinden hareketle ortaya çıktığını gösterebilir. Bununla beraber “*İşte size süper bir doğum günü*” sözleri öğrencinin aklından geçenleri gayet doğal bir biçimde yazıya aktarması bakımından dikkat çekicidir. Bu anlamda öğrencinin bilişsel ve duyuşsal süreçlerden etkilenecek metni oluşturduğu söylenebilir.

3.2.3. Etkinlik 3

Uygulanan etkinlikte ters beyin fırtınası tekniği kullanılmış olup, öğrencilerden İstanbul’u olduğundan daha kötü bir şehir haline getirmek için neler yapılabileceğini yazmaları istenmiştir. Ters beyin fırtınası, ele alınan konunun daha ilgi çekici hale gelmesini sağlamakta, sunduğu eğlenceli ortamla öğrencileri derse katılmaya teşvik etmektedir. Bu bağlamda öğrenciler akıllarından geçenleri rahatlıkla yazıya dökebilmişlerdir. Öğrencilerin çalışma kâğıdındaki sorulara İstanbul’un yönetiminde söz sahibi olan kişilerin gözüyle cevap vermeleri de onların empatik düşüncelerine imkân tanımıştır. Böylece öğrencilerin konuyu değişik açılardan değerlendirmesi ve hayal güçlerini yazıya aktarmaları sağlanmıştır.

Yazılan metinler incelendiğinde öğrencilerin çok sayıda yaratıcı ve orijinal fikirler ürettikleri; görüşlerini destekleyecek örnekler verebildikleri, aklından geçenleri hikâye biçiminde aktarabildikleri; bunları yaparken de gayet doğal davrandıkları gözlemlenmiştir.

Istanbul valisi olsaydım:
Mesela hastahane
yapacaklar imza atmam
hastalar olmasın. Sağlık
İstanbulda
kötü zehir olarak
kaldır

TEDAŞ genel müdürü olsaydım:
Elektrik keserdim... yani
kaldır... zaman... acıma... elektrikli
kaldır... imza... Bir... elektrik gece
yapardım. göremezler mesela tekdir
düşer kafası yarılar hastahane yeni
gider hastahaneyle vali
olunca imza atmıyıp
hastahane yaptırıyorum ki

Yukarıdaki metinlerde öğrencinin önceden dile getirdiği fikirden hareketle yeni bir fikir geliştirdiği görülmektedir. Çünkü yazılanlar birbiri üzerine şekillenerek ortaya çıkmıştır. “elektiriği keserdim, (insanlar) gece göremezler düşer kafaları yarılar, hastaneye mi gider, hastane yok ki! Vali olunca imza atm(a)yıp, hastane yaptır(m)a(ya)ca(ğım)m ki!” sözleri bunu ispatlar niteliktedir. KBA, çalışma kâğıdında yer alan “Vali olsaydın İstanbul’u yaşanmaz bir şehir haline getirmek için ne yapardın?” sorusuna “Hastane yap(a)caklar, imza atmazdım” diyerek cevap vermiştir. TEDAŞ müdürü olduğunda ise elektriği keserek kazalara neden olmak istemektedir. KBA’ya göre, kaza sonucu yaralananlar, hastane olmadığı için tedavi de edilemeyecektir. Böylece İstanbul’daki problemler daha da artacaktır. Yazılanlardan hareketle öğrencinin düşündüklerini çaprazlama geliştirebildiği söylenebilir. Çünkü öğrenci yeni fikirlerini eskilerinin üzerine şekillendirmektedir.

Istanbul valisi olsaydım:
Sonuçta söyle düşünmek
lazım... herkes benim
yetkim olmasa yani imza
olmasa hiçbir şey yapamaz
Söyle yapardım. Hiç kimseye
imza vermedim

Yukarıda verilen EŞÇÖ’ya ait metin incelendiğinde öğrencinin bilişsel becerilerden mantıklı düşünme becerisini kullandığı görülmektedir. Öğrenci valinin görevini imza artarak yerine getirdiğini düşünmekte ve onun imzası olmadan da pek çok işin

yürümediği belirtmektedir. Öğrencinin doğru sayılabilecek bu tespitinde izlediği filmlerin ya da okuduğu kitapların etkili olduğu kuvvetle muhtemeldir. “Benim yetkim olmasa yani imzam olmazsa hiçbir şey yap(ıl)maz. Hiç kimseye imza vermezdim” sözleri, EŞÇÖ’nün görüşlerini mantıklı temellere dayandırıldığını ispatlar niteliktedir. Çünkü ildeki işlerin sistemli bir şekilde yürütülmesinde valinin sorumluluğu büyüktür. İstanbul yaşanılmaz bir şehir haline getirilmek isteniyorsa, valinin işini yapmaması elbette amaca hizmet edecektir. Buradan hareketle EŞÇÖ’nün mantıklı çözümler yaptığını söylenebilir.

Istanbul valisi olsaydım:
İstanbul’la daha
da fazla insan
göç ettirirdim ve nüfusu çoğalır.
Yapardım.

TEDAŞ genel müdürü olsaydım:
Aksambas... yanan... Boğaz Köprüsü’ne
yanan... lambalarını... madenden toz
elektrik... keserek... lambaların
yapardım. patlamasına sebep
olurdum.

Yukarıdaki metinler incelendiğinde öğrencinin orijinal fikirler ürettiği düşünülmektedir. Çünkü İstanbul’un nüfus yoğunluğunu artırmak ya da boğaz köprüsünün lambalarını patlatmak her öğrencinin aklına gelmeyecek fikirlerdir. KSU isimli öğrenci, sorulara arkadaşlarına nazaran farklı açıdan yaklaşmıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmı valinin yetki alanından hareketle çözümler yaparken KSU, valinin yetkileri dışında bir işi başarmayı istemektedir. “İstanbul’a daha da fazla göç ettirirdim ve nüfusu çoğalır.” ifadesi, öğrencinin şehirdeki pek çok problemin altında yatan nüfus yoğunluğunun fazla olması gerçeğini görmesi açısından önemlidir. Öğrenci bu gerçekten hareketle nüfusu artırarak problemleri katlayabileceğini düşünmüştür. Buna göre, öğrencinin mantıklı temellere dayanarak yeni ve sıra dışı fikirler ürettiği söylenebilir. Ayrıca öğrencinin TEDAŞ müdürü olduğunda Boğaz Köprüsü’nün lambalarını patlatmak istemesi bu görüşü destekler. Çünkü KSU, elektrikleri kesmek, zamlı faturalar göndermek gibi klasik cevaplar vermek yerine İstanbul’un simgesi sayılabilecek bir yapıya zarar vererek pek çok insanın dikkatini çekmek istemiştir.

İSKİ genel müdürü olsaydım:
..Başlıklar... suları
..başta... harcarım ya da
..İst. Sın. bul. d. akiler... suyun
..değerini bilmiyor
Onlara kalsa su boş
Ama su kesilmedi
..Uyge anam böyleyle
şöyle

İstanbul Büyük Şehir Belediyesi
Başkanı olsaydım: Lale, ettirmezdim
aman... İstanbul’da boş ver
te... yani... Köprü... bozulmuş
aman... ne yapım boş ver.
Hiç bir şey yapmam.

Yukarıdaki metinlerde öğrencinin düşündüklerini samimi bir dille yazıya aktardığı görülmektedir.”Onlara kalsa su boş, Vay anam böyleyken şöyle, Aman ne yapayım boş ver. Hiçbir şey yapmam.” ifadeleri bu görüşü destekleyebilir. KSA adlı öğrenci aklından geçenleri okurlarla konuşur gibi yazıya dökmüştür. Bu durum onun doğal düşündüğünü gösterebilir. Çünkü öğrenci aklına gelenleri olduğu gibi yazı diline yansıtmıştır.

İSKİ genel müdürü olsaydım:
Hiçbirseye...su...vermem...zafim
...verirdim...kim...kadın...bulgularının
yapısına...adını...Tuyu keser
ve kadını biktirirdim Bayla
Görüp şikâyet edicok Bırle Bırle
.. Sıyışızlık yaptığıye hapise Atardık
Yaz Ailesini hic su vermezdim hanile
İmz Oğün ailesine su faturası forla yolla
dim Bayla korkos birtedi

KBA isimli öğrencinin İSKİ genel müdürü olduğunda yapacakları kısa bir hikâye niteliği taşımaktadır. Öğrenci aklından geçenleri sağlam ve ilginç bir olay örgüsü içinde anlatmıştır. Vatandaşlara su vermek istememesi, verdiği sürekli kesmesi, şikâyete gelenleri dava etmesi ve ailelerine yüksek miktarda faturalar yollaması sıra dışı bir senaryodur. Öğrenci sorunun cevabında, süregelen düş gücünü kullanarak aklından geçenleri ustaca işlemiştir. Buna göre metinde anlatılanlar Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda değinilen anlatım biçimlerini kullanma (hikâye etme) kazanımını örnekleyebilir.

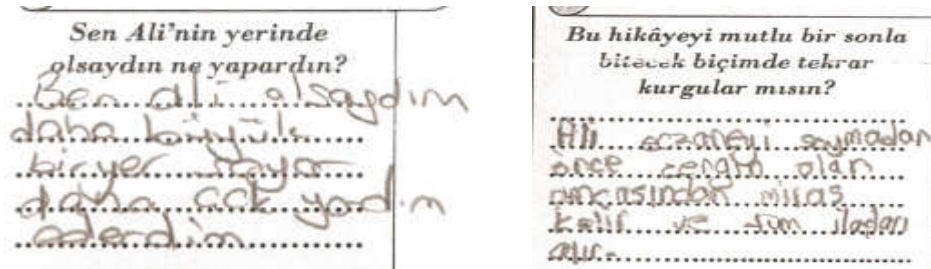
Karayolları genel müdürü olsaydım:
Asla...yolları...yenilemezdim
ve...çok fazla...çukur açarak
kazalara...neden olurdum
yapardım, kışın karlı yollara
tuz dökmezdim.

Yukarıdaki metinde kullanılan “Asla yolları yenilemezdim, çok fazla çukur açarak kazalara neden olurdum, kışın karlı yollara tuz dökmezdim.” ifadeleri, öğrencinin gerçek hayatta gördüğü problemleri yazılarına yansıttığını gösterebilir. Çünkü öğrenci olağan sorunları örnekleyerek görüşlerini desteklemeye çalışmaktadır. Verilen örnekler konuyla ilgili mevcut sorunların tespit edilmesini sağlaması açısından da önemlidir.

3.2.4. Etkinlik 4

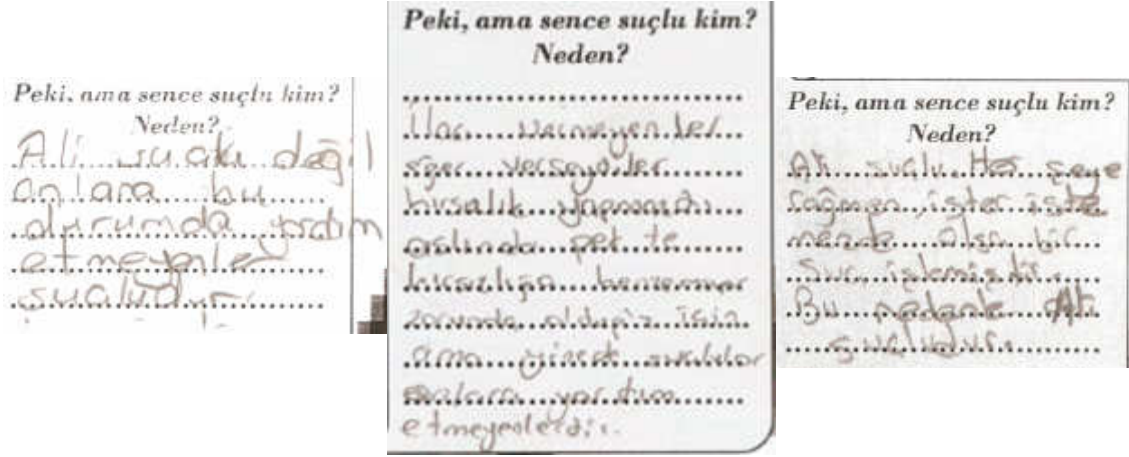
Uygulanan etkinlikte öğrencilerin bir öyküde anlatılan ilginç olaylardan yola çıkarak değişik sorulara cevap vermeleri istenmiştir. “Suçlu Kim?” adlı hikâyede hem okumak hem de çalışmak zorunda olan Ali, annesi için bir suç işleyip hapse düşmüştür. Ancak onu hapse götüren süreçte pek çok kişinin parmağı vardır. Öğrencilerden beklenen Ali'nin hayatını bu noktaya sürükleyen suçluların kimler olduğunu bulmaları, kendilerini Ali'nin yerine koyarak olayları tekrar değerlendirmeleri ve öyküyü mutlu bir sonla bitecek şekilde yeniden kurgulamalarıdır.

Hikâyede anlatılanlar dikkate alındığında, öğrencilerin “suçlu kim?” sorusuna cevap verirken, duyuşsal becerilerini metinlerine yansıtacakları düşünülebilir. Kendilerini Ali'nin yerine koyarak empatik sürecin içine girdiklerinde ise analiz, sentez, esnek ve mantıklı düşünme gibi farklı bilişsel becerileri sergileyecekleri söylenebilir. Hikâyeyi mutlu bir sonla kurguladıklarında ise yaratıcılık yeteneklerini harekete geçirecekleri ön görülebilir. Bu bakımdan soruların mahiyeti düşünüldüğünde, çalışma kâğıdında beyin fırtınası tekniğinin yanı sıra yaratıcı yazma, güdümlü yazma ve bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma yöntemlerinin de kullanıldığı görülecektir. Değişik düşünme biçimlerine hitap eden yöntemler, öğrencilerin oluşturdukları metinlerde yazma becerisinin zihinsel ve duyuşsal süreçleriyle ilgili ipuçları elde etme imkânı verebilir. Ayrıca Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlara da rastlanacağı kuvvetle muhtemeldir.

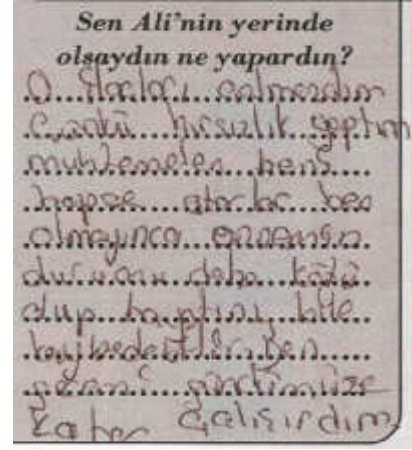
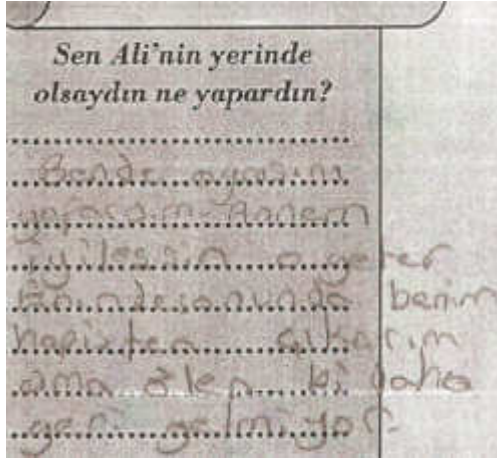


Yukarıdaki metinler incelendiğinde öğrencilerin problemi çözmek için orijinal nitelikte fikirler ürettikleri söylenebilir. “Ben Ali'nin yerinde olsaydım daha büyük bir yer soyar daha çok yardım ederdim” ifadesi ahlaki olmamakla beraber sıra dışı bir çözüm önerisidir. KRY isimli öğrenci annesini kurtarmak için her şeyi göze almıştır. Aklından geçen radikal fikirleri de yazısına aktarmıştır. EAA'nın “Ali'(ye) eczaneyi soymadan önce zengin olan amcasından miras kalır.” biçimindeki ifadesi de yaratıcı düşünmenin

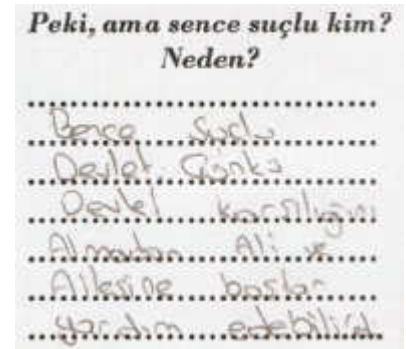
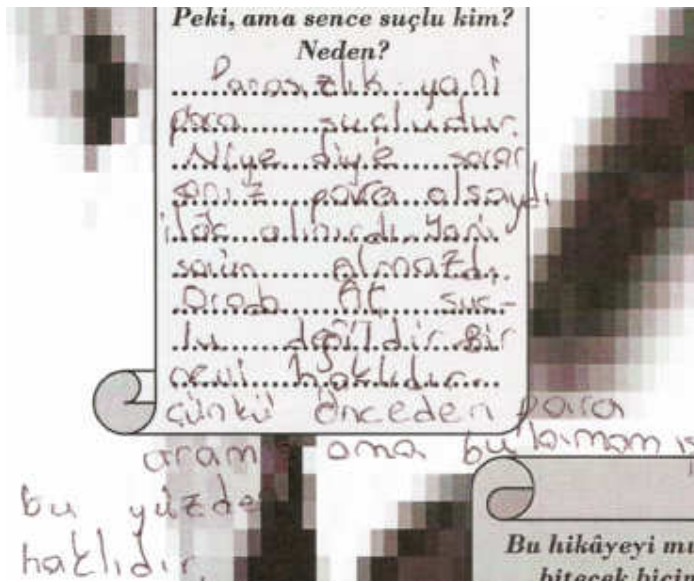
ürünü niteliğindedir. Çünkü öğrenci ilginç bir senaryo hazırlayıp Ali'nin sorununun çözmüştür. Buna göre, yaratıcı düşünmenin somut göstergelerinden olan orijinal fikirler üretme ve sınırsız düşünme becerileri göz önüne alındığında, öğrencilerin yaratıcılık sürecine girdiği düşünülebilir.



Yukarıdaki metinlerde, öğrencilerin suçluyu tespit ederken hayat algılarını yansıtan doğrulara göre değerlendirme yaptıkları görülmektedir. Öğrenciler Ali'nin başından geçen olayların neden ve sonuçlarını analiz etmiş, bakış açılarına göre süzgeçten geçirmişlerdir. Suçlunun kim olduğunu belirlerken de kendilerine sunulan ipuçlarını sentezlemişlerdir. “Ali suçlu değil, onlara bu durumda yardım etmeyenler suçludur; ...ama yine de suçlular, yardım etmeyenlerdir; Ali suçlu, her şeye rağmen ister istemez de olsa bir suç işlemiştir.” ifadeleri, bu durumun kanıtı niteliğindedir. Ayrıca öğrencilerin ifadelerinde duyuşsal anlamda olumlu bir tutum geliştirdikleri de söylenebilir. Öğrenciler suçluyu tespit ederken yardım etme olgusu üzerinde durmaktadırlar. İlk iki kâğıtta öğrenciler yardım etmeyenleri suçlu olarak görmüşlerdir. Bu durum öğrencilerin toplumsal dayanışmaya verdikleri önemi göstermesi bakımından dikkate değerdir. Son kâğıtta ise kullanılan “her şeye” rağmen ifadesi, öğrencinin ne olursa olsun toplumsal düzenden yana olduğunu gösterebilir. Bu bakımdan beyin fırtınası tekniğinin, öğrencilerin yazma becerilerine bilişsel ve duyuşsal anlamda katkısının olabileceği iddia edilebilir.



Yukarıdaki metinler incelendiğinde ilk metni yazan ECA'nın davranışlarına duygularının yön verdiği, ikinci metni yazan KZA'nın ise mantıklı düşünerek karar verdiği savunulabilir. ECA isimli öğrenci duygusal davrandığını “Annem iyileşsin o yeter. Eninde sonunda ben hapisten çıkarırım ama ölen bi(r) daha geri gelmiyor.” sözleriyle açıkça göstermiştir. KZA ise “O ilaçları çalmazdım. Çünkü hırsızlık yaptığım(muhtemelen) beni hapse atarlardı, ben olmayınca annemin durumu daha kötü olup hayatını bile kaybedebilir.” ifadesinde, mantığını kullandığını ispatlar. Aynı sorunun öğrenciler üzerindeki etkisi görüldüğü gibi oldukça farklıdır. Buradan hareketle, öğrencilerin yazma becerilerinin zihinsel ve duyuşsal arka planını tespit etmek için beyin fırtınası tekniğine dayalı uygulamaların kullanılması savunulabilir.

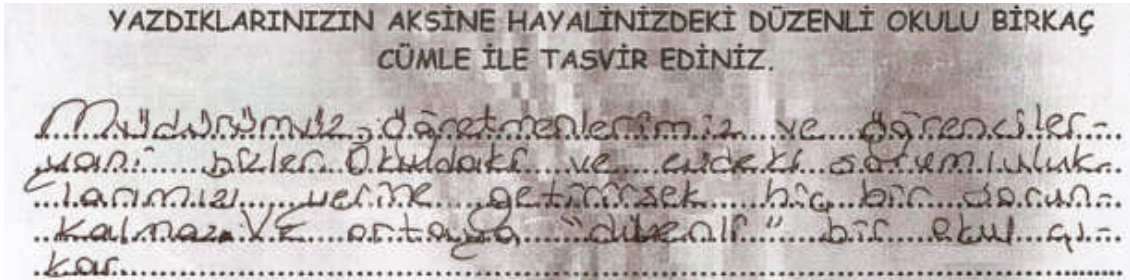


Yukarıdaki metinlerde, öğrencilerin yöneltilen soruya farklı bir pencereden baktıkları görülmektedir. KSA ve EMG isimli öğrenciler “suçlu kim?” sorusuna *para* ve *devlet*

3.2.5. Etkinlik 5

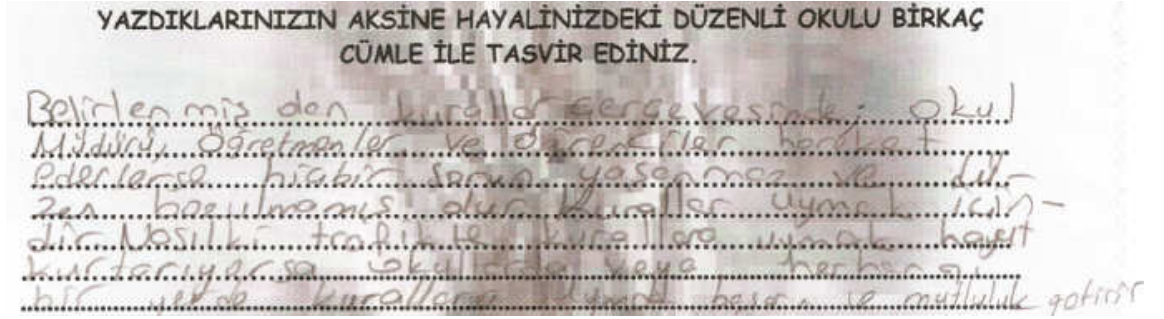
Beşinci etkinlikte öğrencilerden istenen, düzenli bir sınıf ortamı oluşturmada kendilerine, öğretmenlere ve okul müdürüne düşen sorumlulukları tespit etmeleridir. Bu amaçla ters beyin fırtınası tekniğinin kullanıldığı bir çalışma kâğıdı hazırlanmıştır. Çalışma kâğıdında öğrenciler “*Düzen ne değildir?*” “*Düzeni bozmak için öğrenci, öğretmen ve okul müdürüne ne gibi sorumluluklar düşer?*” sorularına cevap vermişlerdir. Etkinlikte kullanılan soruların içeriği eğitimin iyi örnekler sunma ilkesiyle bağdaşmıyor gibi görünse de özellikle hazırlanmış sorulardır. Çünkü etkinlikte öğrencilerin yanlışlardan hareketle doğruyu bulmaları hedeflenmiştir. Bu noktada ters beyin fırtınasının güdüleyici etkisinden yararlanılmaya çalışılmıştır. Nitekim son soruda öğrencilerden hayallerindeki düzenli okulu yazılı biçimde anlatmaları istenmiştir. Böylelikle ters beyin fırtınasının tesiri ve öğrencilerin sentez yapma güçleri gözlemlenmiştir.

