

Yaratıcı Yazı Yazmanın Gelişim Süreci ve İlköğretimde Yaratıcı Yazı Yazma Öğretimi

Dr. Ergün ÖZTÜRK
Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi
İlköğretim Bölümü

Özet

Bu çalışmanın amacı: Yaratıcı yazı yazmanın tarihsel gelişimine kısaca bakmak ve eğitim ortamında yaratıcı yazma öğretiminde gerekli olan unsurlar hakkında bilgi vermektir. Yaratıcı yazma, eğitimin bütün kademelerinde çocuklara kazandırılması gereken bir beceri olup yaratıcı yazmanın öğretilmesi bir gerekliliktir. Çalışma literatür taraması şeklinde yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda ilköğretim düzeyindeki öğretmenlere; öğrencilerin yaratıcı yazı yazma becerilerinin geliştirilmesinde nelere dikkat etmeleri gerektiği açıklanmıştır.

The Development of Progress of Creative Writing and Teaching of Creative Writing at Primary School

Abstract

The aim of this research is to look at the historic development of creative writing and give information about the necessary elements in teaching writing in education. Creative Teaching is a skill that children should acquire at every level of education and its teaching is necessary. The research has been done in the way of literature survey. At the end of the research teachers are provided with the information explaining what the teachers should be careful about to improve their student's creative writing abilities.

GİRİŞ

Yaratıcı yazma, düşüncelerdeki doğruluk ya da standartlaştırmadan daha çok, özgünlük ve hayal gücü tarafından karakterize edilmiştir. Ayrıca, bilgi iletilmeden çok, dili kullanabilme yeteneğine sahip olmaya yardım etmenin bir yolu olarak da vardır. Yaratıcı yazma, kişisel bir ifade olduğu için standart bir biçimi izlemeyi (Brookes ve Marshall, 2004).

Yaratıcı yazma, yazarların yazdıklarını tartıştıkları ve isteklerini karşılamak için bir grup yazar tarafından akademik bir girişim olarak düzenlenmemiştir. Yaratıcı yazı yazma, belirgin bir problemin açık bir çözümü olarak tasarlanmıştır. Yaratıcı yazı yazma edebiyat çalışmalarında bir reform çabası olarak 1880–1940 yılları arasındaki 60 yıllık bir süreçte ortaya çıkmıştır. Yaratıcı yazı yazma, metinlerdeki çalışmalar ve uygulama teknikleri, çalışma ve düşünme disiplinini birleştirme olarak

yazım çalışmalarını düzenleme girişimlerini ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. 19. yy. sonlarında ve 20. yy. başlarında Harvard'daki kompozisyonların yaratıcı yazıya örnek oluşturduğu kabul edilmektedir (Myers, 1993; Bishop,1994). Yaratıcı yazı yazma, kişisel ifadelerdeki fikirlerin iletilmesi ve kullanma becerisinin ayrılmasıyla şekillenmiştir. 1931'de English Journal'ın yaptığı bir araştırmaya göre, 41 kolej ve üniversite programının bir bölümünde yaratıcı yazmanın bazı biçimlerini benimsediğini ortaya koymuştur. Fakat bu yıllarda kolejlerdeki yaratıcı yazmalar, birinin yarım kompozisyonu ve birinin yaratıcı ifadelerinin yarısı gibi belirsiz ve amaçsız uğraşlar olarak yapılmaktaydı (Myers, 1993).

Yaratıcı yazı yazma, edebi çırağına benzetildiği zaman daha az özelmış gibi görülen edebi bir kuramdır. 19. yy. başlarında Avrupa'da oldukça yaygın olan şairlerin eğitim modeli, bireysel yaratıcılığın önemini azaltmak ve diğer şairleri taklit etme düşüncesini ön plana çıkarma eğilimindeydi (Bishop,1994).

Yaratıcı yazı yazmayı tek bir edebi kurama bağlamak mümkün değildir. Her edebi akım kendi içinde yaratıcı eserlerini meydana getirmiş ve bu akımlar yaratıcı yazma çalışmalarını etkilemiştir. Fakat hümanizm akımını benimseyenlerle yaratıcı yazı yazma çalışmaları yapanlar arasında bir çatışmadan söz edilebilir.