Öğrenciler çalışma kâğıdındaki sorulara cevap verirken beyin fırtınası tekniğinin ilkeleri merkeze alınmıştır. Bu teknik aracılığıyla öğrencilerin, derse daha çok katılım gösterdikleri, sözlü ve yazılı ifadelerinde doğal davrandıkları, sorunlara karşı duyarlı oldukları; konuyla ilgili problemleri tanımlayabildikleri, analiz- sentez yapabildikleri, mantık çerçevesinde hareket ettikleri ve özgün fikirler ürettikleri görülmüştür.



Yukarıdaki metin incelendiğinde KBF isimli öğrencinin konuyla ilgili verileri bir araya getirerek çözüme yönelik bir sentez-değerlendirme yaptığı görülmektedir. Ona göre, eğitim ortamındaki kişilerin sorumluluklarını yerine getirmemesi yüzünden birtakım problemler yaşanmaktadır. “*Okuldaki ve evdeki sorumluluklarımızı yerine getirirsek hiçbir sorun kalmaz. Ve ortaya düzenli bir okul çıkar.*” ifadesi, sorunun çözümüne yönelik bir değerlendirmedir. Öğrenci hayalindeki okulun ayrıntılarını vermek yerine, düzeni sağlayacak unsuru tek cümleyle ifade etmiştir. Bu bakımdan öğrencinin

*laleler gibi birçok çiçeklerin olduğu uçsuz bucaksız (bir yerde) geziyormuş gibi (hisseder.)” ifadesi; ikinci metindeki “her öğrenciye ait dolap olmalı (kilitli), %100 güvenilir olduğuna emin olduğumuz kantin, kıyafette özgürlük” söylemleri bu tespiti destekler niteliktedir. Öğrenciler hayal güçlerini kullanarak istedikleri okulu resmetmeye çalışmışlardır. KZA ve EBE'nin metinlerde değindikleri ayrıntılar, betimleme güçlerini göstermesi bakımından dikkat çekicidir. KZA'nın bahçe ya da tarla demek yerine *uçsuz bucaksız bir yer* ifadesini kullanması; EBE'nin *kilitli dolap* ve *%100 güvenilir kantin* biçimindeki ifadesi süslü bir dil kullanmaya çalıştıklarını gösterebilir. Öğrenciler sıfatlı anlatımlarıyla programda yer alan tasvir etme kazanımını gerçekleştirdiklerini kanıtlamışlardır.*

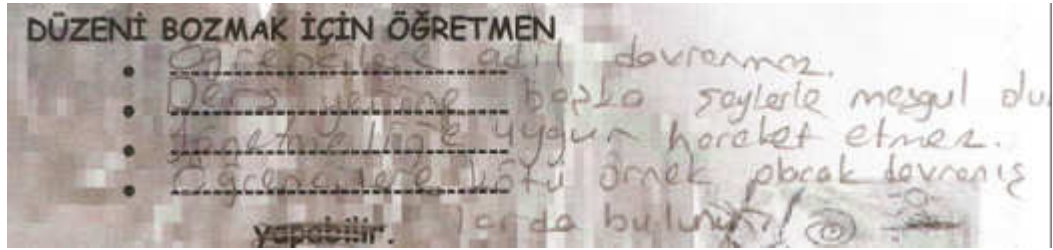
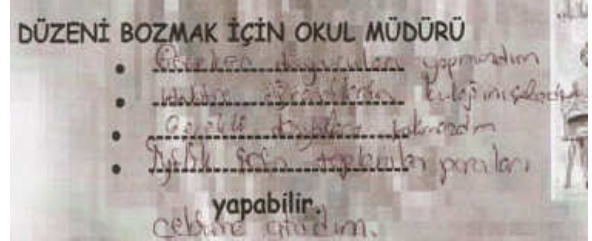
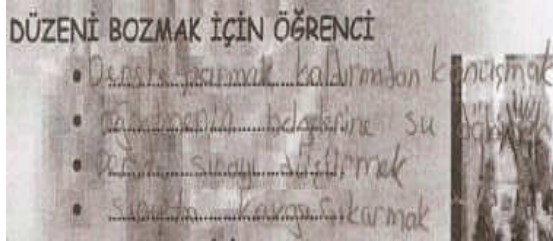


Verilen metin incelendiğinde öğrencinin mantıklı düşündüğü ve ahlaklı davrandığı görülmektedir. EMAİ isimli öğrenci düzeni sağlamada akli ve toplum menfaatlerini dikkate almaya çalışmıştır. “*Belirlenmiş kurallar çerçevesinde okul müdürü, öğretmenler ve öğrenciler hareket ederlerse hiçbir sorun yaşanmaz ve düzen bozulmamış olur. Kurallar uymak içindir.*” cümleleri, bu durumu destekler niteliktedir. Öğrenci Kohlberg’in ahlak gelişiminin dördüncü evresinde belirtilen *sosyal düzeni korumak ve sorumluluklarını yerine getirmek* ilkesine uygun davranmaktadır. Bu anlamda öğrencinin düz bir mantık kurduğu, kendi menfaati yerine, içinde bulunduğu grubun çıkarlarına göre hareket ettiği söylenebilir.

Diğer taraftan “*Nasıl ki trafikte kurallara uymak hayat kurtarıyorsa okullarda veya herhangi bir yerde kurallara uymak başarı ve mutluluk getirir.*” ifadesi, öğrencinin fikirlerini örneklerle destekleyebildiğinin işareti olabilir. Bu da fikre uygun örnek verebilme kazanımının gerçekleştiğini düşündürmektedir.

Aşağıdaki metinlerde öğrencilerin kısa sürede çok sayıda fikir ürettikleri görülmektedir. Öğrenciler beyin fırtınası tekniğinin sağladığı rahat ortam sayesinde akıllarından geçeni

anında kâğıtlara yansıtmışlardır. Bu durum saçma da olsa çok sayıda fikrin üretilmesini sağlamakta; ayrıca yeni fikirlerin oluşturulmasına da imkân vermektedir. Metinlerde göze çarpan bir başka özellik de öğrencilerin doğal düşünüp, aklından geçenleri olduğu gibi yazıya aktarmalarıdır.

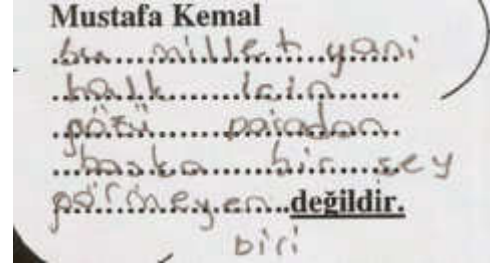
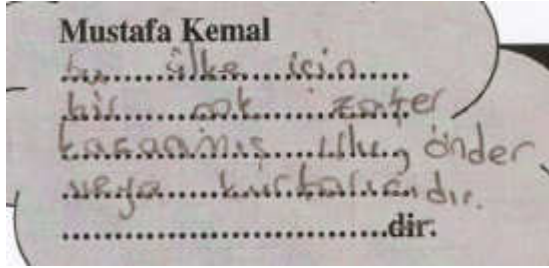


3.2.6. Etkinlik 6

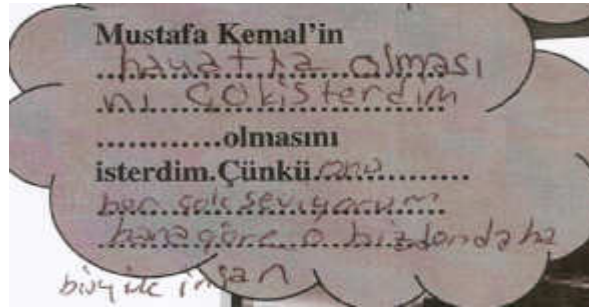
Çalışma kâğıdında öğrencilerin Atatürk'le ilgili değerlendirmeler yapmalarına imkân veren sorulara yer verilmiştir. Öğrenciler oluşturdukları metinlerde hayalini kurdukları Atatürk'ü anlatmaya çalışmışlar onla ilgili beklentilerini dile getirmişlerdir. Bu esnada öğrencilerin hayal güçleri harekete geçirilerek yaratıcı düşünmeleri; sorulara mantıklı cevaplar verebilmeleri, analiz- sentez yapmaları, konuya farklı açılardan yaklaşmaları; programda yer alan tanımlama yapma, sebep-sonuç ilişkisi kurma, tasvir etme kazanımlarını gerçekleştirmeleri hedeflenmiştir. Araştırma sürecinde, sayılan becerilerin kazanılması için beyin fırtınası tekniği merkeze alınarak ders işlenmiştir. Elde edilen bulgular genellikle öğrencilerin yazma becerilerinin arka planını oluşturan bilişsel ve duyuşsal süreçleri betimleyici niteliktedir. Bulgular neticesinde yazma becerisinin geliştirilmesinde beyin fırtınası tekniğinin kullanılmasının olumlu etkisinin olduğu düşünülmektedir.



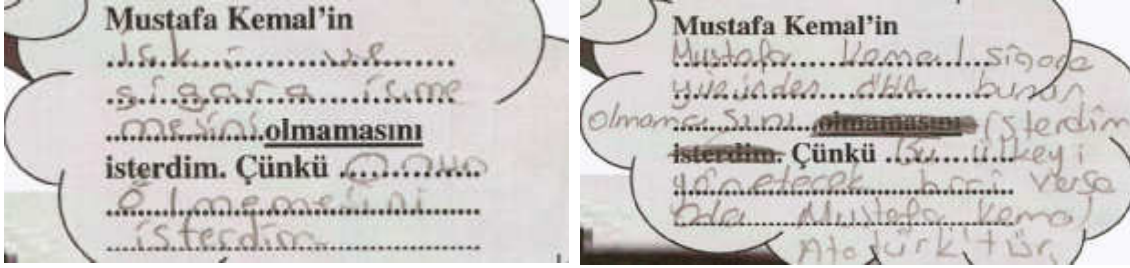
Yukarıdaki metinde EMAİ'nin ayrıntılı olmasa da Mustafa Kemal'in ruhsal portresini çizmeye çalıştığı görülmektedir. “Ülkeyi düşünen, ülkeyi koruyan biri olup, ülkeni(n) karışmamasını sağlardı.” ifadeleri, bu görüşün kanıtı niteliğindedir. Öğrenci düşündüğü Mustafa Kemal'i tasvir etmiştir. Ayrıca metinde “ülkeyi koruyan biri olup PKK, Ergenekon gibi şeylerin yok olmasını sağlardı ve ülkenin karışmamasını sağlardı.” ifadeleriyle, Atatürk'ün vatanseverliğine vurgu yapılmıştır. Bu durum EMAİ'nin vatanseverlik kavramıyla ilgili duyuşsal anlamda olumlu tutum geliştirdiği gösterebilir. Diğer taraftan öğrencinin PKK, Ergenekon gibi örgütlerin varlığına karşı gösterdiği olumsuz tutum dikkat çekicidir. Öğrenci örgüt isimlerini kullanarak fikrini örneklerle desteklemiş, çevresindeki psikolojik gelişim araçlarının öğrenmeye etkisini de yazısına yansıtarak göstermiştir.



Yukarıdaki metinlerden anlaşılacağı üzere öğrenci düşünceyi geliştirme yollarından “tanımlamayı” kullanmıştır. KSA, Mustafa Kemal'in ne olduğunu “bu ülke için birçok zafer kazanmış ulu önder” ne olmadığını ise “halk için göze paradan başka bir şey görmeyen biri değildir.” ifadeleriyle anlatmıştır. Buradan da anlaşılacağı üzere öğrencinin aklından geçenleri sorunun şekline göre geliştirip yazıya aktarabildiği söylenebilir. Diğer çalışma kâğıtlarında da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrenciler soru ve konuya göre karşılaştırma, örnek verme, benzetme gibi düşünceyi geliştirme yollarını kullanabilmişlerdir. Bu durum, beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinliklerin, düşünceyi geliştirme yollarının kullanılma ihtimalini artırdığını düşündürebilir.



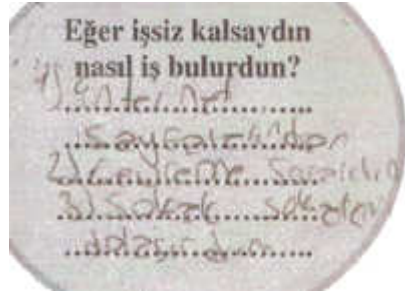
Yukarıdaki metin incelendiğinde de öğrencinin programdaki sebep-sonuç ilişkisi kurma ve karşılaştırma yapma kazanımını gerçekleştirdiği görülmektedir. ETÜ isimli öğrenci sorunun formatının etkisiyle Mustafa Kemal'in yaşaması sonucunu onu çok sevmesi nedenine bağlamıştır. Bununla birlikte “*bana göre o bizden daha büyük insan.*” cümlesi, öğrencinin karşılaştırma yapma becerisini gerçekleştirdiğini örneklemektedir.



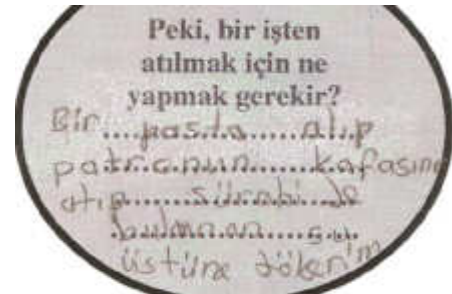
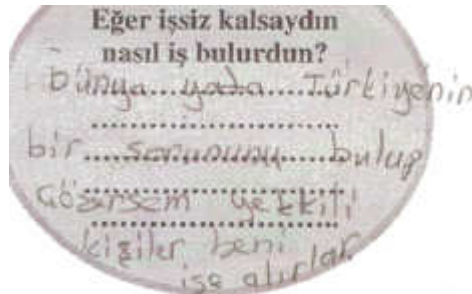
EMEK ve EMAİ'ye ait metinlerde Mustafa Kemal'in içki ve sigara kullanmasına vurgu yapılması dikkat çekicidir. Öğrenciler, sebep-sonuç ilişkisi kurma güçlerini ölçmek amaçlı hazırlanmış bir soruda, belirlenen hedefe ulaştıklarını göstermekle birlikte konuyu farklı açıdan ele almalarını sağlayan esnek bir düşünme yapısına sahiptirler. EMEK ve EMAİ, diğer arkadaşlarının yaptığı gibi Atatürk'ün siyasi ya da askeri alanlardaki faaliyetlerine değil de daha popüler bir konu olan özel hayatına değinmişlerdir. Bu durum onların konuyu farklı açılardan ele alma gücü olarak değerlendirilen esnek düşünme becerisine sahip olduklarını gösterebilir.

3.2.7. Etkinlik 7

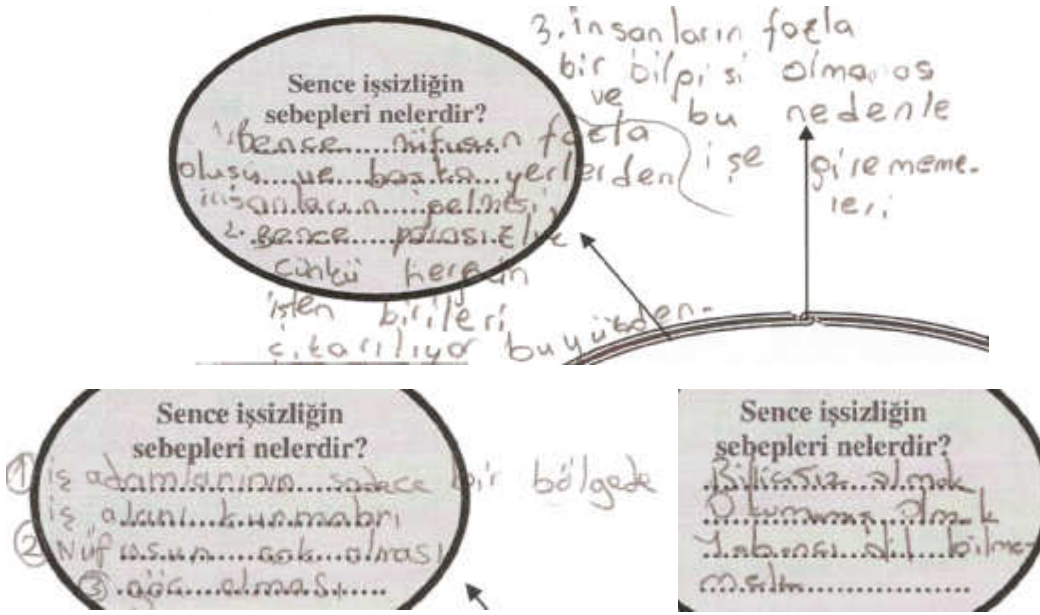
Etkinlikte öğrencilerin işsizlik problemini değerlendirmelerini sağlayacak sorulara yer verilmiştir. Öğrenciler, etkinlik sürecinde işsizliğin nedenlerini, iş bulmanın ve işten atılmanın yollarını, iyi bir işe sahip olmak için gereken özellikleri, insanların çalışmak zorunda olmalarının nedenlerini tespit etmeye çalışmışlardır. Böylece öğrencilerin hayal güçlerini kullanarak yaratıcı fikirler üretmelerine; sorunlara yönelik mantıklı ve uygulanabilir çözümler bulmalarına, problemi çok boyutlu düşünerek analiz etmelerine, alt problemlerden yola çıkarak çözümü sentezleyebilmelerine; olay ve durumlar arasında sebep-sonuç ilişkisi kurmalarına imkân verilmiştir. Bununla beraber öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı yaklaşımları incelenmiş, duyuşsal alandaki tutumları gözlemlenmiştir. Etkinlik sonunda oluşturulan metinlerde, öğrencilerin beyin fırtınası tekniğinin avantajlardan yararlandıklarını gösteren bulgulara rastlanmıştır.



Yukarıdaki metinlerde öğrencilerin sorulara birden çok cevapla karşılık verdiği görülmektedir. KNÇ, iş bulabilmek için internetten yararlanmak, çevredekilere sormak, sokak sokak dolaşmak gibi farklı alternatifler sunmuştur. EMAİ isimli öğrenci de işten atılmak için ne yapmak gerekir sorusuna, “patronun sözünü dinlememek, işini iyi yapmamak, her zaman işe geç gelmek” biçiminde cevaplamıştır. Görüldüğü üzere öğrenciler kendilerine yöneltilen sorulara tek cevap vermek yerine, birden çok sayıda fikirle karşılık vermişlerdir. Bu durum, yaratıcı düşünme sürecinin sonuçlarından biri olmakla beraber, öğrencilerin konuyla ilgili çok sayıda fikir üretmeye başladıklarını düşündürebilir. Aşağıda verilen metinlerde de KİG isimli öğrencinin; yaratıcı düşünme sürecinin diğer bir ayağı olan orijinal nitelikte fikirler üretme becerisini elde ettiği görülmektedir.



Öğrencinin kullandığı “Dünya(nın) ya da Türkiye’nin bir sorunu bulup çözer(im) ve bir pasta alıp patronun kafasına atıp, sürahide bulunan su(yu) üstüne dökerim.” ifadeleri, sıra dışı fikirler ürettiğini kanıtlayabilir. Çünkü KİG, arkadaşlarına nazaran konuya farklı bir açıdan yaklaşmış, değişik fikirlerini yazısına aktarmıştır. Ayrıca öğrencinin ifadelerindeki mizahi yaklaşım göz önüne alındığında beyin fırtınası tekniğinin eğlenceli ders iklimi oluşturmada etkili olabileceği düşünülmektedir.



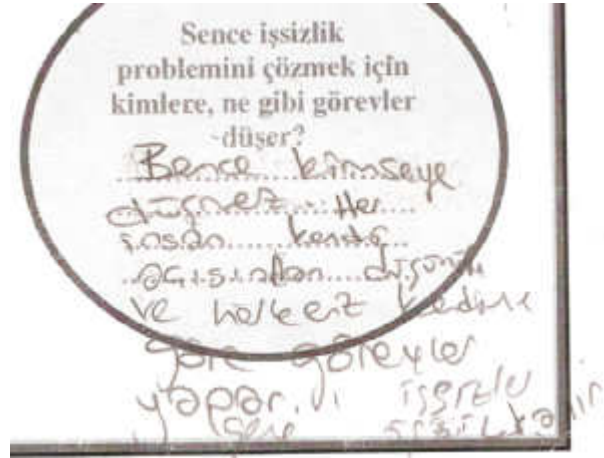
Yukarıda verilen metinler incelendiğinde öğrencilerin sebep-sonuç ilişkisini maddelendirerek kurdukları görülmektedir. Öğrenciler işsiz kalma sonucunu dünya algılarına göre değişen nedenlere bağlamışlar, problemin temelinde yatan nedenleri gözlemleri ya da tecrübeleri sonucunda irdelemişlerdir. Metinler bilişsel alan davranışlarına göre değerlendirildiğinde öğrencilerin problemi tümden gelim yoluyla inceleyebildikleri görülmektedir. KSA, KİG ve EBE bir bütünü oluşturan parçaları keşfetmişlerdir. Bu durum öğrencilerin konuyu eleştirel gözle değerlendirip analiz yapabildikleri gösterebilir. Çünkü “Nüfusun fazla oluşu, göç(ün) olması, okumamış olmak, yabancı dil bilmemek” gibi ifadeler, öğrencilerin sorunun altında yatan gerçekleri kavramış olduklarını düşündürmektedir.

Ayrıca KSA, KİG ve EBE isimli öğrenciler, toplumsal bir probleme duyarsız kalmadıklarını, açıkladıklarıyla kanıtlamışlardır. Öğrencilerin fikirlerinden yola çıkarak, nüfus artışı kontrol altına alınabilir, göç engellenebilir, insanlar iyi eğitilirse işsizlik problemi çözülebilir. Bu anlamda öğrencilerin duyuşsal anlamda sorunlara karşı duyarlı olduklarını da söylenebilir.



Yukarıdaki metinler incelendiğinde EBE ve KİG'nin mantıklı düşündükleri görülmektedir. EBE isimli öğrenci, yaşamın devamı için çalışmanın şart olduğunu belirtmiştir. İnsanlar yaşamak için hiç kuşkusuz birtakım maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılamak zorundadırlar. Bu ihtiyaçların karşılanmasında da çalışmanın küçümsenmeyecek bir etkisi vardır. Bu bağlamda öğrencinin mantıklı bir çıkarım yaptığı düşünülebilir. Diğer taraftan öğrencinin aynı ifadeyle çalışma zorunluluğu ile yaşam arasında sebep-sonuç ilişkisi kurması dikkat çekicidir. Öğrenci, programda yer alan sorulara uygun cevaplar verme ve sebep-sonuç ilişkisi kurma kazanımlarını gerçekleştirmiştir.

KİG'nin de iyi bir işe girmek için “o iş hakkında çok bilgi edinmek ve o işi sevmek gerekir” ifadesi, öğrencinin konuyla ilgili sağlam temellere dayanan fikirler geliştirdiğini gösterebilir. Çünkü KİG, insanları mesleğinde başarılı kılan “ilgi” ve “yetenek” kavramlarına vurgu yapmaya çalışmaktadır. İşini seven ve mesleği hakkında yeterli bilgi sahibi olan insanların başarılı olması doğaldır. Bu açıdan öğrencinin mantıklı düşündüğü söylenebilir.

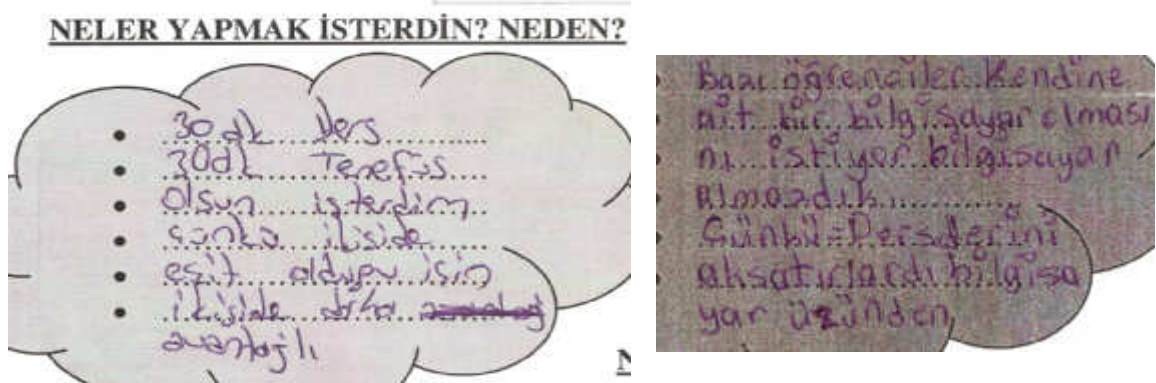


Yukarıdaki metinde KSU'nun konuya farklı bir açıdan yaklaştığı düşünülmektedir. İşsizlik problemini çözmek için öğrencinin herhangi birine sorumluluk yüklememesi dikkat çekicidir. KSU'nun arkadaşları devlete, işverenlere ve iş arayanlara çeşitli sorumluluklar yüklerken; o, sorunun çözülmesinden yana umutsuzdur. “Her insan kendi açısından düşünür ve herke(s) kendine göre görevler yapar. İşsizler gene işsiz kalır.” biçimindeki ifadeler, öğrencinin esnek bir düşünce yapısına sahip olduğunu gösterebilir. Bu anlamda öğrencinin konuyu farklı bir bakış açısıyla ele aldığı, sıra dışı bir fikir ürettiği düşünülebilir.

3.2.8. Etkinlik 8

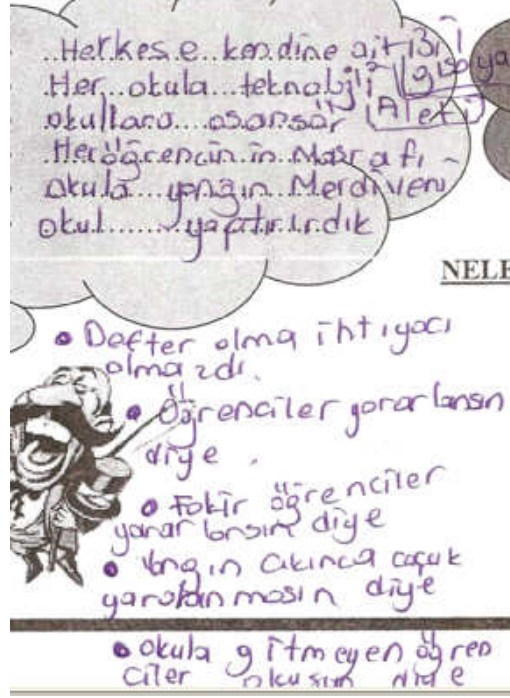
Sekizinci etkinlikte öğrencilerin yaratıcı fikirler üretmelerini sağlayacak sorulara yer verilmiştir. Bu amaçla öğrencilerden eğitim sistemimizin sorunlarını tespit etmeleri; Milli Eğitim Bakanı olduklarında bu sorunları çözmek için neler yapıp yapmayacaklarını yazmaları istenmiştir. Çalışma kâğıdındaki sorular ve kullanılan görseller öğrencilerin beklenen role bürünmelerine yardımcı olmuştur. Öğrenciler, bakan olduklarında yapacaklarını yazıya rahatlıkla aktarmışlardır.

Metinler incelendiğinde öğrencilerin çok sayıda fikir ürettikleri, bu fikirlerin bir kısmının sıra dışı olduğu, bir kısmının da mantık sınırlarını aştığı görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin yaratıcılık sürecine girdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bilişsel alanın analiz basamağında fikirler ürettikleri, duyuşsal alanla ilgili olarak da toplumsal sorunlara duyarsız kalmadıkları gözlemlenmiştir. Öğrenciler Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın yazma alanıyla ilgili birtakım kazanımları da gerçekleştirmişlerdir.

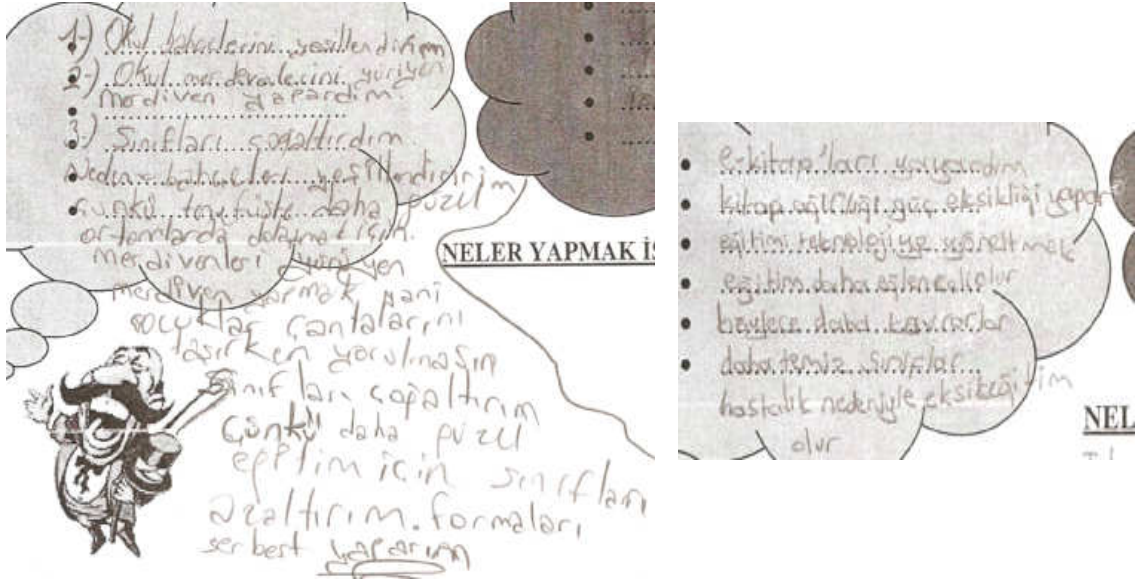


Yukarıdaki metinler incelendiğinde öğrencilerin sebep-sonuç ilişkisi kurabildikleri görülmektedir. EFT ve KSC isimli öğrenciler “çünkü” bağlacını kullanarak fikirlerinin nedenlerini açıklamışlardır. Bu durum öğrencilerin cümle içi anlam ilişkisini kavradıklarını gösterebilir. EFT, otuz dakika ders, otuz dakika teneffüs yapmak istemesinin nedenini, ikisinin de eşit olmasının sağladığı avantaja bağlamıştır. KSC ise “çünkü derslerini aksatırlardı bilgisayar (y)üzünden” ifadesiyle öğrencilerin bilgisayar sahibi olmamalarının nedenini açıklamıştır. Buna göre öğrencilerin kendilerine sorulan sorulara anlamlı cevaplar verdikleri ve cümle içinde sebep-sonuç ilişkisi kurabildikleri söylenebilir.

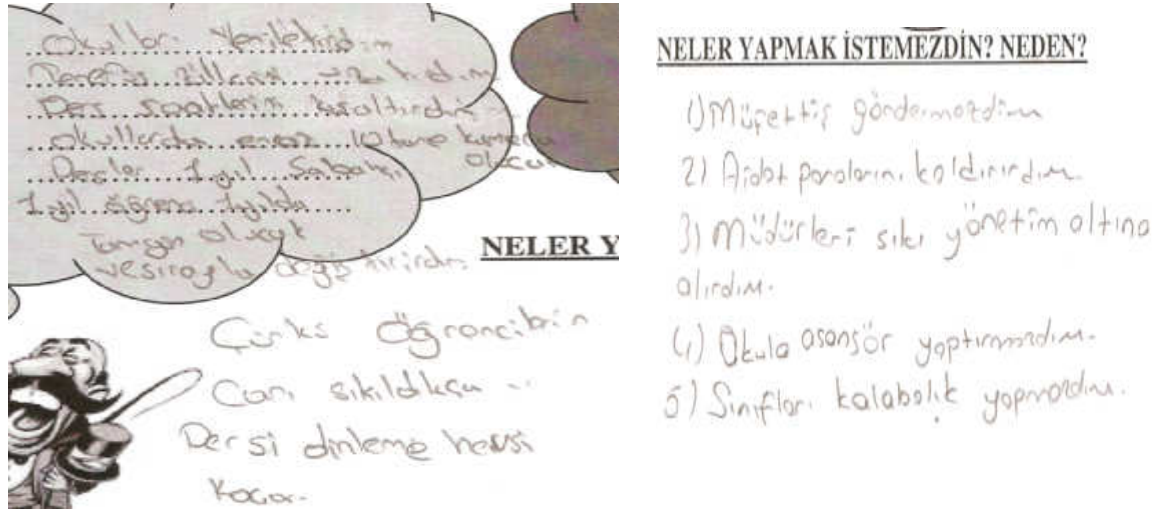
Aşağıda verilen metinde de EYK isimli öğrencinin “diye” bağlacını etkin bir biçimde kullanıp sebep-sonuç ilişkisi kurduğu görülmektedir. Bununla beraber öğrencinin fikirler arasında ilişki kurarak yenilerini ürettiği düşünülebilir. Çünkü EYK önceki düşüncelerini kendi mantığına göre temellendirip bir adım öteye götürmeye çalışmaktadır. Bu anlamda öğrencinin fikirlerini çaprazlama geliştirebildiği savunulabilir.



Çalışma kâğıdındaki “Milli Eğitim Bakanı olduğunuzda neler yapmak isterdiniz, neden?” sorusuna karşılık yazılan metinler incelendiğinde, öğrencilerin etkinliğin amacına hizmet edecek cevaplar verdikleri görülmüştür. Öğrenciler, sorunun açık uçlu oluşu ve beyin fırtınası tekniğinin eleştiriyi kapı dışarı etmesi nedeniyle ilginç fikirler üretmişlerdir. Aşağıda verilen metinlerde ESK ve EMEF isimli öğrencilerin “*okul bahçesini yeşillendirirdim, yürüyen merdiven yapardım, e-kitapları yayardım*” gibi yaratıcı fikirler ürettikleri görülmektedir. ESK, okul ortamını değiştirmek istemektedir. Bunun için de okul bahçesinde, merdivenlerde ve sınıflarda yenilik yapmak istemiştir. Ona göre, yapılan değişiklikler öğrencilerin daha güzel ortamlarda eğitim almalarını sağlayacaktır. EMEF de eğitimi kolaylaştırmak ve eğlenceli kılmak için e-kitap uygulamasına geçmeyi ve teknolojiden yararlanmayı hedeflemektedir. Dile getirilen fikirler orijinal olmasa da öğrencilerin hayal güçlerinin eseridir. Bu anlamda etkinliğin, öğrencilerin yeni fikirler üretmelerine katkı sağlabileceği düşünülebilir.

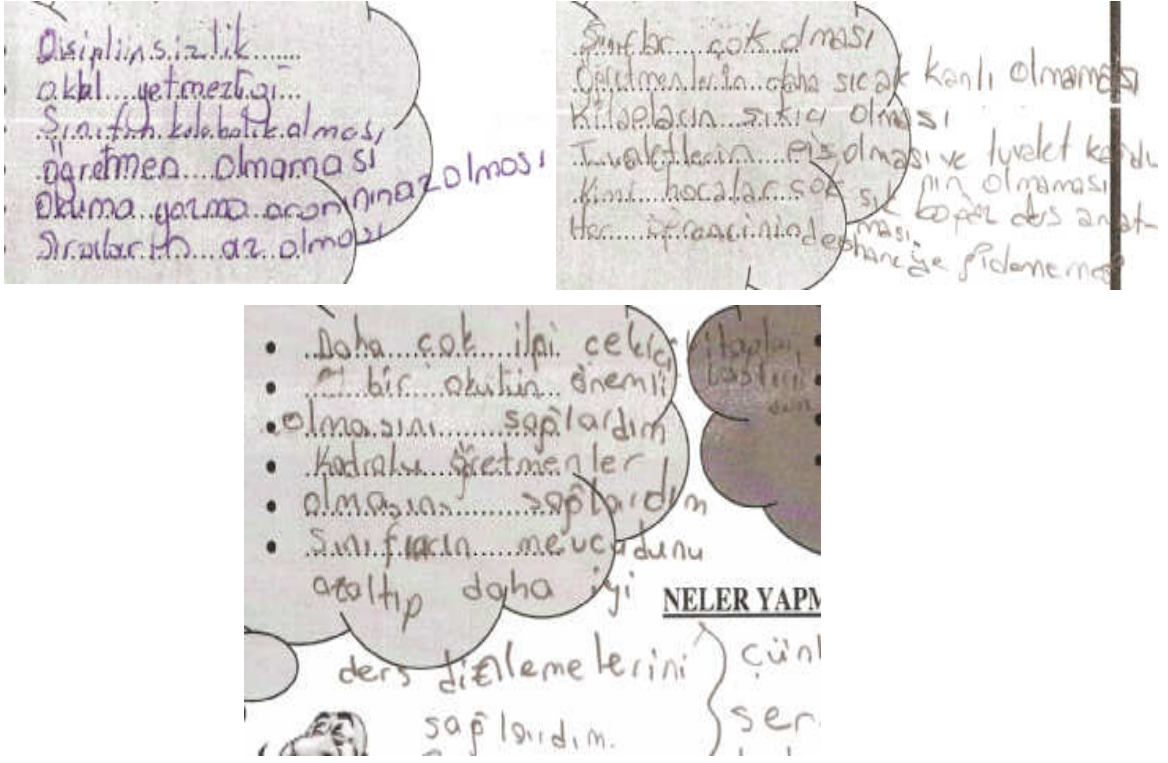


Yukarıdaki metinde, ESK'nin hayalindeki okulu resmetmeye çalışması da programdaki tasvir etme kazanımının kullanılmasından dikkate değerdir. Öğrenci yüzeysel bile olsa okulla ilgili özellikleri betimlemeye çalışmıştır.



Yukarıdaki metinlerde öğrencilerin yöneltilen soruya çok sayıda fikirle karşılık verdikleri görülmektedir. Beyin fırtınası tekniğinin saçma dahi olsa tüm fikirleri değerli kabul etmesi, öğrencileri düşünmeye ve aklından geçenleri yazıya aktarmaya itmektedir. Bu durum yeni fikirlerin ortaya çıkmasını kolaylaştırır. Çünkü önceki fikirler yenilerinin üretimini tetikler. Metinlerdeki “okulları yeniledim, teneffüs süresini (uzatırdım), ders saatlerini kısıltırdım, dersler bir yıl sabahçı, bir yıl öğlenci ve bir yıl da tam gün olarak (işlenirdi); müfettiş göndermezdim, müdürleri sıkı (denetim) altına alırdım, aidat paralarını kaldırırardım.” ifadeleri, bu durumu ispatlar niteliktedir. Bu

bağlamda öğrencilerin kısa sürede çok sayıda fikir ürettikleri, bu durumun da içerik olarak renkli metinlerin oluşmasına yardımcı olduğu söylenebilir.



EYK, ESK ve KSA isimli öğrencilerin yukarıdaki metinlerde eğitim sistemiyle ilgili problemleri tespit ettikleri düşünülebilir. Öğrenciler konuyu eleştirel gözle değerlendirmişler, sorunun temelinde yatan nedenleri bulmaya çalışmışlardır. Başka bir ifade ile bütünü oluşturan parçaları incelemişlerdir. Bu anlamda öğrencilerin analiz yapabildikleri düşünülebilir. Metinlerde kullanılan *disiplinsizlik*, *sınıfların kalabalık olması*, *öğretmen olmaması*, *kitapların sıkıcı olması* vb. ifadeler bu görüşü destekleyen bilişsel bulgulardır. Bununla beraber öğrencilerin dile getirdiği “*okul yetmezliği*, *okuma yazma oranının az olması*, *tuvaletlerin pis olması*” gibi ifadelerde duyuşsal anlamda toplumsal sorunlara duyarlı olduklarını gösterebilir. Bu bulgulardan hareketle, öğrencilerin birtakım duyuşsal ve bilişsel becerilerini yazılarına aktardıkları söylenebilir.

3.2.9. Etkinlik 9

Etkinlikte öğrencilerin çevreye karşı duyarlılıklarını ölçmeye yönelik sorulara yer verilmiştir. Bu amaçla öğrencilerden çevre kirliliğinin altında yatan nedenleri tespit

etmeleri, sorunu çözmeye yönelik önerilerde bulunmaları, çevreye karşı sorumluluğu olanları belirlemeleri ve çevre dendiğinde neler düşündüklerini yazmaları istenmiştir.

Çalışma kâğıdında yer verilen sorular incelendiğinde, öğrencilerin aklından geçenleri kolaylıkla yazıya aktarmalarına imkân verecek biçimde hazırlandıkları görülmektedir. Bununla beraber soruların içeriği, beyin fırtınası tekniğinin bilişsel ve duyuşsal hedeflere ulaşmada sağladığı kolaylığı desteklemektedir. Metinlerde öğrencilerin sınırsız düşünerek çok sayıda ve özgün nitelikte fikirler ürettikleri, bu anlamda yaratıcı düşünebildikleri; akıl yürüterek mantıklı çözümler yaptıkları, problemlerin alt başlıklarını tespit edebildikleri, konuyu farklı açılardan inceleyebildikleri; hayallerini betimleyebildikleri görülmüştür. Bu bilgilerin ışığında beyin fırtınası tekniğinin, öğrencilerin yazma yeteneklerinin arka planını oluşturan bilişsel ve duyuşsal becerileri geliştirdiği söylenebilir.

Bu sorun en çabuk
Bir grup kurularak
ellerimize süpürge
alarak temizleyebiliriz.
Böylece
çözülür.

Hava kirliliği
bana sivas...
...fakir...
...koku...
...açık...
hatırlar.

• Sigare teneke...
• Pet şişeler...
• Meyve suyu kutuları...
• Gazoz kapakları
çevre kirliliğine neden
olur.

Yukarıdaki metinler incelendiğinde öğrencilerin özgün nitelikte fikirler ürettikleri düşünülmektedir. Çünkü verilen cevaplar kişiye özgü ve sıra dışıdır. KAM'nin çevre kirliliğini önlemek için bir grup kurup ellerine süpürge alarak temizlik yapma fikri, EAK'nin hava kirliliği denince memleketi olan Sivas'ın güzel kokulu ağaçlarını hatırlaması, ETÜ'nün de sayılabilecek o kadar çok nesne varken gazoz kapaklarını ve meyve suyu kutularını çevre kirliliğinin nedenleri arasında göstermesi bu görüşü destekleyebilir. Bu durumda öğrencilerin yaratıcılık sürecinin sonuçlarından olan çok sayıda fikir üretme ve orijinal düşünme becerilerini elde ettikleri söylenebilir.

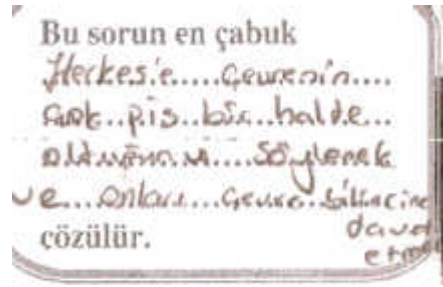
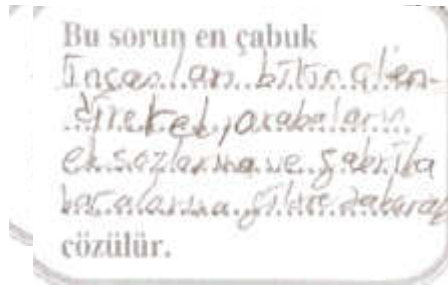
Aşağıda verilen örneklerde de öğrencilerin yaratıcı düşünme yeteneğinin göstergelerinden olan sınırsız düşünme becerisini sergiledikleri görülmektedir.

Bu sorun en çabuk
çevreyi kirletene
çok büyük cezalar
verilerek yerine nöbet
atılarak temizlemek
çözülür.

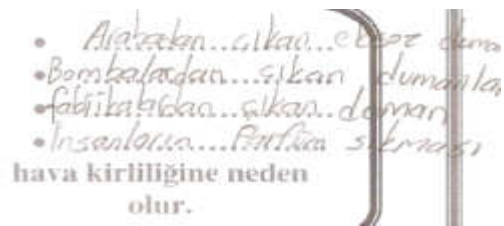
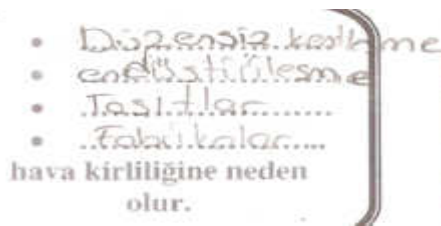
Bu sorun en çabuk
Her sokaka bir
süpürge...
.....
.....
.....
çözülür.

Bu sorun en çabuk
yere çarşaf atarak
napis ve hüvis mükter
da...
...
...
çözülür.

Öğrenciler birbirlerinden bağımsız olmalarına rağmen benzer fikirler üretmişlerdir. EOÇ isimli öğrenci çevre kirliliğini en kısa sürede çözmenin yolunun “çok büyük cezalar (vermek) ve her yere nöbetçi yerleştirmek(ten)” geçtiğini belirtmekte, KFM de bu görüşü “her sokağa devlet adamı koyarak” biçiminde tekrarlamaktadır. EMEK isimli öğrenci daha da ileri giderek etrafa çöp atarlara *hapis cezası vermeyi* kolay çözüm olarak görmektedir. Öğrencilerin açıkladıkları fikirlerin günümüz şartlarında uygulanma şansı çok düşüktür. Öğrenciler bu durumun farkında olmakla birlikte beyin fırtınası tekniğinin eleştirileri kapı dışarı etme özelliği sayesinde rahat davranmaktadırlar. Bu anlamda saçma ve komik fikirleri bile açıklayabilmişlerdir. Bu durum öğrencilere sınırsız düşünme fırsatı vermekte ve yeni fikirlerin üretilmesine yardımcı olmaktadır. Buna göre, öğrencilerin yaratıcı düşünme sürecine girdikleri düşünülebilir.



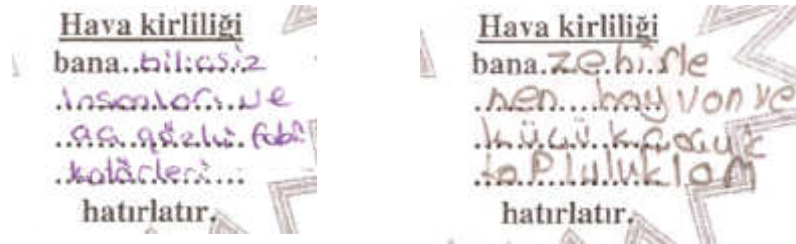
Yukarıdaki metinlerde de öğrencilerin aynı soruya farklı bir bakış açısıyla yaklaşımları dikkat çekicidir. EYS ve KHK isimli öğrenciler çevre kirliliğini en kısa sürede çözmenin yollarını: “insanları bilinçlendirmek, egzozlara ve fabrika bacalarına filtre takmak; herkese çevrenin çok pis bir halde olduğunu söylemek” biçiminde açıklamışlardır. İfade edilen görüşler, problemin çözümünü kısa sürede mümkün kılmayacak olsa da son derece mantıklı görünmektedir. Çevreyi kirletenlerin insanlar olduğu gerçeğinden hareketle onu koruyacak olanların da yine insanlar olması, öğrencilerin üzerinde durduğu çevre bilinci kavramının önemini ortaya koymaktadır. Bu anlamda öğrencilerin mantıklı düşündükleri, uygulanabilir çözümler sundukları söylenebilir.