Hümanist eğitimin amacı, şair yetiştirmek değil, "insanlık" kavramını öne çıkaran bireyler yetiştirmektir. Hümanizm şair yetiştirmenin karşısında değildi fakat hümanistik bir düzende birey, daha mükemmel bir insan olmak için şair olur, anlayışı vardı. Dil bilimcilerin araştırdıkları şey kesinlik, birbirine benzerlik ve usul olduğu için hümanizm ideallerinin tamamını kabul etmemişlerdir. Yeni hümanistlerden Foester bireyin kendi düşüncesini yaratma görüşüne kesinlikle karşıydı. Foester'e göre, yazmayı öğrenme bireyin sadece kendi ifadelerini yazmayı öğrenmesi değil, yazma biçimlerinde bulunan kültürel değerleri kullanmayı ve özümsemeyi öğrenmektir (Myers, 1993).

Bunların dışında yaratıcı yazının değerlendirilme sürecinde metin ve dil yapılarına odaklanan yapısalcılık ve yapısalcılık sonrası yaklaşımlar, bireylerin yapısını değerlendiren pikoanalitik, toplum yapısına odaklanan femimizm ve sömürge sonrası eleştiri, yaratıcı yazı yazmayı etkilemiştir (Boulter, 2004). Yapısalcılık sonrası, öznellik ve yazı yazma arasındaki ilişkiyle ilgili olarak bizim düşüncelerimizi belirginleştirmiş ve değiştirmiştir. Psikoanalitik pedagoji, yazı yazma ve sosyal biliş bağlantılarını geliştirmede kişisel yazı yazmanın faydasını göstermiştir. Freud'un yaratıcı yazı yazma kuramı, yazarların mutlu olmak adına hayallerinin bir bölümünü açığa çıkarmaları ile diğer bölümünü utanma duygusuyla gizlemeleri arasında ilgi kurmaktadır. (Harris, 2001). Sonraki yıllarda yazı yazmada süreç yaklaşımının öğeleri, bilişsel psikoloji araştırmalarında ortaya atılmış ve yaratıcı yazma becerilerini içine alan yazmada değişim sürecine neden olmuştur. Burada temel alınan bilişsel yazma süreci ve yaratıcı yazma bağlantısı olmuştur.

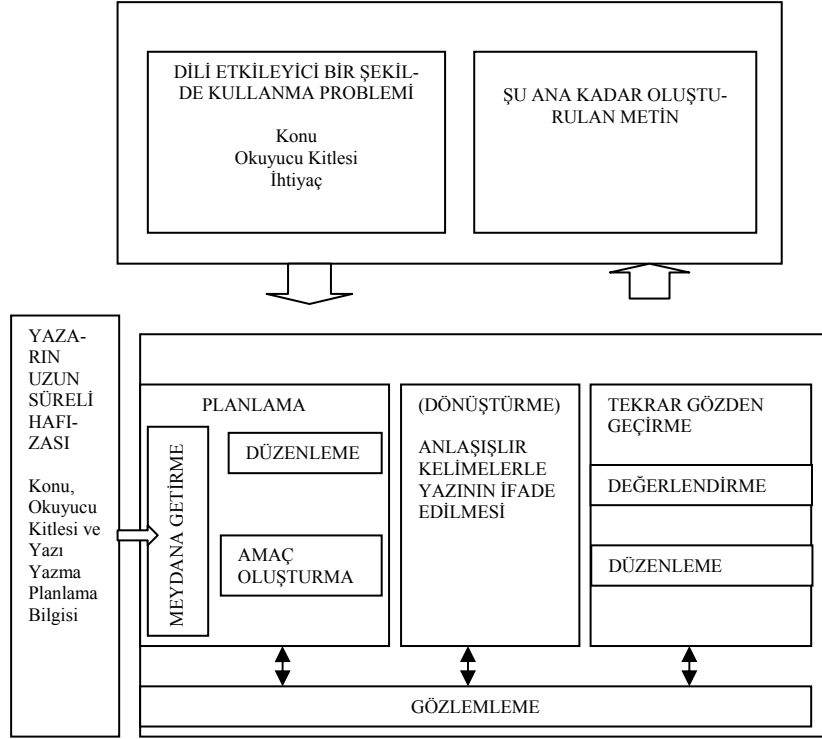
1970'lerden önceki araştırmacıların, öğrencileri yaratıcılığa teşvik etmenin yolları üzerine çok az dikkat çektiği görülmektedir. Parnes (1967), öğretmenlerin sınıflarında zamanın sadece %5 ini yaratıcılığı teşvik edici uygulamalara ayırdıklarını

belirtmiştir. Eğitimde yaratıcılığı savunanlar, dil gelişimine göre yaratıcı yazmayı geliştirme stratejilerine odaklanmışlardır. Yazmayla ilgili bu günlerdeki görüş, doğru imla kuralları, söz dizimi ve dil bilgisinden daha çok yazmanın bilişsel bir süreç olduğu yönündedir (Aktaran: Odell, 1980).