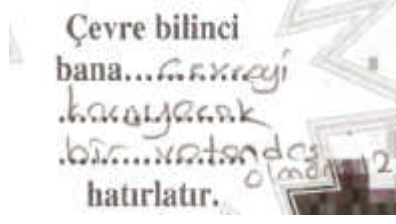
KMKE ve EŞCÖ isimli öğrencilere ait metinlerde ise hava kirliliğine neden olan unsurların tespit edildiği görülmektedir. KMKE, *düzensiz kentleşme, endüstrileşme, taşıtlar ve fabrikalar* biçiminde sorunun alt başlıklarını belirlerken, EŞCÖ da “*araba(lar)dan ve fabrikalardan çıkan dumanlar, bombalardan çıkan dumanlar ve insanların parfüm sıkması*” biçiminde alt başlıkları biraz daha açmıştır. Öğrenciler çevre kirliliğinin altında yatan faktörleri sınıflandırarak incelemeye çalışmışlardır. Buna göre öğrencilerin konuyu eleştirel düşünerek inceleyebildikleri, sorunu oluşturan parçaları belirleyebildikleri, başka bir ifade ile problemi analiz edebildikleri söylenebilir.



Yukarıda verilen metinlerdeki ifadeler, EBE ve EMEK isimli öğrencilerin bilişsel anlamda esnek düşünebilen bireyler olduklarının göstergesi olabilir. Çünkü EBE, çevre kirliliği sorununu “*hiçbir yolla çözülmez*” ifadesiyle farklı bir açıdan ele almıştır. EMEK de arkadaşlarının öze indirmediği nedenleri, “*bilinçsizlik, sorumsuzluk, ihmal(kârlık)*” söylemleriyle genelleştirerek incelemiştir. Konuya farklı bir pencereden bakma yeteneği olarak değerlendirilen esneklik, öğrencilerin yeni fikirler geliştirmelerine imkân tanımaktadır. Bu bakımdan EBE ve EMEK isimli öğrencilerin orijinal fikirler üretebilecek potansiyele sahip oldukları söylenebilir.



Yukarıda verilen metinlerde de KDS ve EOC isimli öğrencilerin tasvir etme kazanımını elde ettiği düşünülebilir. “*Bilinçsiz insanlar, aç gözlü fabrikatörler; zehirlenen hayvanlar ve küçük çocuklar*” ifadeleri, bu duruma ispatlar niteliktedir. Öğrenciler, yalın bir anlatım yerine sıfatlı bir anlatımı tercih etmişlerdir. Öğrencilerin kullandıkları süslü dil, edebi yazılar yazma potansiyellerini göstermesi bakımından önemli görülmektedir.



KMKE adlı öğrenciye ait metinde ise iyi vatandaş olma kavramına karşı duyuşsal anlamda olumlu bir tutum geliştirildiği görülmektedir. Öğrenci, kendisini ilgilendiren sorunlara karşı duyarlı davranması gerektiğini yazısına yansıtmıştır. Bu bağlamda öğrencinin beyin fırtınası tekniğine dayalı etkinlik sürecinde, duyuşsal alanla ilgili bilgilerini kullandığı söylenebilir.

3.2.10. Etkinlik 10

Onuncu etkinlikte öğrencilerin ülkede uygulanan eğitim sistemiyle ilgili sorunları ve çözüm yollarını tespit etmelerini sağlamak amacıyla ters beyin fırtınasına dayanan bir çalışma kâğıdı uygulanmıştır. Bu amaçla öğrencilere “Bir ülkenin eğitim sistemi nasıl bozulur?” sorusu yöneltilmiş ve konuyu; öğrenci, öğretmen, siyasetçi/bürokrat ve medya gözüyle değerlendirip düşündüklerini yazıya aktarmaları istenmiştir.

Çalışma kâğıdında ters beyin fırtınası kullanılmasındaki amaç, öğrencilere eğlenceli bir ortam sunarak derse aktif olarak katılmalarını sağlamaktır. Ayrıca yanışların akılda kalıcılığının daha fazla olduğu düşünülerek öğrencilerin daha çok sayıda fikir üretmeleri planlanmıştır. Etkinlik sonunda ters beyin fırtınasının konuyu daha ilginç hale getirerek öğrencileri derse motive ettiği; ancak daha çok yaratıcı düşünceyi geliştirmek amaçlı kullanılmasının doğru olacağı görülmüştür. Çalışma kâğıdında kullanılan görsellerin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal tepkiler vermelerine yardımcı olmak amacıyla konulmuş olmasına rağmen, incelenen metinlerde daha çok yaratıcı düşünme ile ilgili ipuçları bulunmuştur. Bunun beraber kimi metinlerde öğrencilerin bazı kavramlara karşı duyuşsal anlamda olumlu tutum geliştirdiği, kimi soruları cevaplarken de doğal (doğal) davrandığı gözlemlenmiştir.

Ben... her okula
uyuşturucu koyup sonra da polise
haber verebilirim.
başbakan öğrenciler(in) okulda
küfür etmelerini sağlarsa
ben örgüt(lenip) eğitime
karşı arkadaşlarımı kışkırtırım
hocalara ters davranırsam yaparsam
bozular.

Siyasi ve bürokratlara
başbakan öğrenciler(in) okulda
küfür etmelerini sağlarsa
ben örgüt(lenip) eğitime
karşı arkadaşlarımı kışkırtırım
hocalara ters davranırsam yaparsam
bozular.

Ben... örgüt(lenip) eğitime
karşı arkadaşlarımı kışkırtırım
hocalara ters davranırsam yaparsam
bozular. hocaları
bezdiririm ve
böylece
sınıfa hoca
gelmez daha dağarını
istemem.

KİG, KSA ve KZA isimli öğrencilere ait metinler incelendiğinde, öğrencilerin orijinal nitelikte fikirler ürettikleri düşünülmektedir. Öğrencilerin kaleme aldığı “her okula uyuşturucu koyup sonra da polise haber verebilirim, başbakan öğrenciler(in) okulda küfür etmelerini sağlarsa, ben örgüt(lenip) eğitime karşı arkadaşlarımı kışkırtırım” biçimindeki ifadeler bu durumu ispatlar niteliktedir. Çünkü öğrencilerin görüşleri, yaratıcı düşünmenin sonucu ortaya çıkan sıra dışı fikirlerdir. Öğrenciler pek çok arkadaşının ifade ettiği klişe fikirler yerine ilginç denilebilecek fikirler üretmişlerdir. Bu bakımdan öğrencilerin yaratıcılık potansiyellerinin olduğu düşünülebilir.

Ben... olsaydım
dersi dinlemez
ve okula geç
saatte gelirdim.
öğretmenim yap dediğini
yapmazdım yaparsam
bozular.

Yukarıda verilen metin incelendiğinde de EFCT isimli öğrencinin yaratıcı düşünmenin diğer bir göstergesi kabul edilen çok sayıda fikir üretme becerisini elde ettiği düşünülmektedir. Öğrenci “Eğitim sistemini bozmak için sen ne yapabilirsin?” sorusuna karşılık “dersi dinlemez, okula geç saatte gelir, öğretmenim yap dediğini yapmazdım.”

biçiminde cevaplar vermiştir. Öğrencinin soruya tek bir cevap vermek yerine birden çok alternatif ile cevap vermesi, beyin fırtınası tekniğinin öğrenciyi düşünmeye sevk ettiğini ve sağladığı ortamla aklından geçenleri rahatlıkla ifade etme şansı verdiğini düşündürebilir. Bu anlamda EFCT'nin yaratıcı düşünme sürecine girdiği söylenebilir.

Aşağıda verilen metinlerde ise KBC isimli öğrencinin mantıklı düşündüğü görülmektedir.

Siyasi ve bürokratlar
eğitime gereken
önemi vermemesi
ve okul yerine
gereksiz
şeyler yaparsa
bozulur.

Medya. Eğitim ve
eğitimi insanları
soğutacak yalan
haber
.....yaparsa bozulur.

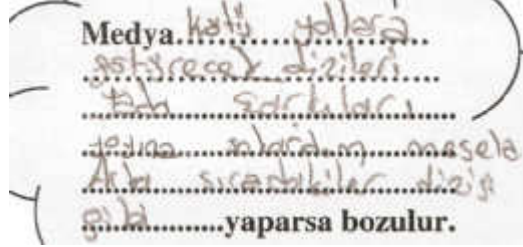
Öğrenci konuyla ilgili siyasi ve bürokratların sorumluluklarının farkındadır. Buna göre, konuyu kavradığı ve akıl yürüterek mantıklı öneriler sunduğu düşünülebilir. Eğitimin şekillenmesinde ve yönetiminde etkin söz sahibi olan siyasi ve bürokratların, öğrencinin deyimiyile *eğitime gereken önemi vermemesi ve okul yerine gereksiz şeyler yapılmasını* sağlamaları, eğitimin bozulmasına neden olabilir. Öğrencinin bu çıkarımı, siyasi ve bürokratların yetki alanı düşünüldüğünde mantıklı görünmektedir. Ayrıca ikinci metindeki basın-yayım organlarının insanları *eğitim ve öğretimden soğutacak yalan haberler* yapması ifadesi, öğrencinin bu kurumların görevlerini kavradığını ve bu anlamda konuyla ilgili değerlendirmeler yapabildiğini gösterir. Bu durum öğrencinin verilerden hareketle mantıklı fikirler geliştirebildiği şeklinde yorumlanabilir.

Siyasi ve bürokratlar
kötü örnekler
vererek millete zarar
verir. İnsanları ön planda
tutarsa eğitim bozulur.
.....yaparsa
bozulur. Kalmaz yıkılır.

Medya... eğitim katırdıkları
kayıpların. Lesin
çocuklara kötü
örnek olacak şeyler koysa
eğitimi aksatır olur.
.....yaparsa bozulur.
en önemlisi çocukların
eğitimini zaten bu bozuyor

Yukarıdaki metinlerde öğrencilerin duyuşsal anlamda vatanseverlik ve topluma iyi örnekler sunma kavramlarına karşı olumlu tutum geliştirdikleri görülmektedir. “...vatana millete zarar veren insanları ön planda tutarsa; çocuklara kötü örnek olacak şeyler koysa” biçimindeki ifadeler bu durumu ispatlar niteliktedir. Bunun dışında EMAİ'nin “eğitim bozulmakla kalmaz yıkılır”; ve EÖFD'nin “en önemlisi çocukların

eğitimi zaten bu yzden bozuluyor.” biçimindeki ifadeleri, öğrencilerin doğal (spontan) düşündüklerini ve aklından geçenleri olduğu gibi yazıya aktardıklarını gösterebilir. Bu durumun, beyin fırtınası tekniğinin sağladığı esnek ortamın, öğrencilerin derse olan ilgilerinin arttırılıp aklından geçenleri rahatlıkla açıklamalarına imkân verir görüşünü desteklediği söylenebilir.

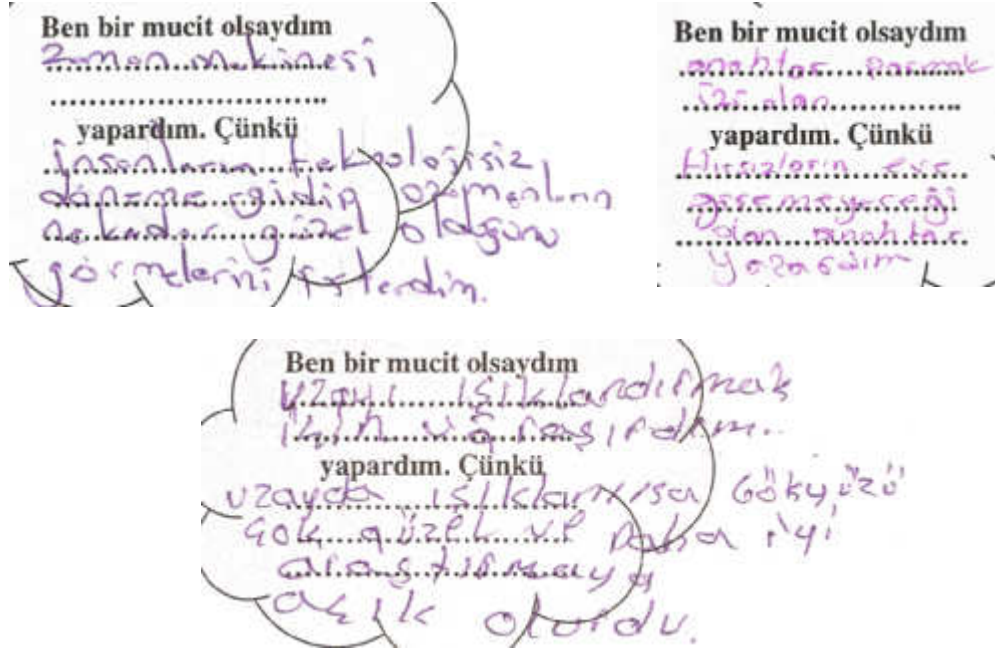


Yukarıdaki metinde EFCT isimli öğrencinin fikrini desteklemek için örnek verdiği görölmektedir. Örnek verme becerisi, anlatımı zenginleştirmesi açısından öğrencilerin yazma yeteneklerine olumlu katkı sağlayabilir. Bu anlamda beyin fırtınası tekniğinin öğrencilere sunduğu sınırsız düşünme yetkisi, dil ve anlatım olarak daha renkli metinlerin ortaya çıkmasını destekleyebilir.

3.2.11. Etkinlik 11

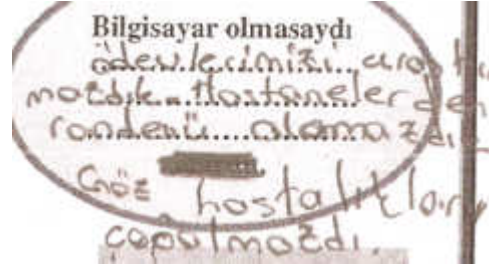
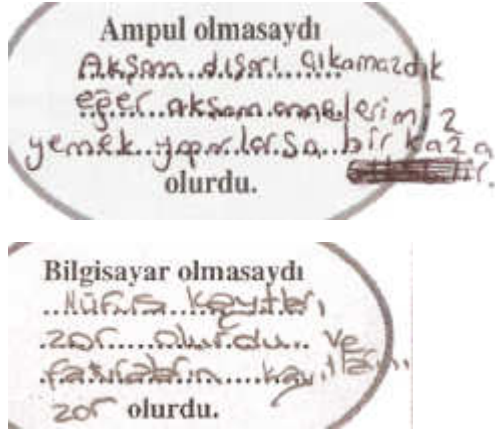
Etkinlikte öğrencilerin teknoloji kavramını irdelemelerine imkân verecek sorulara yer verilmiştir. Bu amaçla çalışma kâğıdında, günümüzde kullanılan pek çok teknolojik aletin olmadığını düşünmeleri istenmiş, bu durumun yaşamlarına olan etkilerini yazılı biçimde ifade etmeleri sağlanmıştır. Ayrıca teknolojinin yarar ve zararlarını eleştirel gözle değerlendirmelerini sağlayacak sorulara yer verilmiş, hayal güçlerini kullanarak yaratıcı fikirler üretmeleri amaçlanmıştır.

Öğrencilerin kaleme aldığı metinler incelendiğinde çok sayıda fikir ürettikleri, sıra dışı düşündükleri, hayal güçlerinin sınırlarını zorladıkları; kimi zaman sorulara mantıklı cevaplar verdikleri kimi zaman da esnek düşündükleri gözlemlenmiştir. Metinlerde öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değinilen birtakım kazanımları da gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir.

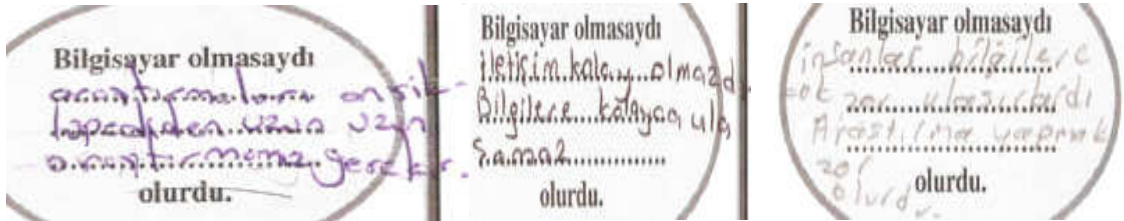


Yukarıdaki metinler incelendiğinde öğrencilerin yaratıcı düşünme sürecinin dışı vurumu niteliğinde olan orijinal fikirler üretme becerisini elde ettikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin mucit olduklarında “*zaman makinesi, parmak izi alan anahtar*” yapma istekleri, EASC isimli öğrencinin *uzayı ışıklandırma uğraşı*, bu durumu ispatlar niteliktedir. Çünkü öğrencilerin yazıya aktardıkları fikirler genel itibari ile gerçekleşmesi zor olan, orijinal ve ilginç fikirlerdir. Ayrıca EBE, KŞEÇ ve EASC’nin sebe-sonuç ilişkisi kurma becerilerinin gelişmiş olduğu da söylenebilir. EBE, zaman makinesi yapmak istemesinin nedenini, insanları teknolojisiz döneme götürüp o zamanların güzelliğini göstermek istemesine bağlamış, KŞEÇ parmak izi alan anahtarla hırsızların evlere girmesini engellemeye çalışmış, EASC de uzayı ışıklandırmak istemesini -mantıksız bile olsa- araştırmalara açık hale getirme nedenine bağlamıştır. Tüm bu bulguların ışığında, öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerinin açığa çıkarılmaya başladığı, bu esnada da programda yer alan sebep-sonuç ilişkisi kurma kazanımının gerçekleştirildiği söylenebilir.

Aşağıda verilen metinlerde de derse motive olan öğrencilerin çok sayıda fikir ürettikleri görülmektedir. Bu durum beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin güdülenmesinde ve aktif ders katılımının sağlanmasında etkili olabileceğini düşündürülebilir.



Metinlerde EADC, KSD ve KSA isimli öğrenciler birden fazla fikir üretmişlerdir. Bu durum, yaratıcı düşünme sürecinin sonuçlarından biri olan çok sayıda fikir üretme becerisinin elde edildiğini gösterebilir. Öğrenciler beyin fırtınası tekniğinin sağladığı eğlenceli ve rahat ortam sayesinde, aklından geçen her türlü düşüncüyü yazılarına yansıtabilmişlerdir. Böylece öğrencinin yazılarında değinecekleri konu sayısı artırılmıştır. Buna göre, beyin fırtınası tekniğinin çok sayıda fikir üretilmesine imkân sağladığı, orijinal fikirlerin geliştirilmesine yardımcı olduğu; bu durumun da öğrencilerin yazma becerilerine olumlu katkı yapabileceği savunulabilir.

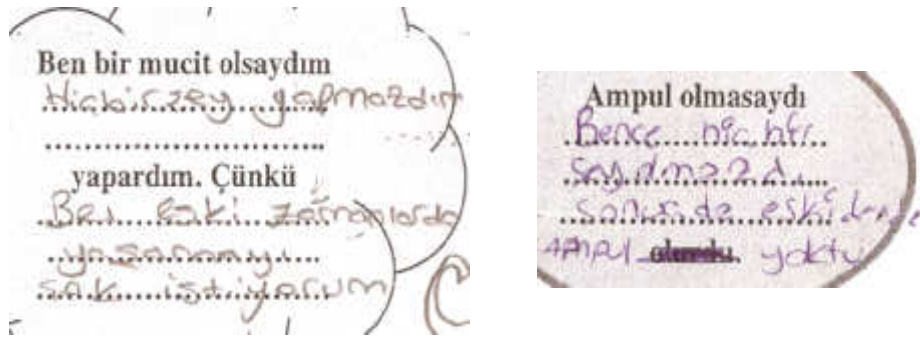


Yukarıda verilen metinlerde EBE, EPY ve KSD isimli öğrencilerin bilgisayar olmadığında neler olabileceğine dair fikirleri incelendiğinde, mantıklı çıkarımlar yaparak sorunları tespit edebildikleri görülmektedir. “*Ansiklopedilerden uzun uzun araştırmamız gerekir, iletişim kolay olmazdı, insanlar bilgilere çok zor ulaşırdu.*” şeklindeki ifadeler, öğrencilerin ortaya çıkacak problemleri belirlemede ne kadar başarılı olduklarını göstermesi açısından önemlidir. Öğrenciler bilgisayar teknolojisinin sağladığı avantajların farkındadırlar. Her biri kendi yaşamlarındaki bilgisayarı yok sayarak yorumlarını yapmışlardır. Öğrencilerin belirledikleri tespitler kendi yaşamlarından hareketle ortaya çıksa da genelin görüşlerini yansıtmaktadır. Bu durum öğrencilerin bilişsel anlamda konuyu kavradıklarını, sorunları tespit edecek düzeyde analiz yapabildiklerini gösterebilir.

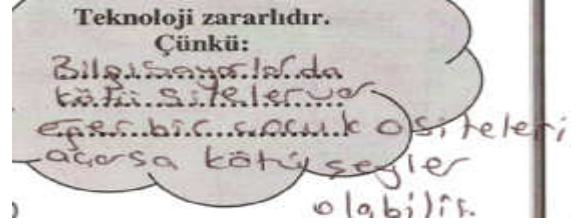
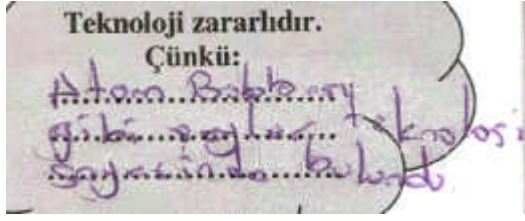
Aşağıda verilen metinlerde de öğrencilerin bilgilerini mantık süzgecinden geçirerek ortaya koymaları dikkat çekicidir.



KET, kalem, kâğıt olmasaydı “Ben bunları yazamazdım.” ifadesiyle; EMAİ, “Eğitim olmazdı, dil problemleri olurdu, insanlar birbirleriyle zor anlaşılırdı.” söylemleriyle EBE de “Ulaşım çok zor olurdu.” sözleriyle mantıklı çıkarımlar yaptığını göstermektedir.



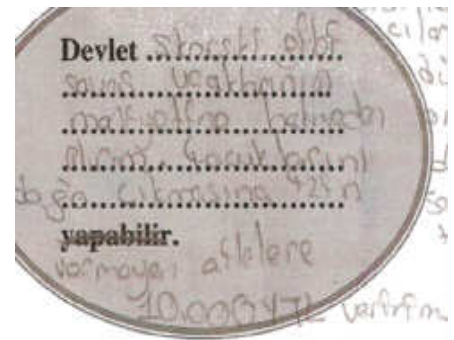
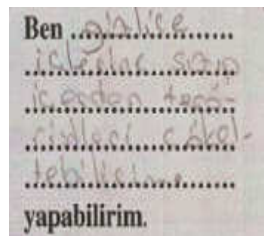
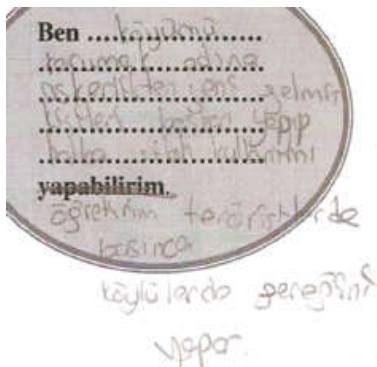
Yukarıdaki metinlerde öğrencilerin farklı bir bakış açısına sahip oldukları düşünülmektedir. KET isimli öğrenci, mucit olduğunda hiçbir şey yapmak istememektedir. Bunun nedenini de geçmişte yaşamak istemesine bağlamaktadır. Metinde anlatılanlardan hareketle öğrencinin, icatların yaşamı kolaylaştırarak çağın hızla değişmesine neden olduğunu düşündüğü ön görülebilir. Bu bakımdan geçmişe olan ilgisini mucitlerin engellediği düşüncesine kapıldığı söylenilebilir. Öğrencinin konuya bakış açısı diğer metinlerde dile getirilenlerden oldukça farklı görünmektedir. İkinci metindeki ampul olmasaydı “bence hiçbir şey olmazdı. Sonuçta eskiden ampul yoktu.” biçimindeki sözler de KSU’nun konuya tıpkı arkadaşı gibi farklı bir pencereden yaklaştığını ispatlar niteliktedir. Öğrenci geçmişi bu güne delil olarak göstermiş ve ampulün olmamasının hiçbir şeyi değiştirmeyeceğini öne sürmüştür. Tüm bu bulguların ışığında öğrencilerin esnek bir düşünme yapısına sahip oldukları, konuları arkadaşlarının aksine farklı biçimde inceleyebildikleri düşünülmektedir.



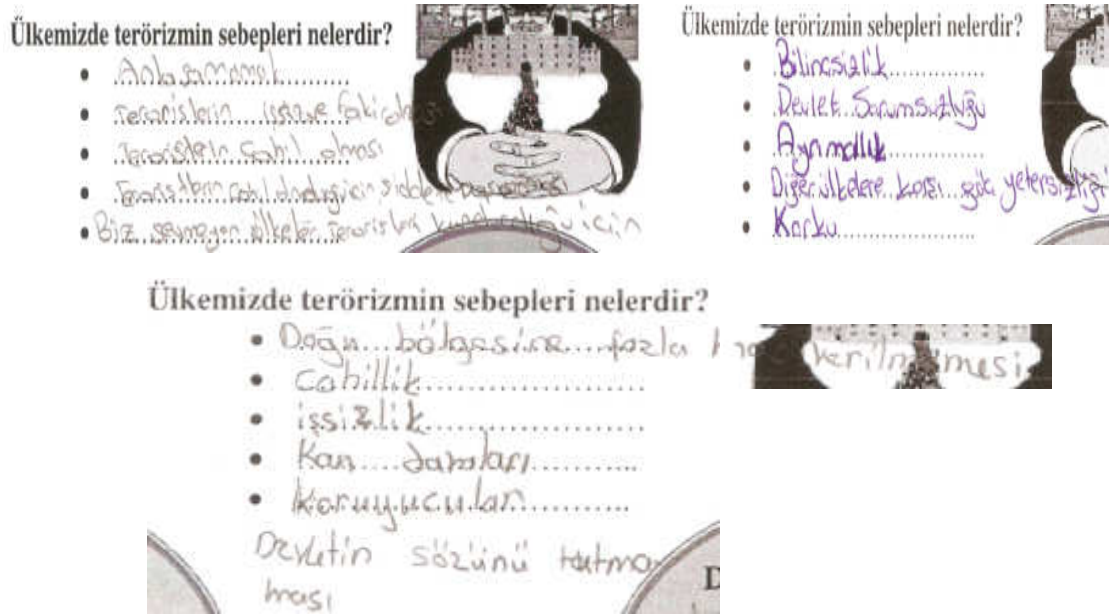
EBE ve KSD isimli öğrencilere ait metinler incelendiğinde öğrencilerin fikri destekleyecek örnekler verebildikleri görülmektedir. EBE, teknoloji zararlıdır sonucunu, “atom bombası gibi şeyler teknoloji sayesinde bulundu” ifadesiyle temellendirmiştir. KSD de çocukların kötü sitelere girmesini, teknoloji zararlıdır algısına neden olarak göstermiştir. Öğrenciler örnekler vasıtasıyla neden-sonuç ilişkisi kurabilmektedirler. Bu durum, beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin cümle içi anlam ilişkisi kurmalarına ve fikirlerini örneklerle desteklemelerine yardımcı olabileceğini düşündürülebilir.

3.2.12. Etkinlik 12

Etkinlikte öğrencilere daha huzurlu bir Türkiye’de yaşamak için neler yapabileceği sorulmuştur. Öğrenciler ülkedeki terörizm faaliyetlerinin nedenlerini eleştirel bir gözle sorgulayarak bulmaya çalışmışlar, problemleri çözmek için kendilerinin, devletin, diğer ülkelerin ve teröristlerin yapacaklarıyla ilgili yorumlar yapmışlardır. Çalışma sonunda elde edilen metinler araştırmanın amaçları doğrultusunda incelenmiş, öğrencilerin yaratıcı fikirler ürettikleri, konuyu analiz ederek sorunları tespit edebildikleri, kimi zaman gerçekleşmesi mümkün olmayan hayaller kurarken kimi zaman mantıklı çıkarımlar yaptıkları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin farklı pencerelerden problemi incelerken birtakım toplumsal sorunlara vurgu yaptıkları; Türkçe Dersi Öğretim Programı’ndaki bazı kazanımları da gerçekleştirdikleri gözlemlenmiştir.

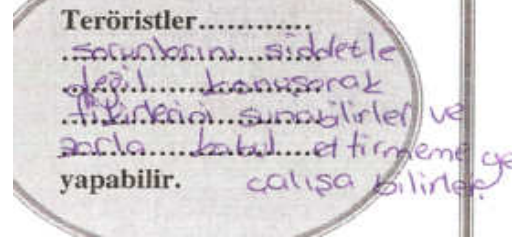
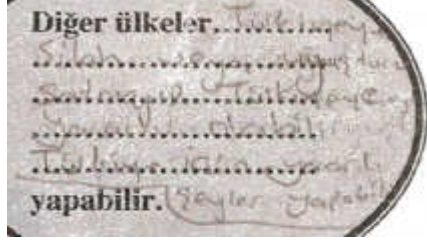


Yukarıdaki metinlerde KZA ve EFTD isimli öğrencilerin konuyla ilgili sıra dışı fikirler üretmeye çalıştıkları görülmektedir. KZA, huzurlu bir Türkiye için kendisine düşeni “Ben köyümü korumak adına asker(den) yeni gelmiş kişileri başkan yapıp halka silah kullanımını öğretirim” ifadesiyle özetlemektedir. Öğrencinin düşüncesi gerçek anlamda sorunu çözecek bir çözüm yolu gibi görünmese de 6. sınıf düzeyinde bir öğrenci için orijinal bir fikir sayılabilir. Yine aynı öğrencinin “Çocuklarını(n) dağa çıkmasına izin vermeyen ailelere 10000 YTL verirdim” biçimindeki sözleri bu görüşü destekleyebilir. EFTD isimli öğrencinin ifade ettiği “gizlice içlerine sızıp içerden teröristleri çökertebilirim.” sözleri de yaratıcı bir zihnin ürünü gibi görünmektedir. Görüldüğü üzere öğrenciler çevresinde ya da filmlerde gördükleri arasından hayal dünyasına aktardıklarını, yazılı biçimde dışa vurmaya çalışmışlardır. Bu bakımdan öğrencilerin ifade ettiği fikirler, yaratıcı düşünme sürecinin sonuçlarından olan orijinal fikirler üretme becerisi olarak kabul edilebilir.



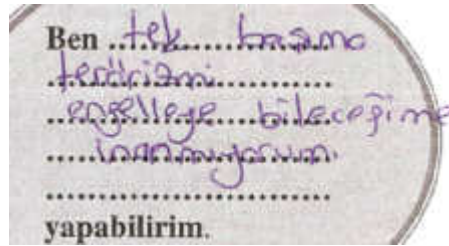
Yukarıdaki metinler incelendiğinde öğrencilerin sorunun temelini oluşturan alt problemleri tespit edebildikleri düşünülmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin konuyu analiz edebildikleri ve toplumdaki sorunlara karşı duyarsız davranmadıkları söylenebilir. Terörizmin nedenlerinin sorulduğu soruda öğrenciler, “cahillik, işsizlik, kan davaları, bilinçsizlik, ayrımcılık, korku, sorumsuzluk, (yabancı) ülkelerin teröristleri koruması ” biçimindeki cevaplarıyla bilişsel düzeyin analiz basamağında olduklarını göstermişlerdir. Çünkü EMG, KGA ve KİG isimli öğrenciler, konuyu eleştirel bir gözle değerlendirmişler ve aksaklığın nedenlerini tespit etmeye

çalışmışlardır. Öğrencilerin birbirine benzer cevaplar vermesi de genel için geçerli kabul edilebilecek tespitlerin yapıldığını göstermesi bakımından önemlidir. Ayrıca öğrencilerin toplumdaki her çeşit problemi metinlerine yansıtması, beyin fırtınası tekniğinin demokratik ders iklimi oluşturma ve doğal fikirler üretmede başarılı olduğunu düşündürebilir.



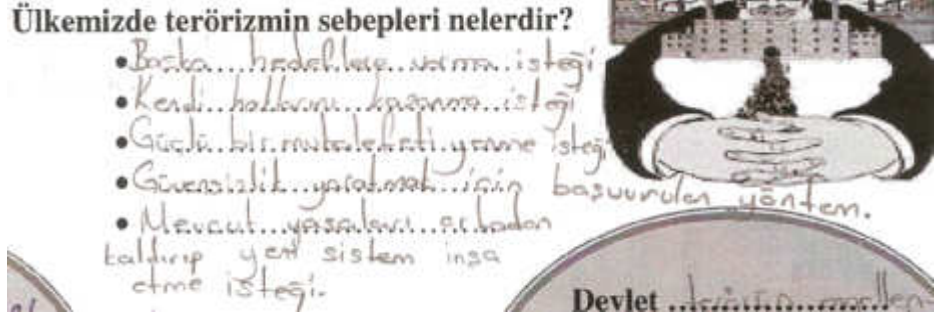
Yukarıdaki metinlerde de öğrencilerin mantıklı düşünceler geliştirmeleri dikkat çekicidir. KHK isimli öğrenci terörizmin mali kaynaklarını oluşturan silah ve uyuşturucu ticaretine “*Diğer ülkeler Türkiye’ye silah ve uyuşturucu satmayıp yararlı olabilirler.*” sözleriyle, vurgu yapmaya çalışmaktadır. Öğrenci ülke çıkarlarını düşünerek bu görüşü savunsa da terör örgütlerini ayakta tutan unsurları tespit etmesi ve bu bağlamda fikirler geliştirmesi, mantıklı düşündüğünü gösterebilir. KGA’nın da “*Teröristler sorunlarını şiddetle değil konuşarak fikirlerini savunabilirler ve zorla kabul ettirmemeye çalışabilirler.*” biçimindeki ifadeleri, psikolojik ve sosyolojik gerçeklere uygun görünmektedir. Bu bakımdan öğrencinin mantıklı çözümler yaptığı söylenebilir.

Aşağıda verilen metinde de KGA isimli öğrencinin olaya farklı bir bakış açısıyla bakmakla birlikte mantıklı düşündüğü görülmektedir.



“*Ben tek başıma terörizmi engelleyebileceğime inanmıyorum.*” sözleri, bu fikri ispatlar niteliktedir. KGA, pek çok arkadaşının yapacaklarını sıraladığı bir soruda tek başına hiçbir şeye engel olunamayacağına değinmektedir. Bu durum onun, sorunun çözümü noktasında umutsuz olduğunu ve devletin milletiyle işbirliği yaparak problemin üstesinden gelebileceğini düşündüğünü gösterebilir. Bu bulguların ışığında öğrencinin

kaleme aldığı fikirlerin esnek bir zihnin ürünü olup, mantık ilkeleri ile bağdaştığı söylenebilir.



Yukarıdaki metinde terörizmin nedenlerini açıklamak için kullanılan ifadeler incelendiğinde, KBC isimli öğrencinin sorunu oluşturan alt başlıkları, muğlâk anlamlarla da olsa tanımlamaya çalıştığı görülmektedir. Bu açıdan Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değinilen düşünceyi geliştirme yollarını kullanma kazanımının gerçekleştirilmesi dikkate değerdir. Öğrenci terörizmin ne olduğunu kendince tanımlamıştır. Diğer yandan kullanılan “*güçlü bir muhalefeti yenme isteği, güvensizlik yaratmak için başvurulan yöntem, mevcut yasaları ortadan kaldırıp yeni sistem inşa etme isteği*” biçimindeki sözler, sıfatlı bir anlatımın göstergesi olabilir. Sonuç olarak, öğrencinin problemi analiz ederken, tanımlar yapması, aklımdan geçenleri süslü bir dille ifade etmesi, beyin fırtınası tekniğinin yazma becerisinin gelişimini olumlu anlamda etkilediği düşündürebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde nitel veri toplama teknikleriyle elde edilen bulgular karşılaştırılmış, yapılan çözümlemelere dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlar değerlendirilmiştir. Ayrıca elde edilen bulgular ışığında, çeşitli alanlara yönelik öneriler dile getirilmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmayla nitel bir araştırma olarak doğrudan genellenebilir sonuçlar elde edilmemiş olmakla birlikte, beyin fırtınası tekniğinin konuşma ve yazma eğitimine etkisi hakkında anlamlı bir resim çizilmiştir.

Beyin Fırtınası Tekniğinin Konuşma Eğitimine Etkisi ile İlgili Sonuçlar

Araştırma sürecinde beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerine olan etkisini tespit etmek amacıyla 15 farklı konuda beyin fırtınası oturumu düzenlenmiştir. Bu oturumların sonunda tekniğin konuşma eğitimine etkisi, araştırmanın yöntem kısmında değinilen ölçütler doğrultusunda incelenmiştir. Bu anlamda beyin fırtınası tekniğinin etkisi, öğrencilerin konuşurken dışa vurdukları yaratıcı fikirlere, düşünce üretirken içinde buldukları bilişsel süreçlere, davranışlarına ve fikirlerine yön veren duyuşsal becerilere ve Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değinilen konuşma alanıyla ilgili kazanımlara göre değerlendirilmiştir.

Elde edilen bulgulardan hareketle, Türkçe dersinde beyin fırtınası tekniğinin kullanımının, öğrencilerin konuşma becerileri üzerinde oldukça önemli bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma süreci sonunda öğrencilerin önceden belirlenen konular çerçevesinde şekillenen beyin fırtınası oturumlarında, yaratıcı fikirler ürettikleri görülmüştür. Yaratıcı düşüncenin dışa vurumu olarak kabul edilebilen çok sayıda fikir üretme, sınırsız düşünebilme, orijinal nitelikte fikirler bulma becerileri, süreç boyunca öğrenciler tarafında sıkça sergilenmiştir. Araştırma sürecinde elde edilen verilerin yorumlanmasıyla ortaya konulan bulgulara göre, öğrencilerin beyin fırtınası tekniğini, düşündüklerini rahatlıkla açıklama noktasında, oldukça önemli bir öğretim tekniği olarak değerlendirdikleri ve bu noktadan hareketle rahatlıkla konuştukları görülmüştür. Bu durum öğrencilerin çok sayıda fikir üretmelerine imkân vermekte, sorunlara orijinal çözümler sunmalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca öğrencilerin kimi zaman sınırsız düşüncelere kapılıp mantıksız ve komik fikirler üretmeleri, eğlenceli ders ortamının

oluşmasına neden olmuştur. Yaratıcı fikirlerin üretiminde rahat ve eğlenceli ders ortamının etkisi düşünüldüğünde, beyin fırtınası tekniğinin öğretim sürecindeki olumlu katkısı bir kez daha ortaya çıkmıştır. Nitekim Rawlinson'a (1995) göre, beyin fırtınası yaratıcılığın ortaya çıkmasına engel olan şartların bertaraf edilmesini sağlayan, düşünce oluşturmaya yönelik geniş kapsamlı bir tekniktir. Oturumlar sonunda elde edilen bulgulardan hareketle öğrencilerin tekniğin sunduğu avantajlardan azami düzeyde faydalandıkları ve yaratıcı fikirler ürettikleri tespit edilmiştir. Isaksen ve Gaulin (2005:315), beyin fırtınasının yaratıcılığı geliştirmede etkili bir teknik olduğunu belirtmekte; hatta bu tekniğin yaratıcılık ve yaratıcı problem çözme ile ilgili en çok bilinen ve kullanılan teknik olduğunu dile getirmektedirler. Öztuna ve Gürdal da (2004) beyin fırtınası tekniğinin öğrencileri yüreklendirerek sıra dışı fikirlerin dışı vurumunu sağladığını tespit etmişlerdir.

Yapılan uygulamalar sonucunda beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin konuşma becerilerinin arka planını oluşturan zihinsel süreçleri de olumlu anlamda etkilediği görülmüştür. Öğrencilerin çok büyük bir kısmının, beyin fırtınası vasıtasıyla konuşmaları sırasında zihinsel anlamda aktif oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler oturumlar boyunca sunulan problemleri daha iyi anlamışlar, sözleriyle değişik zihinsel faaliyetlere girdiklerini göstermişlerdir. Etkinliklerde öğrencilerin analiz ve sentez yapabildikleri, esnek ve mantıklı düşünebildikleri, mantıksal temellere dayalı olarak fikirleri geliştirebildikleri, (açımlama gücü), sorunları kavrayabildikleri, analogik düşünüp bilgiyi transfer edebildikleri, fikirlerini organize edip değerlendirme yapabildikleri ve fikirlerin çaprazlama gelişimini sağlayabildikleri tespit edilmiştir.

Konuşma yetisi Ergin ve Birol'a göre (2005:96) görsel davranış, ses, dil ve zihinsel etkinlik olmak üzere dört ögeden oluşmaktadır. Konuşmanın görsel ve işitsel öğelerinin gerisinde, bunlara anlam veren yoğun zihinsel faaliyetler bulunmaktadır. Nitekim çeşitli çalışmalarda (Güleryüz, 2002:219; Calp, 2004:263) konuşmanın bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlarının olduğuna ve bu boyutlara bağlı becerilerin geliştirilebileceğine değinilmektedir. Beyin fırtınası, öğrencilerin konuşma becerilerinin ardındaki zihinsel işlemlerin gerçekleşmesini yardımcı olan tekniklerdendir. Çalışmada bu durumu destekleyen bulgulara sıklıkla rastlanmıştır. Öğrenciler oturumlar boyunca kavramadan, değerlendirmeye; mantıklı düşünmeden, analogik düşünmeye; fikirleri çaprazlama

geliştirmeden, açıklamaya kadar değişik zihinsel faaliyetleri, sözleriyle dışa vurmuşlardır. Bu bakımdan çalışmayla Türkçe dersinde beyin fırtınası tekniğinin kullanımının, öğrencilerin konuşma yeteneklerinin zihinsel yönüyle ilgili birtakım becerileri olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Özbay da (2006:111) konuşma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin kullanılmasının konuşmanın zihinsel boyutu açısından önemli olduğunu dile getirmiştir.

Çalışma sürecinde elde edilen bulgulara göre öğrencilerin beyin fırtınası tekniği ile konuyu daha iyi kavrayarak, sürekli fikir üretip konuşmaya çalıştıkları görülmüştür. Öğrencilerin zihinsel olarak aktif olmalarında, özellikle esnek ve eleştiriye kapalı ortamın getirisi olan azami düzeydeki kişiler arası iletişim, etkili olmuştur. Bu anlamda beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin rahat iletişim kurmalarını sağlayan imkânlar sunduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler beyin fırtınası sayesinde konuları daha açık ve net bir biçimde kavrayabilmişler ve fikirlerini organize ederek sözlü biçimde dışa vurabilmişlerdir. Nitekim Çavuş, (2005:448) beyin fırtınası sürecinde iletişimin öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci arasında olduğunu belirterek paylaşım ve etkileşimin geliştiğini dile getirir. Ayrıca, “beyin fırtınası tekniğiyle öğrenciler hangi öğrenme-öğretme ortamında olurlarsa olsunlar birlikte çalışarak, düşünme becerilerini de geliştirirler” biçimindeki sözleriyle araştırmanın bulgularını destekler nitelikte bir görüş açıklamıştır.

Uygulama sürecinde elde edilen verilerin yorumlanmasıyla ortaya çıkan sonuçlara göre öğrencilerin, etkinliklerde kullanılan beyin fırtınası tekniği aracılığıyla konuları derinlemesine inceleyebildikleri ve çok yönlü değerlendirmeler yapabildikleri görülmüştür. Uygulanan etkinliklerde öğrenciler konuları eleştirel bir gözle inceleyerek problemlerin ayrıntılarını ve alt başlıklarını tespit etmeye çalışmışlardır. Bu anlamda beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin farklı yorumlar yapabilmelerine ve konuları geniş bir biçimde analiz edebilmelerine yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber oturumlarda öğrencilerin bir bütünü oluşturan parçaları birleştirerek sorunları tanımlayabildikleri, tümevarım metodunu kullanarak çözümler yapabildikleri, alt başlıkları ortak bir çatı altında toplayarak konuyla ilgili sentez yapabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Nakiboğlu ve Altıparmak da (2002) beyin fırtınası tekniğinin çözüm arayışı ve problem çözme etkinlikleri ile zincirleme birbirini izleyen fikir üretme

dizileri sayesinde konunun en ince ayrıntılarına kadar inilmesini sağladığını (analiz) ve konuya farklı boyutlardan bakarak bu boyutlar arasında bağlantı ve ilgi kurulmasına imkân verdiğini (sentez) belirtmektedirler.

Çalışmada pek çok öğrencinin beyin fırtınası sayesinde olaylara farklı pencerelerden bakabildikleri, konunun değişik yönlerini düşünerek orijinal fikirler geliştirdikleri bu bağlamda esnek bir düşünce yapısına sahip oldukları görülmüştür. Oturumlar boyunca öğrenciler ele alınan konuyla ilgili bir başkasının aklına gelmeyen bazı hususlara dikkat çekerek tartışmanın gelişmesinde etkili olmuşlardır. Bu durum da yeni görüşlerin belirmesine, başka bir ifade ile öğrencilerin zihinsel anlamda aktif kılınıp konuşmalarına yardımcı olmuştur. Bu bakımdan yapılan değerlendirmeler beyin fırtınasının öğrencilerin esnek düşünmelerine imkân verdiği sonucunu doğurmaktadır. Nitekim Öztuna ve Gürdal (2004) çocukların yaratıcı fikir geliştirmelerinde beyin fırtınasının etkisini araştırdıkları çalışmalarında, öğrencilerin farklı perspektiften bakma yeteneği olarak nitelendirilen esneklik özelliğini sergilediklerini vurgulayarak araştırmanın sonucuyla örtüşen veriler sunmaktadırlar.

Konuşma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin kullanımının, öğrencilerin mantıklı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Verilerin değerlendirilmesiyle öğrencilerin bir kısmının, beyin fırtınası sayesinde problemlerin çözümlerine yönelik mantıklı fikirler ürettikleri görülmüştür. Öğrencilerin açıklanan çok sayıda fikirden hareketle konunun değişik boyutlarını düşünebildikleri, yeni fikirler geliştirdikleri ve aklına gelenleri mantık süzgecinden geçirerek açıkladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çavuş (2005:447) beyin fırtınası sayesinde öğrencilerin karşılıklarına çıkacak olayları değerlendirerek, neyin anlamlı olup olmadığını ortaya koyabildiklerine vurgu yaparken; Nakiboğlu (2003) tekniğin, pozitif bilimlerin temelini oluşturan bilimsel gerçeklerin metodolojisinde var olan gözlem, deney, analiz, sentez, irdeleme becerilerini geliştirebileceğini belirtmektedir. Ayrıca kimi etkinliklerde öğrencilerin mantıksal temellere dayalı olarak konunun ayrıntılarına girebildikleri bu anlamda açıklama gücüne sahip oldukları tespit edilmiştir. Nitekim Özden de (2003:177) beyin fırtınasının öğrencilerin açıklama yeteneklerini olumlu anlamda etkileyebileceğine değinmiştir.

Bununla beraber tekniğin “eleştiri kapı dışarı edilir” prensibine dayalı olması sebebiyle, oturumlar boyunca mantıklı fikirler kadar saçma ve komik fikirlerin üretildiği, kimi zaman da sağlıklı akıl yürütmelerin gerçekleşmediği vurgulanmalıdır.

Bulgular değerlendirildiğinde beyin fırtınası ile öğretimin, açıklanan fikirler arasında ilişki kurmayı sağladığı, önceki fikirden hareketle yeni fikirlerin üretimini kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda öğrenciler dile getirilen düşüncelerden hareketle yeni ve ince ayrıntıları barındıran fikirler üretmekte, tartışmayı bir adım daha öteye götürebilmektedirler. Buna göre beyin fırtınası tekniğinin fikirlerin kombine bir biçimde gelişmesini sağlayıp öğrencileri konuşmaya teşvik ettiği düşünülmektedir. Nitekim çeşitli araştırmalarda (Özden,1997:141; Rawlinson, 1995:47; Heslin, 2001; Pinkston, 1981; Nakiboğlu,2003) beyin fırtınası tekniğinin çaprazlama (kombinasyon) ve gelişmeyi sağladığı belirtilmektedir.

Çalışma sonunda elde edilen bulgular, konuşma eğitiminde kullanılan beyin fırtınası tekniğinin, öğrencilerin konuşma becerisiyle ilgili duyuşsal davranışlarını da olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Öğrencilerin oturumlar boyunca Türkçe dersine ve konuşma yetisine karşı sergiledikleri ilgi ve tutumları, beyin fırtınası tekniğinin duyuşsal hedeflerin gerçekleştirilmesine yardımcı olabileceğini destekler niteliktedir. Etkinliklerde ele alınan konu ne olursa olsun öğrencilerin derse azımsanamayacak düzeyde katılım gösterdikleri, konuşmaya ve derse karşı olumlu tutum geliştirdikleri, aklından geçeni açıklama da girişken davrandıkları, dersi eğlenceli kılmak adına spontane fikirler ürettikleri, grup kültürü bilinciyle hareket ederek demokratik ders ikliminin oluşmasına yardımcı olmaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin konuşmalarında, tartışılan konularla ilgili toplumsal sorunlara karşı duyarlı davrandıkları gözlemlenmiştir.

Konuşma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin kullanımı ile öğrencilerin konuşma yetisine olan ilgilerinin arttığı ve aktif bir biçimde derslere katılma hususunda daha istekli davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, beyin fırtınası tekniği ile daha rahat konuşabildiklerini fark etmişler böylece başarı hazzını yaşayarak konuşmaya ilgi ve katılım göstermişlerdir. Beyin fırtınası tekniğinin, yıllardır alışılan düz anlatım ya da sunuş yoluyla öğretim yöntemlerinden farklı olduğunun algılanması, öğrencilerin konuşmaya karşı istek duymalarına zemin hazırlamıştır. Sonuç itibariyle tekniğin,

öğrencileri, derse ve çalışmanın merkezinde yer alan konuşmaya karşı motive ettiği görülmüştür. Nitekim Nakiboğlu ve Altıparmak (2002); Ocak (2007:255) beyin fırtınasının sınıf faaliyetlerine çeşitlilik katarak dersi daha zevkli hale getirdiğini, öğrenciyi öğrenme ve araştırmaya karşı motive ettiğini belirtmişlerdir.

İncelenen veriler sonucu belirlenen bulguların ışığında, aktif katılımın sağlanmasına yardımcı olan beyin fırtınası tekniğinin öğrencide fikirlerinin değerli olduğu hissini uyandırdığı bu anlamda konuşmaya karşı olumlu tutum geliştirilmesine ve akademik başarı düzeyinin artırılmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Rıza (1990:137) ve Rawlinson (1995) çalışmalarıyla araştırmanın sonuçlarını destekleyen bulgulara vurgu yapmaktadırlar. Ayrıca öğrencilerin, beyin fırtınası oturumlarında sorulara cevap bulabilme adına, düşünsel anlamda aktif hale geldikleri ve bu durumun onların dersten sıkılma ihtimallerini azalttığı da belirtilmelidir.

Beyin fırtınası tekniğinin eleştiriyi kapı dışarı ederek sunduğu esnek ortam, öğrencileri sınırsız düşünmeye ve aklından geçeni rahatlıkla ifade etmeye sevk etmektedir. Bu bakımdan tekniğin katılımcıları girişken davranmaya istekli hale getirdiği gözlenmiştir. Ayrıca her türlü fikrin kabul edilebilir oluşu saçma görüşlerin açıklanmasını sağlamış, eğlenceli ders ortamının oluşmasına yardımcı olmuştur. Rawlinson (1995) en akla gelmeyecek fikrin genellikle güldürücü olduğundan, neşeli ve serbest bir ortamın yeniden oluşmasını sağlayarak, katılımcıların olumlu bir iş yapmış olma hissine kapıldıklarından bahsetmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin merkezde olduğu, katılımcılara rahat davranma imkânı veren beyin fırtınası tekniğinin, konuşmanın önündeki utanma, sıkılma gibi psikolojik engellerin kaldırılmasına yardımcı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin, beyin fırtınası oturumlarında grup halinde çalışmaları ve bu şekilde, ortak bir amaç adına işbirliği yapabilmeleri, birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı olmalarında, konuşmaya yönelik çekincelerini kırmalarında ve topluluk önünde rahat konuşma yapabilmelerinde etkili olmuştur. Bu durum grup kültürünü benimsemelerini kolaylaştırmıştır. Rıza (1990:138) beyin fırtınasında öğrencilerin aklına gelen her şeyi söylemeleri sebebiyle sınıftaki gerilimin azaldığını, rahat bir çalışma ortamı kurulduğunu belirtmektedir. Yalçın'ın (2002:161) beyin fırtınası tekniğinde gruptaki birçok kişinin görüşlerinin saçma da olsa alınması, bir grup kültürü oluşturduğu gibi,

düşünce üretenlerin kendini gruba ait görmelerini sağlar biçimindeki sözleri de araştırmanın sonuçlarıyla örtüşen tespitlerdendir.

Ayrıca öğrencilerin, beyin fırtınası tekniği vasıtasıyla, diğer arkadaşlarının düşüncelerini öğrenebildikleri, farklı düşüncelere saygı duymayı öğrenme hakkında önemli mesafe kat etikleri, ürettikleri fikirlerini sınıf içerisindeki diğer arkadaşlarıyla paylaşma isteği duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Rıza (1990:138) beyin fırtınasını, öğrencilerin, öğretmenin herhangi bir baskısı olmaksızın serbest bir şekilde çalıştıkları demokratik ve öğrenci merkezli bir teknik olarak tanımlamaktadır.

Elde edilen bulgular ışığında beyin fırtınası tekniğinin, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değinilen birtakım kazanımları ve literatür araştırması neticesinde belirlenen konuşma ile ilgili bazı becerileri kazandırma noktasında, olumlu katkısının olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler, beyin fırtınası oturumlarında “tasvir edebilme”, “karşılaştırma yapma”, “sıralama yapma”, “fikirlerini destekleyecek örneklere yer verme”, “fikre uygun sorular hazırlayabilme”, “sorulara karşılık verebilme”, “sebep-sonuç/amaç-sonuç ilişkisi kurma”, “düşünceyi geliştirme yollarını kullanma”, “kavram, atasözü ve deyimleri kullanma” kazanım ve becerilerini gerçekleştirmişlerdir. Sözü edilen kazanımların öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Öğrencilerin konuşmaları esnasında karşılaştırma ve sıralama yapmaları, düşündükleri ile ilgili sorular sormaları, kendilerine yöneltilen sorulara karşılık vermeleri, cümle içi ve cümleler arası sebep-sonuç, amaç-sonuç ilişkisi kurmaları zihinsel anlamda aktif olduklarının göstergesi olabilir. Öğrenciler bu becerileri gerçekleştirerek anlamlı ve nitelikli konuşmalar ortaya koymuşlar, kendilerini sözlü olarak ifade etmede başarılı örnekler sunmuşlardır. Ayrıca öğrencilerin fikirlerini destekleyecek örnekler vermeleri, düşündüklerini sağlam temellere oturtmak istediklerini gösterebilir. Diyaloglarda karşılaşılan düşünceyi geliştirme yolları, (tanımlama, karşılaştırma, örnekleme, benzetme, tanık gösterme) atasözü ve deyimler, tasvirler, öğrencilerin edebi ve etkileyici bir dil kullanmaya çalıştıklarını gösterir. Bu durum öğrencilerin güzel konuşmayı önemsediklerini düşündürmektedir. Tüm bu bulgular, beyin fırtınası tekniğinin konuşma becerisinin gelişimine olan etkisinin somut ve olumlu sonuçları olarak kabul edilmektedir.

Beyin Fırtınası Tekniğinin Yazma Eğitime Etkisi ile İlgili Sonuçlar

Araştırma sürecinde beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkisini tespit etmek amacıyla 12 farklı konuda beyin fırtınası oturumu düzenlenmiştir. Bu oturumların 3 tanesinde ters beyin fırtınası kullanılırken 9 tanesinde klasik beyin fırtınası uygulanmıştır. Uygulamalar sonucu elde edilen veriler, beyin fırtınası tekniğinin konuşma becerisine etkisini belirlemek amacıyla kullanılan ölçütler doğrultusunda değerlendirilmiştir. Öğrencilerin konuşma ve yazma becerileriyle ilgili sonuçların elde edilmesinde benzer ölçütlerin kullanılmasının nedeni, insanların anlatma yetenekleri olarak kabul edilen konuşma ve yazmanın benzer bilişsel ve duyuşsal süreçleri barındırmasıdır. Bu bakımdan çalışmada uygulanan tekniğin, öğrencilerin konuşma ve yazma yeteneklerinde ortak etkiler yaptığı tespit edilmiştir. Bu nedenle tekrara düşmemek adına yazma ve konuşma becerileriyle ilgili ortak sonuçlara ayrıntıları ile tekrar değinilmeyecektir. Buna göre çalışma neticesinde ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir:

Araştırma neticesinde çalışmanın alt problemlerinden biri olan “Beyin fırtınası tekniği öğrencilerin yaratıcılık yeteneklerini nasıl etkiler?” sorusuna anlamlı cevaplar bulunmuştur. Öğrencilerin pek çoğu farklı konularda hazırlanan çalışma kâğıtlarını doldururken orijinal fikirler üretme, sınırsız düşünme, çok sayıda fikir üretme becerilerini gerçekleştirmişlerdir. Özellikle ters beyin fırtınasının uygulandığı etkinliklerde öğrencilerin daha yaratıcı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu duruma ele alınan konunun daha ilgi çekici olmasının neden olduğu düşünülmektedir. Nitekim Rao (2007) beyin fırtınası tekniğinin yabancı dil öğrenimindeki etkisini tespit etmeye çalıştığı araştırmasında, deneysel grup öğrencilerinin yeni fikirler geliştirme ve bu fikirleri organize etmede daha başarılı olduğunu belirtmektedir. Heslin (2002) de araştırmalarda, insanların beyin fırtınasıyla eğlendiğini ve bu tekniği uygulayan grupların yapmayanlara göre daha fazla fikir ürettiklerini dile getirmektedir. Kaptan ve Kuşakçı (2002) ise fen bilgisi öğretiminde beyin fırtınası tekniğinin yaratıcı düşünmeye etkisini inceledikleri çalışmada, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı fark bulunmadığını; ancak grupların başarı testi ortalamalarının deney grubu lehine olduğunu bildirmektedirler.

Çalışma sonunda beyin fırtınası tekniğine dayanan etkinlikleri değerlendirildiğinde öğrencilerin yazma yeteneklerinin bilişsel boyutunu yansıtan becerilerde olumlu gelişmeler görülmüştür. Öğrenciler tekniğin uygulandığı oturumlarda kavrama, analiz, sentez, değerlendirme gibi zihinsel becerileri yazılarına yansıtmışlardır. Çalışma kâğıtlarının değerlendirilmesiyle öğrencilerin mantıklı çözümler yaptıkları, esnek fikirler ürettikleri, enler de olsa fikirlerini kombine bir şekilde geliştirdikleri görülmüştür. İnal (2006:192), doğal yazmada başarılı olabilmek için beynin her iki yarım küresinin de birlikte çalışması gerektiğini belirtmektedir. Bu durumu sol yarım kürenin çözümsel (analitik) düşünmesine, sağ yarım kürenin de bütüncül düşünmesine bağlamaktadır. Beyin fırtınası tekniği her iki yarımküreyi de aktif kılarak öğrencilerin başarılı bir yazma süreci geçirmelerine yardımcı olmaktadır. Nitekim çalışmanın bulguları bu tespiti doğrular niteliktedir.

Beyin fırtınası tekniğinin esas alındığı çalışma kâğıtlarıyla öğrencilerin sorunlar karşısında çözüm üretme, düşünme, olaylara eleştirel bir gözle bakma, geçmiş bilgileri yenileriyle kıyaslama becerilerinde gelişmeler olduğu tespit edilmiştir. Konulara göre değişiklik gösterse de öğrencilerin ilk uygulamalardan sonra bilişsel anlamda gelişim gösterdikleri yazılarından anlaşılmıştır. Richard (1990) beyin fırtınasının yazma ve öğrenmede etkili olduğunu düşünmektedir. Ona göre, asıl önemli olanın öğrencilerin düşüncelerini harekete geçirmek ve düşüncelerin birbirini nasıl etkilemesi gerektiğini öğretmektir. Beyin fırtınası tekniği bunu kolaylaştırmaktadır (Akt:Rao, 2007). Nitekim Güner (2004:227) de beyin fırtınası vasıtasıyla öğrencinin diğer arkadaşlarının fikirlerinden yararlanıp, kendi fikirlerini ortaya koyduğunu, boş kâğıdın artık öğrenci için ürkütücü olmadığını dile getirmektedir.

Çalışma sürecinde elde edilen bulgulara göre dersin işlenişi sırasında gerçekleştirilen etkinliklerin ve hazırlanan çalışma kâğıtlarının, öğrencilerin yazma eylemine karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin beyin fırtınası tekniğinin merkezde olduğu oturumlarda yazmak için istekli oldukları, düşündüklerini yazıya aktarmada girişken davrandıkları, aklından geçenleri rahatlıkla ifade ederek eğlenceli ders ortamının oluşmasına katkı sağladıkları tespit edilmiştir.

Yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin kullanımının, öğrencilerin yazmayla ilgili endişelerini azalttığı düşünülmektedir. Tekniğin her fikri değerli kabul edip öğrenciyi

derse katılmaya teşvik etmesi, öğrencinin başarı hazzını yaşamasına imkân vermektedir. Bu durum da öğrencinin derse ve yazma eylemine karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkili olmuştur. Ayrıca tekniğin sunduğu esnek ortam öğrencilerin grup olmalarında, sıra dışı fikirleri kabul etmelerinde, değişik fikirlere saygı duymalarında makul tepki verme alışkanlığı kazanmalarına yardımcı olmuştur. Bu anlamda beyin fırtınası tekniğinin tıpkı konuşma becerisinde olduğu gibi yazma becerisinde de öğrencileri derse karşı güdülediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bulgular değerlendirildiğinde beyin fırtınası ile öğretimin, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yazmayla ilgili birtakım kazanımların gerçekleştirilmesinde; literatür araştırması sonucunda belirlenen bazı becerilerin ortaya çıkarılmasında olumlu etkisinin olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Etkinlikler sürecinde öğrencilerin bir kısmı sebep-sonuç, amaç-sonuç ilişkisi kurma gibi cümleler arası anlam ilişkilerini, atasözü ve deyimleri kullanma, tasvir etme gibi anlatımı renklendiren sanatlı ifadeleri yazılarına yansıtmışlardır. Bu durum, öğrencilerin yazma becerilerinin beyin fırtınası vasıtasıyla geliştirilebileceğinin somut göstergesi niteliğindedir. Ayrıca etkinliklerde öğrencilerin sorulara karşılık verirken kullandıkları ifadeler, konuyla ilgili oluşturdukları sorular, fikirlerini desteklemek amacıyla verdikleri örnekler ve düşünceyi geliştirme yollarını kullanırken sergiledikleri üslup, zihinsel anlamda yazmaya hazır olduklarını düşündürmektedir. Bu bakımdan beyin fırtınası tekniğinin yazma eğitiminde kullanımının, Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen kazanımlara ulaşılmasına yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

Öneriler

Beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerine etkisini tespit etmek amacıyla yapılan çalışma, daha önce de belirtildiği üzere bir eylem araştırmasıdır. Eylem araştırmaları, araştırmacıyı sürecin içine bizzat dâhil etmesi bakımından birtakım avantajlar sağlamaktadır. Bu tip çalışmalarda araştırmacı hem araştırma görevini sürdürmekte hem de öğretmen rolüyle -çalışmanın katılımcılarından biri olarak- araştırmayı etkileyen unsurları tespit etme şansını yakalamaktadır. Bu bakımdan elde edilen sonuçlarla ilgili; öğretmenlere, Milli Eğitim Bakanlığına öğretmen yetiştiren kurumlara ve eğitim araştırmacılarına birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Öğretmenlere Öneriler:

- Öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek için düz anlatım tekniği ya da klasik kompozisyon çalışmaları yaptırmak yerine, öğrencinin aktif olarak derse katıldığı beyin fırtınası tekniği gibi tekniklerden faydalanılabilir.
- Beyin fırtınası tekniği, konuşma ve yazma eğitiminin bilişsel boyutunu oluşturan kavrama, analiz, sentez, değerlendirme, mantıklı ve yaratıcı düşünme gibi becerilerin geliştirilmesinde kullanılabilir.
- Öğretmenler öğrencileri derse motive etmek, başarı hissini yaşatmak, aklımdan geçeni açıklamak için girişken davranmak gibi duyuşsal becerileri kazandırmada beyin fırtınası tekniğinden yararlanabilirler.
- Öğrencilerde farklı bakış açılarını ve çok yönlü düşünmeyi geliştirmek için beyin fırtınası etkinliklerinden faydalanılabilir.
- Öğrencilerin derse katılımlarını arttırarak, öğrenci merkezli bir öğretim ortamı oluşturma aşamasında, beyin fırtınası tekniğinden etkili bir şekilde yararlanılabilir.
- Demokratik bir sınıf ortamı oluşturma ve öğrencilere demokratik davranışları kazandırma noktasında, beyin fırtınası tekniği etkili bir şekilde kullanılabilir.
- Eğlenceli bir ders ortamı oluşturmada ve iş birliğine dayalı öğretim çalışmalarında beyin fırtınası tekniği etkin bir biçimde kullanılabilir.
- Türkçe dersinin konuşma ve yazma dışındaki alanlarında ve ilköğretimin farklı sınıflarında beyin fırtınası tekniği kullanılabilir.

Milli Eğitim Bakanlığına Öneriler:

- Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2005) dersin konuşma ve yazma alanlarına yönelik beyin fırtınası tekniğine dayalı birtakım etkinliklere yer verilmiştir. Programa göre hazırlanan ders kitaplarındaki etkinlikler

değerlendirilip, kitaplara beyin fırtınasının merkezde olduğu daha çok sayıda etkinlik ilave edilebilir.

- Beyin fırtınası tekniğine dayalı becerileri öğrencilere kazandıracak olan öğretmenlere; öğretmenleri teftiş eden müfettişlere ve Milli Eğitim Bakanlığının il ve ilçelerde görevli eğitimle ilgili tüm çalışanlarına, beyin fırtınası tekniğiyle ilgili uygulama ağırlıklı hizmet-içi eğitim kursları düzenlenebilir.
- Türkçe öğretiminin konuşma ve yazma alanlarında kullanılan beyin fırtınası tekniğinin azami düzeyde fayda sağlaması için sınıf mevcutlarının azaltılması ve araç-gereç temini noktasında birtakım düzenlemeler yapılabilir.

Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Öneriler:

- Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının beyin fırtınası ve diğer modern öğretim yöntem ve tekniklerini etkili bir biçimde öğrenmeleri için özel öğretim yöntemleri derslerine ağırlık verilebilir.
- Öğretmen adayları beyin fırtınası ve diğer tekniklerin öğrenci üzerindeki bilişsel, duyuşsal ve devinimsel sonuçlarıyla ilgili bilgilendirilebilir.
- Türkçe öğretmeni adaylarına sınıfta beyin fırtınası tekniğini farklı alanlarda nasıl uygulayabileceklerini anlatan zorunlu ya da seçmeli dersler verilebilir.

Eğitim Araştırmacılarına Öneriler:

- Beyin fırtınası tekniğinin Türkçe öğretiminin farklı alanlarındaki etkisi araştırılabilir. Bu tip çalışmalar karşılaştırma imkânı sunarak tekniğin farklı alanlardaki etkisinin açıklamasına yardımcı olabilir.
- Beyin fırtınası tekniğiyle ilgili ülkemizdeki nitel araştırmaların azlığı dikkat çekicidir. Türkçe öğretiminin diğer alanlarında beyin fırtınası tekniğinin kullanıldığı nitel desenlere dayalı çalışmalara ağırlık verilebilir.

KAYNAKÇA

- ABACI, Ramazan (2003), *Yaşamın Kalitelendirilmesi*, Değişim Yayınları, İstanbul.
- ACAT, Bahattin (2003), “Kavram Haritalarının Türkçe Öğretiminde Kullanımı”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, s. 168–193.
- AÇIKGÖZ, Kamile Ün (2003), *Aktif Öğrenme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- AHMET, İbrahim Kelağa (2005), *İki Dilli Eğitim Veren Azınlık Okullarında Türkçe ve Yunanca Öğrenim Gören Öğrencilerin Okuduğunu Anlama ve Yazılı Anlatım Becerilerinin Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AKSAN, Doğan (2007), *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, 4. Baskı, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- AKTURAN, Ulun (2008), “Doküman İncelemesi”, Editörler: Türker Baş ve Ulun Akturan, *Nitel Araştırma Yöntemleri Nvivo 7.0 ile Nitel Veri Analizi*, SeçkinYayıncılık, s. 117–126.
- AKYOL, Hayati (2006), *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Kök Yayıncılık, Ankara.
- AKYOL, Hayati (2001), *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi*, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.
- ALDAĞ, Habibe ve Kasım Gülpınar (2007) “Üniversite Öğrencilerinin Sunu Becerilerini Etkileyen Faktörler”, *Akademik Bilişim 31 Ocak- 2 Şubat 2007 Dumlupınar Üniversitesi Yayınları*, s.1–20.
- ALDEMİR, Nurettin (1998), *Eğitim Sen Eğitim Bilim ve Kültür Emekçileri Sendikası Demokratik Eğitim Kurultayı 2–6 Şubat 1998*, Eğitim ve Dil Komisyon Raporu, Ankara.
- ALTINDAĞ, Murat (2005), *Nitel Araştırma Teknikleri*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ANABRİTANNİCA (1994), “Genel Kültür Ansiklopedisi”, Cilt 9, s. 339–340.

- AYDIN, Betül (2003), “Gelişimin Doğası”, Editör: Binnur Yeşilyaprak, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Pegema Yayıncılık, s. 29–49.
- AVCI, Dilek Erduran ve Rahmi Yağbasan (2008), “Beyin Yarım Kürelerinin Baskın Olarak Kullanılmasına Yönelik Öğretim Statejileri”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 28, S.2, s.1–17.
- BACANLI, Hasan (2002), *Gelişim ve Öğrenme*, 5. Baskı, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- BARKER, Alan ve Gillian Barker (1997), “Beyond Brainstorming Where to Go From Here”, *Direction The Learning Consultancy*, Cheltenham, USA.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (1991), *Eğitime Giriş*, Kadıoğlu Matbaası, Ankara.
- BAYTEKİN, Çetin (2001), *Ne İçin, Neden Öğreniyoruz ve Öğretiyoruz? Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Anı Yayınları, Ankara.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit (2003), *Eğitim ve Öğretim Üzerine Yazular*, Nobel Yayınları, Ankara.
- BOYDAK, H.Alp (2004), *Lider Öğretmen*, Beyaz Yayınları, İstanbul.
- BROCKER, Kathy ve Marianne Dove (2000), “Critique of Journal Article on Group Brainstorming for Gifted”, *Implications of research on group brainstorming for gifted education. Roeper Review*, 19 (4), s.225–29.
- BROOKS, J.G. ve M.G. Brooks (1993), *In Search Understanding: The Case For Constructivist Classrooms*, Association For Supervision And Curriculum Development, Alexandria, Virginia.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. Savaş ve Cuma Çivi, (1999), *Genel Öğrenme Metotları Öğretimde Planlama Uygulama*, 10. Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- CALP, Mehrali (2004), “Türkçe Öğretiminde İzlenen Süreçler”, *Özel Okullar Birliği Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar*, Birmat Matbaacılık, Samsun.
- COŞKUN, Hamit (2005), “Beyin Fırtınasında Sosyal Kimlik Değişiminin Üretkenlik Üzerine Etkisi”, *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt 22, S.1 s.79–94.

- COŞKUN, Eyüp (2007), “Yazma Becerisi” Editörler: Ahmet Kırkılıç, Hayati Akyol, *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Pegema Yayınları, s. 49–57.
- ÇOBAN, Bilal, Sebahattin Devocioğlu, Zeki Coşkun (2008), “Öğretim Tekniği Olarak Kavram Haritalarının Sporda Beslenme Dersinde Kullanılması”, *Fırat Üniversitesi, Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi (DAUM)*, Cilt 6, Sayı 2, s.141–146.
- ÇONGUR, H. R. (1995a), “Söz Sanatı”, *Tömer Dil Dergisi*, S.28.
- DEMİR, Mehmet Kaan (2007), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Gözlem Gezisi Yöntemine Bakış Açılarının İncelenmesi”, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 27, Sayı 3, s.83–98.
- DEMİRBAŞ, Murat ve Rahmi Yağbasan (2004), “Fen Bilgisi Öğretiminde, İç Görüsel Öğrenmeyi Gerçekleştiren Öğrencilerdeki Bilgilerin Kalıcılığı Üzerine Bir Araştırma”, *XII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı 6–9 Temmuz 2004*, Malatya.
- DEMİREL, Özcan (2007), *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı*, 12. Baskı, Pegema Yayıncılık, Geliştirilmiş Ankara.
- DEMİREL Özcan (2004), *Türkçe ve Sınıf Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi*, 6. Baskı, Pegema Yayınları, Ankara.
- DEMİREL, Özcan (1999), *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Millî Eğitim Yayınları, İstanbul.
- DENZİN, Norman K. ve Yvonna S. Lincoln (2002) Introduction: Entering the Field of Qualitative Research. *The Qualitative Inquiry Reader*, Sage, London.
- DERYAKULU, Deniz (2001), “Yapıcı Öğrenme”, Editör: Ali Şimşek, *Sınıfta Demokrasi*, Eğitim Sen Yayınları, Ankara.
- DİLİDÜZGÜN, Selahattin (2004), *İletişim Odaklı Türkçe Derslerinde Çocuk Kitapları*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- DİRİK, Mehmet Zahit (1999), *Bazı Duyuşsal Giriş Özelliklerinin Başarıya Etkisi*, 9–11 Eylül 1998 VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Cilt 1, s.591–598.

- DOĞAN, Nuri (2007), “Yaratıcı Düşünme ve Yaratıcılık”, Editör: Özcan Demirel, *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Genişletilmiş 2. Baskı, Pegema Yay., s.167-192.
- DOĞAN, Yusuf (2009), “Konuşma Becerisinin Geliştirilmesine Yönelik Etkinlik Önerileri”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Kış 2009, 7(1), s. 185–204.
- DURU, Mehmet Kürşad (2007), *İlköğretim Fen Bilgisi Dersinde Beyin Fırtınası İle Öğretimin Başarıya, Kavram Öğrenmeye ve Bilişüstü Becerilere Etkisi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- EKİZ, Durmuş (2003), *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Göre (Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri)*, Anı Yayınları, Ankara.
- ERDEN Münire, Yasemin Akman (2001), *Gelişim ve Öğrenme*, 13. Baskı, Arkadaş Yayıncılık, Ankara.
- ERGİN, Akif ve Cem Birol, (2005), *Eğitimde İletişim*, 3.Baskı, Anı Yayınları, Ankara.
- ERGİNER, Ergin (2000), *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*, Anı Yay., Ankara.
- ERGÜN, Mustafa (2009), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Nitel Araştırma*, <http://www.egitim.aku.edu.tr/nitelarastirma.ppt#256,1>, 25.11.2009.
- ERSANLI, Kurtman (2003), “ Öğrenmede Davranışsal Yaklaşımlar”, Editör: Binnur Yeşilyaprak, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Pegema Yayıncılık, s. 167–195.
- ERTÜRK, Selahattin (1998), *Eğitimde Program Geliştirme*, Meteksan Matbaacılık, Ankara.
- GAFFURİ, Ann (1991), *Expanding Third Graders' Vocabulary Using a Data Base, Individual Thesauri and Brainstorming Strategies*, Ed.D. Practicum, Nova University, USA.
- GEDİZLİ, Mehmet (2005), *Söyleyebilmek Sözlü Anlatıma Giriş*, Şule Yayınları, İstanbul.
- GEDİZLİ, Mehmet (2004), *Yazabilmek, Yazmaya Giriş*, Şule Yayınları, İstanbul.

- GEUNA, S.,& Giacobini-Robecchi, M. G. (2002), “The Use Of Brainstorming For Teaching Human Anatomy”, *The Anatomical Record*, 269, p. 214–216.
- GÖĞÜŞ, Beşir (1978), *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*, Gül Yayınevi, Ankara.
- GÖKALP, G. ve A. Gonca, (2001), “Derslikten Günlük Yaşama Edebiyat Eğitimi” *Türkbilig 2000/I Türkoloji Araştırmaları*, s. 185–202.
- GÖZÜTOK, F. Dilek (2006), *Öğretim İlke ve Yönetmeleri*, Ekinoks Yayınları, Ankara.
- GÜLERYÜZ, Hasan (2002), *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi, Kuram ve Uygulamaları*, 6. Baskı, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- GÜNDÜZ, Osman (2007), “Konuşma Eğitimi”, Editörler: Ahmet Akkılıç, Hayati Akyol, *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Pegema Yayıncılık, s.93–102.
- GÜNER, Galip (2004), “Türkçe Kompozisyon Öğretiminde (İlköğretim II. Basamağı) Yazma Öncesinde Yapılabilecek Bazı Etkinlikler”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 17 / 72 s. 225–230.
- GÜNER, Meral (2004), *Öğrenme Stilleri İle Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin (1998), *Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim*, Beta Yayınları, İstanbul.
- HESLİN, Peter A. (2002), “Creative Idea Generation: Beyond Brainstorming”, *Reprinted In Rotman Management*, Spring.
- ISAKSEN, Scott G., ve John P. Gaulin (2005), “A Reexamination of Brainstorming Research:Implications for Research and Practice”, *A Reexamination of Brainstorming Research: Gifted Child Quarterly*, Vol.49, s.315-329.
- ISAKSEN, Scott G.(1998), “A Review Of Brainstorming Research Six Critical Issues For Inquiry”, *Creativity Research Unit Cretive Problem Solving Group*, Buffalo New York, s.1–28.

- İŞİKOĞLU, Nesrin (2005), “Eğitimde Nitel Araştırma”, *Eğitim Araştırmaları*, 20, 5, s.158–165.
- İNAL, Sevim (2006), “İngilizce Yazılı Anlatım Dersinin Sorunları Üzerine Bir İnceleme”, *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol.2, October, s.180–203.
- İPLİKÇİ, Emine (2006), *Coğrafya Programındaki “Yer Yuvarlağı” Ünitesinin Beyin Fırtınası Tekniği ve Gösteri Yöntemi Kullanılarak Öğretilmesi (Lise I. Sınıf Ders Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İŞMAN, Aytekin ve Ahmet Eskicumalı (2003), *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*, Genişletilmiş 4. Baskı, Değişim Yayınları, İstanbul.
- JACOBSON, M. H. Sam (2004), “Learning Styles and Lawyering: Using Learning Theory to Organize Thinking and Writing,” *Journal of the Association of Legal Writing Directors*, Vol. 2, s.27–72.
- JONASSEN, D. H. (1990), “Toward A Constructivist View Of Instructional Design”, *Educational Technology*, 30(10), p.32–34.
- JONASSEN, D. H. (1988), “Integrating Learning Strategies Into Courseware To Facilitate Deeper Processing. In D. H. Jonassen (Ed.)”, *Instructional Designs For Microcomputer Courseware*, NJ: Lawrence Erlbaum, Hillsdale, p. 151–181.
- JUSTİZ, J. Manuel (1984), “ 10 Ways To Improve Writing Skills Research In Brief”, *The National Institute Of Education*, Washington.
- KALEM, Salih ve Seval Fer (2003), "Aktif Öğrenme Modeliyle Oluşturulan Öğrenme Ortamının Öğrenme, Öğretme ve İletişim Sürecine Etkisi", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (2), s. 433–461.
- KAPTAN, Fitnat ve F. Kuşakçı (2002), “Fen Öğretiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Öğrenci Yaratıcılığına Etkisi,” *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, ODTÜ Yayınları, s. 197–202.
- KAPTAN Fitnat, Hünkâr Korkmaz (2000), “Yapısalcılık Kuramı ve Fen Öğretimi”, *Çağdaş Eğitim*, Sayı 265, s. 22–27.

- KAPTAN, Fitnat (1999), *Fen Bilgisi Öğretimi*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- KARADAĞ, Metin (2001), *Kuram-Yöntem Bağlamında Yazılı-Sözlü Anlatım*, Ürün Yayınları, Ankara.
- KARASAR, Niyazi (2005), *Bilimsel Araştırma Yöntemi-Kavramlar-İlkeler-Teknikler-*, 14. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- KARATEKİN, Neriman Gökçeğöz (2004), “Öğretim Yöntemleri”, Editörler: Hatice Işılak, Alparslan Durmuş, *Kara Tahtayı Aşmak Öğrenci Merkezli Öğretmenlik*, Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- KARAYAĞMURLU, Bedri (1993), “Yaratıcı Bireylerin Yetiştirilmesi Açısından Genel Eğitim İçinde Sanat Eğitiminin Yeri”, *İzmir I. Eğitim Kongresi Bildirileri*, 25-26-27 Kasım 1991, Dokuz Eylül Üniversitesi Matbaası, İzmir.
- KAYA Hülya; Emine Akçin (2002), “Öğrenme Biçimleri/Stilleri ve Hemşirelik Eğitimi”, *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 6(2).
- KAYA, Beytullah (2008), *Oluşturmacı Yaklaşımına Göre Düzenlenen İlköğretim T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinin Öğrenmeye Etkisi: Bir Eylem Araştırması*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KESKİN, Sevgi Coşkun (2007), *Sosyal Bilgiler Derslerinde Empati Becerilerine Dayalı Öğretim Tekniklerinin Kullanılması*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KILIÇ, Mustafa (2003), “Öğrenmenin Doğası”, Editör: Binnur Yeşilyaprak, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Pegema Yayıncılık, s. 141–166.
- KILIÇ, Ebru (2004), “Durumlu Öğrenme Kuramının Eğitimdeki Yeri ve Önemi”, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 2, Sayı 4, s. 307–320.
- KISA, Figen (2007), *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beyin Fırtınası Tekniğiyle Kavram Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı Düzeylerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- KOÇ, Gürcü Erdamar, Melek Demirel (2008), “Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz 6(4), s.626–661.
- KORKMAZ, A., (1988), *Tamamlayıcı Uygulama Metinleriyle Türkçe Kompozisyon*, Ecdad Yayınları, Ankara.
- KORKMAZ, İsa (2003), “Sosyal Öğrenme Kuramı”, Editör: Binnur Yeşilyaprak, *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Pegema Yayıncılık, s. 197–220.
- KORKMAZ, Özgen ve Ahmet Mahiroğlu (2007), “Beyin, Bellek ve Öğrenme”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt 15, No.1, s.93–104.
- KÖKLÜ, Nilgün (2001), “Eğitim Eylem Araştırması-Öğretmen Araştırması”, *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34 (1-2), s.35-43.
- KÖKSAL, Necla (2007), *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Editör: Özcan Demirel, Genişletilmiş 2. Baskı, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- KÜÇÜK, Salim (2006), “Türkçe Öğretiminde Yazılı Anlatım Çalışmalarının Sorularla Yönlendirilmesi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 4, S.2 Bahar, s.181–200.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla (2001), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Nobel Yayınları, Ankara.
- MAYRİNG, Philipp (2000), *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş Nitel Düşünce İçin Bir Rehber*, Çevirenler: Adnan Gümüş, M. Sezai Durgun, 3. Baskı, Baki Kitabevi, Adana.
- MEB (2005), *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Program 6, 7, 8. Sınıflar*, MEB Yayınları, Ankara.
- MİCKENBERG, İra (?), “Brainstorming: Developing The Fact You Need To Build A Sentencing Theory”, *Administrative Office of the U.S. Courts Office of Defender Services Training Branch*, Saratoga Springs, New York.
- NAKİBOĞLU, Mahmure (2003), “Kuramdan Uygulamaya Beyin Fırtınası Yöntemi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), s.341-353.

- NAKİBOĞLU, Mahmure ve Melek Altıparmak (2002), “Aktif Öğrenmede Bir Grup Tartışması Yöntemi Olarak Beyin Fırtınası,” *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, ODTÜ Yayınları, s. 116–221.
- OCAK, Gürbüz (2007), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Pega Yayıncılık, Ankara.
- ÖĞUZ Orhan, Ayla Oktay, Halis Ayhan (2001), *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*, Serdar Yayınları, İstanbul.
- ÖĞUZKAN, Ferhan (1989), *Orta Dereceli Okullarda Öğretim Amaç, İlke, Yöntem ve Teknikler*, Emel Matbaacılık, Ankara.
- ÖNDER, Namık Kemal (1986), *Öğretimde Program, İlke Ve Yöntemler*, Arı Basımevi, Konya.
- ÖZBAY, Murat (2006), *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II*, Öncü Kitap, Ankara.
- ÖZBAY, Murat (2005), “Sesle İlgili Kavramlar ve Konuşma Eğitimi”, *Millî Eğitim*, Sayı. 168 (Kış), s. 116–125.
- ÖZÇELİK, Durmuş Ali (1998), *Eğitim Programları ve Öğretim Genel Öğretim Yöntemleri*, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- ÖZDEN, Yüksel (2003) *Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler*, 5. Baskı, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- ÖZDEN, Yüksel (1997), *Öğrenme ve Öğretme*, 5. Baskı, Pegema Yayınları, Ankara.
- ÖZDİL, İlhan (1979), *Görsel- İşitsel Araçlar*, MEB Yayınları, İstanbul.
- ÖZERBAŞ, Mehmet Arif (2007), “Yapılandırmacı Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz, 5(4), s. 609–635.
- ÖZMEN, Haluk (2004), “Fen Öğretiminde Öğrenme Teorileri ve Teknoloji Destekli Yapılandırmacı (Constructivist) Öğrenme”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, s.100–111.

- ÖZTUNA, Aysun ve Ayla Gürdal (2004), “Çocukların Yaratıcı Fikir Geliştirmelerinde Beyin Fırtınasının Etkisi”, *Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*, Hazırlayanlar: Prof. Dr. Adnan Kulaksızoğlu, Doç. Dr. Ahmet Emre Bilgili, Mustafa Ruhi Şirin, Çocuk Vakfı Yayınları, s. 441–455.
- ÖZTÜRK, Candan ve Gonca Karayağız (2006), “Teori ile Uygulama Arasında Yeni Bir Köprü: Kavram Haritası”, *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 10(1) 29, s.29–69.
- PİNKSTON, Ria R. (1981), “*The Process of Brainstorming*”, <http://eric.ed.gov/ERICwebPortal/ED282153>, 15.03.2009
- PUTMAN, V.L. (2001), *Effects Of Additional Rules And Dominance On Brainstorming And Decision Making*, Unpublished Doctoral Dissertation, The Universty Of Texas.
- QUAH, Kung Khonn (?), *Beyond Brainstorming What To Do When Your Ideas Fizzle? For Fll and First*.
- RAO, Zhenhui (2007), “Training in Brainstorming and Developing Writing Skills”, *ELT Journal*, Vol.61, No.2 April, s.100–106.
- RAWLİNSON, J., Geoffrey (1995), *Yaratıcı Düşünce ve Beyin Fırtınası*, Çev., Osman Değirmen, Rota Yayınları, İstanbul.
- RIZA, Enver Tahir (1990), *Eğitimde Yöntemler Teknolojisi*, Karınca Matbaacılık, İzmir.
- SABAN, Ahmet (2000), *Öğrenme ve Öğretme Süreci*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- SAN, İnci (1996), “Bir Sanat Eğitilimci Gözüyle” Editör: İlhami Fındıkçı, *Eğitimimize Bakışlar*, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları1, s.181–190.
- SAN, İnci (1985), *Sanat ve Eğitim*, II. Baskı, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- SELÇUK, Ziya (2006), *Gelişim ve Öğrenme*, 7., Nobel Yayıncılık, Ankara.
- SENEMOĞLU, Nuray (1997), *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*, Spot Matbaası, Ankara.
- SEVER, Sedat (1997) *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara.

- SHANTZ, Doreen (2005), “Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Bir Yaklaşım mı Yoksa Geleneksel Bir Anlayış Mı?” Çevirenler: Erten Gökçe ve Canay Demirhan, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 38, Sayı 2, s.187–195.
- SİLVERMAN, David (2000), *Doing Qualitative Research*, Sage Publications, London.
- SÖNMEZ, Veysel (2005), *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, 12. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- SÖZEN, Edibe (1999), *Söylem Belirsizlik, Mücadele, Bilgi/Güç ve Refleksivite*, Paradigma Yayınları, İstanbul.
- SÖZER, Ersan (1998), “Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kullanılan Belli Başlı Yöntem ve Tekniklerin İncelenmesi”, Editör: Gürhan Can, *Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Sosyal Bilgiler Öğretimi*, TC Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları s.89–120.
- SUNGUR, Nuray (1997), “Yaratıcı Düşünce” Evrim Yayınevi, İstanbul.
- SÜNBUİL, Ali Murat (2002), “Yaratıcılık ve Birey”, Editör: Ali Murat Sünbül, *Eğitime Yeni Bakışlar*, Mikro Yayınevi, s.163-180.
- ŞAHİN, Çavuş (2005), “Aktif Öğretim Yöntemlerinden Beyin Fırtınası Yöntemi ve Uygulaması, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), s. 441–450.
- ŞİMSEK, Nurettin (2004), “Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım”, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3 (5), Ankara Üniversitesi, s. 115–139.
- TARHAN, Nevzat (2004), “Eğitim Politikası Olarak Öğretme ve Öğrenme Modellerinde Psikolojik Etkenler, *Doğru Beyin Eğitimi, Yeni Yaklaşımlar*”, AB Sürecinde Eğitim Reform İhtiyacı Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Eğitim-Bir-Sen, Öncü Basımevi, Ankara.
- TAŞPINAR, Mehmet (2005), *Kuramdan Uygulamaya Öğretim Yöntemleri*, Üniversite Kitabevi, Ankara.

- TAVŞANCIL, Ezel ve A. Esra Aslan (2001), *Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller İçin İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*, Epsilon Yayınları, İstanbul.
- TAY, Bayram (2005), “ Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri”, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1, s.209–225.
- TEKİN, Halil (1980), *Okuduğunu Anlama Gücü ile Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirme Yönünden Okullarımızda Türkçe Öğretimi*, Mars Yayıncılık, Ankara.
- TEMİZYÜREK, Fahri (2004), “Türkçe Eğitiminde Konuşma Eğitiminin Yeri ve Önemi”, *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Geliştirme Derneği, Cilt IV, s.2769–2784.
- TEMİZYÜREK, Fahri (2002), “Türkçe Öğretiminde Dramatizasyon Çalışmalarının Önemi”, *Türk Dili, Özel Sayı Dil Bayramının 70. Yılı*, Sayı 609, s.588–891.
- TEMUR, Turan (2007), “Yeni Türkçe Öğretim Programları”, Editörler: Ahmet Akkılıç, Hayati Akyol, *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, Pegema Yayıncılık, s.195–231.
- TOLUNAY, Ekin (2008), *Sosyal Karşılaştırma Bilgisi ve Görev Güçlüğü Bilgisinin Beyin Yazımı Tekniğinde Düşünce Üretimine Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TURAN, Mehmet ve Zeki Boyraz (2004), “Öğretim Materyali Olarak Kavram Haritaları”, *Fırat Üniversitesi, Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi (DAUM)*, s.123–128.
- UÇGUN, Duygu (2007), “Konuşma Eğitimi Etkileyen Faktörler”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 22, s.59–67.
- UZUNER, Yıldız (2005), “Özel Eğitimden Örneklerle Eylem Araştırmaları”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2005, 6(2), s.1–12.
- ÜLGEN, Gülten (1995), *Eğitim Psikolojisi Birey Ve Öğrenme*, Bilim Yayınları, Ankara.
- ÜNALAN, Şükrü (2001), *Türkçe Öğretimi*, Nobel Yayınları, Ankara.
- VURAL, Birol (2005), *Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem, Teknik ve Etkinlikler*, III. Baskı, Hayat Yayınları, İstanbul.

- YALÇIN, Güler Ülkü (1999), *Beyin Dil İlişkisi ve Bunun Yazma Becerilerine Yansımaları*, 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Eğitim Teknolojisi, Dil Eğitimi ve Mesleki Teknik Eğitim, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- YALÇIN, Alemdar (2002). *Türkçe Öğretim Yöntemleri: Yeni Yaklaşımlar*, Akçağ Yayınları, Ankara.
- YAMAN, Havva (2006), *İlk Öğretim İkinci Kademe Dil Bilgisi Derslerinde Kavram Haritası Tekniğinin Öğrenci Başarısına ve Hatırlamaya Etkisi*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YAPICI, G. (2006), *Dört Kültürde Tarih Öğretimi Yaklaşımı: İngiltere, Fransa, İsviçre ve Türkiye Örnekleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YAPICI, Mehmet (?) “Yapılandırmacı Ders” *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, Sayı 8, s. 40–41.
- YILDIRIM, Ali ve Hasan Şimşek (2008), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 7. Baskı Tıpkı Basım, Seçkin Yayınları, Ankara.
- YILDIRIM, Ramazan (1998), *Öğrenmeyi Öğrenmek*, 2. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- YILDIZ, Cemal (2003), *Türkçe Öğretiminde Alternatif Yöntemler*, Anı Yayınları, Ankara.
- YURDAKUL, Bünyamin (2007), “Yapılandırmacılık (Constructivism)”, Editör: Özcan Demirel, *Eğitimde Yeni Yönelimler*, Genişletilmiş 2. Baskı, Pegema Yayınları, s.39–65.
- YÜKSEL, Sedat (2007), “Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Yaz, 5 (3), s.479–509.
- ZEMBAT, İsmail Özgür (2007), “Asimilasyon Prensiplerinin Anlamının Öğretmen Adaylarınca Kavranması ve Takdir Edilmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, s. 306–318.

EKLER

EK-1

Uygulama Sürecinde Kullanılan Konuşma Becerisine Yönelik Tartışma Konuları

- Deprem zararlarını en aza indirmek için neler yapabiliriz?
- İnsanların kitap okumalarını sağlamak için neler yapılabilir?
- 1 trilyon lirayı 1 yılda nasıl 5 trilyon yaparsınız?
- Uyuşturucu kullanımını engellemek için vatandaş, aile ve devlet olarak neler yapabiliriz?
- Ülkemizdeki okuma-yazma oranını yükseltmek için neler yapabiliriz?
- İnsanları televizyonun bağımlısı olmaktan kurtarmak için neler yapmak gerekir?
- Bir mandal çamaşır asmaktan başka ne işe yarar?
- Organ bağışını artırmak için neler yapılabilir?
- Sokak çocuklarını topluma kazandırmak için neler yapabiliriz?
- Sigara kullanımını en aza nasıl indirebiliriz?
- Yanınızda saatiniz yokken vakti nasıl öğrenirsiniz?
- Ülkedeki terör olaylarını bitirmek için ne yapmak gerekir?
- İstanbul'u daha da güzelleştirmek için neler yapabiliriz?
- Ülkemizin enerji ihtiyacını karşılamak için neler yapabiliriz?
- Ülkedeki trafik sorununu nasıl çözebiliriz?

EK-2

Uygulama Sürecinde Kullanılan Yazma Becerisine Yönelik Çalışma Yaprakları

Beyin fırtınası tekniğinin öğrencilerin yazma becerisine olan etkisini belirlemek amacıyla yapılan etkinliklerde 12 farklı çalışma yaprağı kullanılmıştır. Öğrencileri uygulanan çalışma yaprakları ekte verilmiştir.

ÇALIŞMA YAPRAĞI 2



Ayşe iki gün sonra doğum gününü kutlayacaktır. Ancak kutlamayı nerede, nasıl yapacağına bir türlü karar verememiştir. Üstelik seçeceği yeri arkadaşlarına açıklayabilecek makul bir sebebe ihtiyacı vardır. Ona fikirlerinle yardımcı olur musun?



• **YER:**.....

.....
.....
.....
.....

• **NEDEN:**.....

.....
.....
.....
.....
.....

• **NASIL:**.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

ÇALIŞMA YAPRAĞI 3



İstanbul valisi olsaydım:
.....
.....
.....
yapardım.



İstanbul Büyük Şehir Belediyesi Başkanı olsaydım:.....
.....
.....
yapardım.

Karayolları genel müdürü olsaydım:.....
.....
yapardım.

TEDAŞ genel müdürü olsaydım:.....
.....
yapardım.

İSTANBUL'U YAŞANMAZ BİR ŞEHİR HALİNE GETİRMEK İÇİN NELER YAPARSIN?



İGDAŞ genel müdürü olsaydın:
.....
.....
yapardım.



İSKİ genel müdürü olsaydım:
.....
.....
yapardım.



Vatandaş olarak da:

.....
.....
yaparım.



ÇALIŞMA YAPRAĞI 4



BEN SUÇLUYUM!

Ali, annesi ve küçük kardeşiyle yaşayan çalışkan bir öğrencidir. Bir yıl önce azılı bir hastalığa yakalanan babası, maddi yetersizlikler sebebiyle tedavi olamamış ve hayatını kaybetmiştir. Babasının vefatından bu yana annesine destek olmak ve küçük kardeşine daha iyi bir yaşam sunmak isteyen Ali, okul çıkışlarında bir terzinin yanında çalışmaktadır.

Babalarının yokluğuna rağmen mutlu bir hayat sürerlerken Ali'nin annesi aniden hastalanır. Ayşe Hanım'ın tedavi olabilmesi için pahalı ilaçlara ihtiyacı vardır. Ali bu haliyle tedavi masraflarını karşılayamayacağını farkındadır. Bu sebeple öncelikle doktorlardan yardım ister; ancak olumlu bir cevap alamaz. Bunun üzerine ustasından borç istemeye karar verir. Ustası, Ali'yi sevmesine rağmen işlerinin iyi gitmediğini belirterek ona yardım edemeyeceğini söyler. Ali son çare olarak mahallenin eczacısına derdini anlatır. Ancak o da veresiye ilaç veremeyeceğini, parası olduğu takdirde ona yardımcı olabileceğini söyler.

Ali düştüğü duruma hem çok üzülmekte hem de çok kızmaktadır. Bir akşam evden geç saatte ayrılır, karşısına çıkan ilk eczanenin camını kırarak annesinin ihtiyaç duyduğu bütün ilaçları çalar. Annesi birkaç gün içinde iyileşmiştir; fakat Ali polislerce yakalanır ve hırsızlık suçundan hapsi atılır.

Peki, ama sence suçlu kim? Neden?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Sen Ali'nin yerinde olsaydın ne yapardın?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Bu hikâyeyi mutlu bir sonla bitecek biçimde tekrar kurgular mısın?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



ÇALIŞMA YAPRAĞI 5



DÜZEN NE DEĞİLDİR?

-
-
-
-
-

DÜZENİ BOZMAK İÇİN ÖĞRENCİ

-
-
-
-

yapabilir.



Bir sınıfın düzeni nasıl bozulabilir?



DÜZENİ BOZMAK İÇİN ÖĞRETMEN

-
-
-
-

yapabilir.



DÜZENİ BOZMAK İÇİN OKUL MÜDÜRÜ

-
-
-
-

yapabilir.

YAZDIKLARININ AKSİNE HAVALİNDEKİ DÜZENLİ OKULU BİRKAÇ CÜMLE İLE TASVİR EDER MİSİN?

.....
.....
.....
.....

ÇALIŞMA YAPRAĞI 6

Mustafa Kemal

.....
.....
.....
.....dir.

Mustafa Kemal

.....
.....
.....
.....değildir.



MUSTAFA KEMAL
KİMDİR?

Mustafa Kemal'in

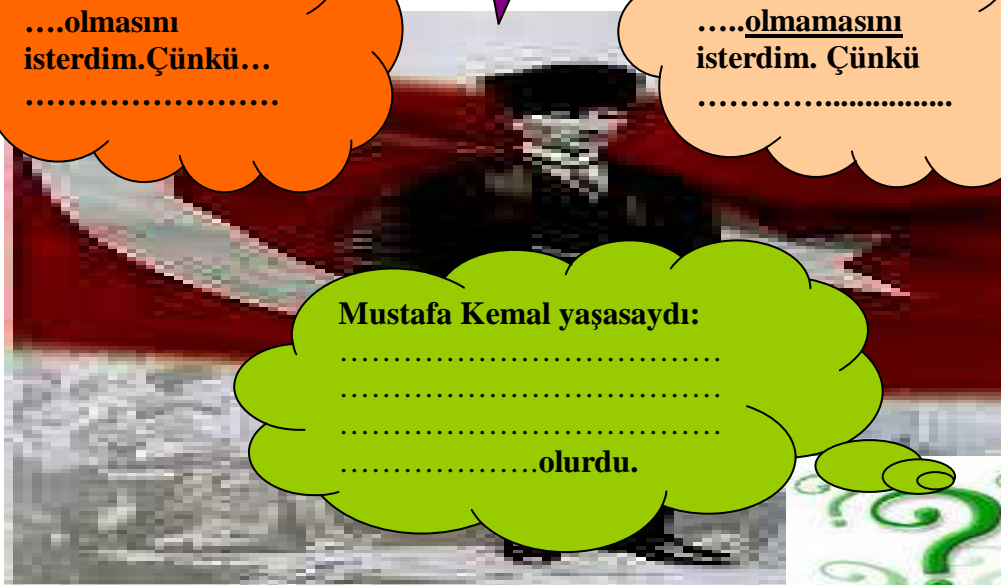
.....
....olmasını
isterdim. Çünkü...
.....

Mustafa Kemal'in

.....
....olmamasını
isterdim. Çünkü
.....

Mustafa Kemal yaşasaydı:

.....
.....
.....
.....olurdu.



ÇALIŞMA YAPRAĞI 7



Sence işsizliğin sebepleri nelerdir?

.....
.....
.....

İyi bir işe girmek için ne yapmak gerekir?

.....
.....
.....

**İŞSİZLİK
NEDİR?**



Eğer işsiz kalsaydın nasıl iş bulurdun?

.....
.....

Peki, bir işten atılmak için ne yapmak gerekir?

.....
.....

İnsanlar niçin çalışmak zorundadır?

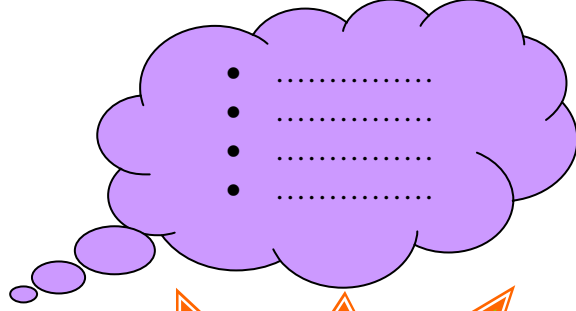
.....
.....

Sence işsizlik problemini çözmek için kimlere, ne gibi görevler düşer?

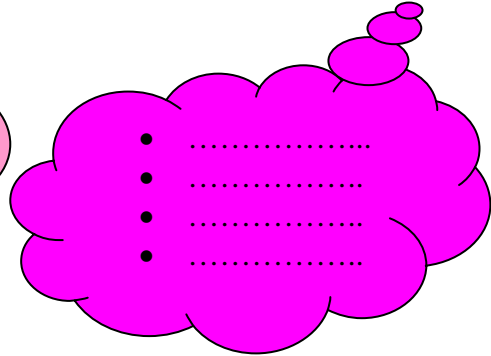
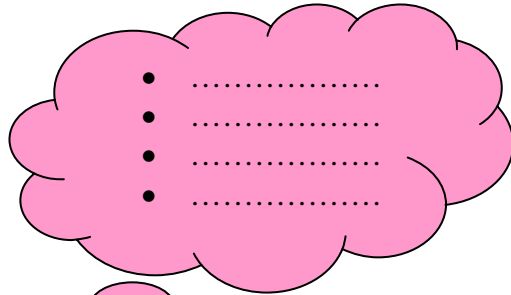
.....
.....

ÇALIŞMA YAPRAĞI 8

SENCE EĞİTİMİZİN SORUNLARI NELERDİR?



NELER YAPMAK İSTERDİN? NEDEN?



NELER YAPMAK İSTEMEZDİN? NEDEN?

ÇALIŞMA YAPRAĞI 9

Çevre bana

.....
.....
.....
hatırladır.

Hava kirliliği
bana.....

.....
.....
hatırladır.

Çevre bilinci
bana.....

.....
.....
hatırladır.

Bu sorun en çabuk

.....
.....
.....
çözülür.

•
•
•
çevre kirliliğine neden
olur.

•
•
•
çevre kirliliğinin
sorumlularıdır.

•
•
•
hava kirliliğine neden
olur.

ÇALIŞMA YAPRAĞI 10



Ben

.....
.....
yaparsam bozular.

Öğretmenlerim

.....
.....
..... yaparsa
bozular.

BİR ÜLKENİN
EĞİTİM SİSTEMİ
NASIL
BOZULUR?



Siyasi ve bürokratlar

.....
.....
yaparsa bozular.

Medya

.....
.....
yaparsa bozular.

ÇALIŞMA YAPRAĞI 11



Ampul olmasaydı
.....
.....
olurdu.

Bilgisayar
olmasaydı
.....
.....olurdu.



Silahlar olmasaydı
.....
.....
olurdu.

TEKNOL
OJİ?

Arabalar
olmasaydı
.....
.....olurdu.



Kâğıt, kalem
olmasaydı
.....
.....olurdu.

Teknoloji zararlıdır.
Çünkü:
.....
.....

Ben bir mucit olsaydım
.....
yapardım. Çünkü
.....

Teknoloji faydalıdır.
Çünkü:
.....
.....

ÇALIŞMA YAPRAĞI 12



Ülkemizde terörizmin sebepleri nelerdir?

-
-
-
-



Ben

.....
.....
.....
yapabilirim.

Devlet

.....
.....
.....
yapabilir.



**DAHA HUZURLU BİR TÜRKİYE
İÇİN NE YAPMALI?**



Diğer ülkeler

.....
.....
.....
yapabilir.

Teröristler

.....
.....
.....
yapabilir.

EK-3

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kodlanması ve Özellikleri

Araştırma örnekleminin kodlaması, öğrenci ad ve soyadlarının baş harflerinin verilmesi, isimlerinin önlerinde cinsiyetlerinin belirtilmesiyle oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin iki ismi var ise her iki isim de kullanılmış, cinsiyetleri de erkek için (E) kız için (K) biçiminde gösterilmiştir.

Öğrencilerin özellikleri okul rehberlik servisinden temin edilen öğrenci tanıma fişleri ve sınıf rehber öğretmenlerinden alınan bilgiler vasıtasıyla belirlenmiştir.

- **EMAI:**1996 doğumlu. Anne, baba sağ. Anne lise, baba üniversite mezunu. Anne eğitimiyle yakından ilgileniyor. Kitap okumayı çok seviyor. Sürekli söz almaya çalışıyor. Dikkat çekmek, arkadaşları tarafından beğenilmek istiyor. (7. sınıf)
- **EBE:** 1996 doğumlu. Anne, baba sağ. Her ikisi de üniversite mezunu. Çocuklarının eğitimine önem veriyorlar. Dışa dönük bir öğrenci. Bilgisayarla uğraşmayı çok seviyor. Sıra dışı fikirleriyle sürekli dikkat çekiyor. (7. sınıf)
- **KET:** 1996 doğumlu. Anne, baba sağ; fakat ayrılır. Öğrenci ile üvey annesi ilgileniyor. Baba lise mezunu anne ilkokul. Çalışkan bir öğrenci, mantıklı fikirleriyle arkadaşlarına liderlik edebiliyor. (7. sınıf)
- **KSA:** 1996 doğumlu. Anne, baba sağ. Anne ilkokul, baba ortaokul mezunu. Verilen görevi ne olursa olsun yerine getiriyor. Çok hırslı ve konuşkan. Her işinde acele etmesi, onu kimi zaman yanlış sürüklüyor. (7.sınıf)
- **KSU:** 1996 doğumlu. Anne baba sağ ve her ikisi de ortaokul mezunu. Çalışkan bir öğrenci olmasına rağmen içine kapanık. Rekabet etmekten çekiniyor ve olduğundan ağır davranıyor. (7.sınıf)
- **EŞCÖ:** 1996 doğumlu. Anne baba sağ ve her ikisi de ilkokul mezunu. Baba sürekli yurt dışına çıkıyor. Babasını çok nadir gördüğünden şımartılmış. Yaramazlık yapmaktan çekinmiyor. Arkadaşlarıyla kavga ediyor ve onlarla

sürekli dalga geçmek istiyor. Zeki bir öğrenci; lakin ders çalışmıyor. Yaratıcı bir hayal gücüne sahip. (7.sınıf)

- **KNÇ:** 1996 doğumlu. Anne, baba sağ ve ikisi de ilkokul mezunu. Ağabeyi kaynaştırma öğrencisi. Evle ilgili sorunlar ve okulda ağabeyi ile ilgili problemler ona da yansıyor. Sinirli ve içine kapanık. (7.sınıf)
- **KİG:** 1995 doğumlu. Anne sağ, baba vefat etmiş. Annesinden ayrı amcasıyla yaşıyor. Annesini yılda bir kez görebiliyor. Tertipli, uyumlu bir öğrenci. Derslerinde başarılı olmasına rağmen konuşması (doğu ağzı) yüzünden arkadaşlarıyla çok samimi olmuyor. (8.sınıf)
- **KHK:** 1996 doğumlu. Anne baba sağ ve ilkokul mezunu. İçine kapanık bir öğrenci. Bir sorumluluk verildiğinde yapmak için çok uğraşiyor; ama teşvik edilmeden bir şey yapmak istemiyor. (7.sınıf)
- **EYKY:** 1995 doğumlu. Anne, baba sağ. Baba ortaokul anne ilkokul mezunu. 6 tane kardeşi var. Dersleriyle fazla ilgilenmiyor. Sorunlarını çözmek için şiddete başvuruyor. Teşvik edildiğinde başarılı ürünler ortaya koyabiliyor. (8.sınıf)
- **KZA:** 1997 doğumlu. Anne, baba sağ ve ilkokul mezunu. Konuşmayı seviyor; lakin düşünmeden konuşuyor. Değişik bir hayal dünyasına sahip. Konuşurken kendini ifade etmekte zorlanıyor. (6.sınıf)
- **KTBY:** 1997 doğumlu. Anne, baba sağ ve ilkokul mezunu. Sınıf arkadaşlarını kıskanıyor. Onlarla rekabet etmek istiyor; ama sakın bir kişiliği olduğu için daha çok sessiz kalıyor. (6.sınıf)
- **EÖFD:** 1997 doğumlu. Anne, baba sağ ve lise mezunu. Zeki ve yaratıcı bir öğrenci. Ayrıntılara önem veriyor. Arkadaşları arasında tertipliliği ve girişkenliği ile biliniyor. (6.sınıf)
- **KBA:** 1996 doğumlu. Anne baba sağ ve beraber. Anne ilkokul terk, baba ilkokul mezunu. Konuşmayı seviyor. Sinirli bir yapısı var. Bu yüzden arkadaşlarıyla sürekli tartışıyor. (7.sınıf)

- **EASC:** 1996 doğumlu. Anne, baba sağ. Anne ortaokul, baba lise mezunu. Sayısal derslere daha fazla ilgi gösteriyor. Arkadaşları ile tartışmayı, bilimsel araştırmalar yapmayı seviyor. Dağınık bir öğrenci. (7.sınıf)
- **EMEK:** 1997 doğumlu. Anne, baba sağ ve beraber. Çalışkan bir öğrenci değil. İmkân verilirse dersi kaynatmak için her şeyi yapıyor. Eğlenceli ders ortamının oluşturulmasında etkili olan öğrencilerden biri. (6.sınıf)
- **EAA:** 1995 doğumlu. Anne baba sağ; ama ayrı. Öğrenci annesi ile kalıyor. Evdeki problemleri okula yansıtıyor. Kronik bir sinir sistemi rahatsızlığı var. Bu durum onu okuldan belli aralıklarla alıkoyuyor. Konulara mantıklı bir açıdan yaklaşıyor. Genellikle yaşından daha olgun davranmaya çalışıyor. (8.sınıf)

EK-4

Araştırma Sürecinde Çekilen Fotoğraflar





EK-5

İzin Yazıları

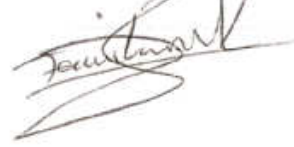
**TC
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Hazırlamakta olduğum “*Konuşma ve Yazma Eğitiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkililiği*” adlı ilköğretim ikinci kademeye yönelik **yüksek lisans** tezimin uygulamalarını, aşağıda adı belirtilen okulda gerçekleştirmek istiyorum.

Gereğinin yapılmasını bilgilerinize arz ederim.

25.10.2009

Feridun KARAARSLAN



- Çakmak İlköğretim Okulu (Ümraniye)

EKLER

EK 1. Tez İçeriği (Araştırmanın amacı ve önemi, problem, sayıtlar, sınırlılıklar, tanımlar, araştırmanın yöntemi, evren ve örneklem, veri toplama araçları, çalışma takvimi, kaynakça)

EK 2. Çalışma Kâğıtları (Çalışma Kâğıdı 10, Çalışma Kâğıdı 9, Çalışma Kâğıdı 2) -*Çalışma kâğıtları araştırmacının kendisi tarafından geliştirildiğinden izne gerek duyulmamıştır.*

EK 3. Araştırma Tamamlandıktan Sonra, Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı (**EK-1 Belgesi**)

EK 4. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Her Tür Okul ve Kurumlarda Yapılmasına İzin Verilen Araştırma Uygulanmasında, Olabilecek Fiziki Zararları Karşılama Taahhüdü (**EK-2 Belgesi**)





T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sayı : B.30.2.SAÜ.0.41.72.00.771.01-1216

01.10.2009

Konu : Anket İzni

İSTANBUL VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Enstitümüz Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Feridun KARAARSLAN, İstanbul ili Ümraniye ilçesine bağlı Çakmak İlköğretim Okulunda “Konuşma ve Yazma Eğitiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkililiği” konulu anket çalışması yapmak istemektedir.

Anketin yapılabilmesi için gerekli iznin verilmesi hususunda gereğini arz ederim.


Prof.Dr. Recai COŞKUN
Enstitü Müdürü

EK :
Anket Onay Formu ve Ekleri (11 Sayfa)

181359
11/5/11
B.30.2.SAÜ.0.41.72.00.771.01-1216
İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne
Kali A.
27 Ekim 2009

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ *6370/405618*
Konu: **Anket.**
(**Feridun KARAARSLAN**)

13 Ekim 2009

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a-)Sakarya Üniversitesi'nin 01/10/2009 tarih ve 1216 sayılı yazısı.
b-)Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c-)Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d-)Millî Eğitim Müdürlüğü Anket Komisyonu'nun 15/10/2009 tarihli tutanağı.

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Feridun KARAARSLAN**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Konuşma ve Yazma Eğitiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkililiği**" konulu anket çalışmalarını yapma istekleri hakkındaki İlgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Feridun KARAARSLAN**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Konuşma ve Yazma Eğitiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkililiği**" konulu anket çalışmalarını yapması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, İlgi (c) Bakanlık Emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında)bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

M. Yıldız
Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İLGİ (a)yazı ve ekleri

13 O L U R
10/2009
M. Kaya
Harun KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

NOT :Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres :İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ **6389/106063**
Konu : **Anket.**
(**Feridun KARAARSLAN**)

20 Ekim 2009

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi: a) Valilik Makamının 19/10/2009 tarih ve 6370/105618 sayılı Oluru.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.
c) 01/10/2009 tarih ve 1216 sayılı yazınız.

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi **Feridun KARAARSLAN**'ın, İlimizde ekte isimleri belirtilen okullarda uygulanmak üzere "**Konuşma ve Yazma Eğitiminde Beyin Fırtınası Tekniğinin Etkililiği**" konulu anket çalışmasını yapma isteği ilgi (a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin ilgi (a) Valilik Oluru doğrultusunda, gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2(iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Mustafa USLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı V.

EKLER :

- Ek-1. İLGİ (a) Valilik Oluru.
2. Anket soruları.

ÖZ GEÇMİŞ

Feridun KARAARSLAN, 1986 yılında Denizli'nin Çivril ilçesinde doğdu. İlçenin Gümüşsu İlköğretim Okulunda başladığı ilköğretim yaşamını, İstanbul'da Tayfur Sökmen İlköğretim Okulunda tamamladı. Ortaöğretimini 2003 yılında Küçükçekmece Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesinde bitirdi ve aynı yıl Sakarya Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü'ne girdi. 2007 yılında bu bölümden mezun olup aynı üniversitenin Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisansa başladı. Mezun olduğu yıl İstanbul ili Ümraniye ilçesinde bir ilköğretim okuluna Türkçe öğretmeni olarak atandı, halen Küçükçekmece'de bir ilköğretim okulunda öğretmenlik yapmaktadır.