1970'li yılların başlarında yazı yazmada süreç yaklaşımının öğeleri bilişsel psikoloji araştırmalarında ortaya atılmıştır. Janet Emig, durum çalışmaları araştırmalarının öncüsü ve Protocol çözümlene yaklaşımından dolayı yazı yazma araştırmalarındaki büyük bir gelişmenin temsilcisidir (Grabe ve Kaplan, 1996). Süreç modelinde çözümlenmenin başlıca birimi, fikirleri üretme sürecine benzeyen temel zihinsel süreçtir. Bu süreç, düşünce üretme gibi hiyerarşik bir yapıya sahiptir. Zihinsel faaliyetlerin her biri yazı yazma sürecinde az bir zamanda meydana gelebilir (Flower ve Hayes, 1981).

Bu değişim, yaratıcı yazma becerilerini içine alan yazmada değişim sürecine neden olmuştur. Lin (1998) yazmanın, yaratıcılığın bir görünümü olduğu tahminine dayanarak yaratıcılık ve yazı yazma arasında ayrılmaz bir halka olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle yazı yazma süreci, öğrencilerdeki yaratıcılığı geliştirmenin bir temel aracı gibi görülebilir. Bu düşüncenin doğuşu, yazma becerilerinin öğretiminde etkili bir yoldur. Yazı yazma ve yaratıcılık arasındaki tek bağlantı 1980 yılında Flower ve Hayes tarafından tanımlanmıştır (Aktaran: Cheung, Tse ve Tsang, 2003). Onların görüşü, yazarın hafızası ve yazma çevresini kapsayan çok yönlü ilişki düzeyidir.

Flower ve Hayes'in Yazı Yazma Süreç Modeli'nde; yazı yazma süreci planlama, değiştirme ve yeniden incelemeye meydana gelmektedir. Düşünce üretme, organizasyon ve amaç oluşturma yazma için öğrencilerin hazırlanmasının alt süreç gibi görülebilir. Düşünce üretmenin fonksiyonu, yazmayla ilgili öğelerin hafızada yeniden düzenlenmesidir.



Şekil 1: Flower ve Hayes'in Yazı Yazma Süreç Modeli (Flower ve Hayes, 1981: 370).

Yazı yazma süreci, yazılı bir metni üretmek için planlama, değiştirme ve tekrar gözden geçirme olmak üzere üç aşamadan oluşur. Bu üç aşama gözlemci olarak adlandırılan idarecinin denetiminde gerçekleştirilir. Planlama süreci; fikirlerin üretilmesi, bilgilerin organizasyonu ve amaç oluşturma olarak üç ögeden meydana gelmektedir. Flower ve Hayes yazılı bir metni üretmede çalışma çevresinin önemini vurgulamışlardır.

Çalışma Çevresi: Bu alanı oluşturan öğelerden biri iyi konuşma ve yazı yazma problemdir. Bu problem yazı yazma sürecinin ilk aşamalarında görülür. Bilişsel süreç kuramındaki bu problem çok karmaşıktır. Bu sadece birinin yazı yazmasına sebep olan hedef kitleyi ve dilin güzel kullanılmasını değil, aynı zamanda yazarın yazıda kendi amaçlarını da kapsamaktadır. Eğer bir yazarın güzel sözle ifade etme tasviri hatalı ya da tek kelimeyle az gelişmiş ise o zaman bu yazar problemi çözmede başarısız ya da probleme yanlış açıdan bakıyor anlamına gelmektedir. Yazı yazma ilerledikçe yazarın söyleyebileceği şeyler üzerine daha fazla sınırlamalar koyan yazma çevrelerine yeni öğeler girer. Bir başlık bir sayfanın içeriğini sınırlandırır ve bir konu cümlesi bir paragrafı şekillendirir. Gelişen metinde her bir kelime belirlenir ve gelecekte olabilecek şeylerin seçimi sınırlanır. Bununla birlikte yazma sürecinde metni geliştirme çabalarının etkisi değişebilir.

Yazarın Ön Bilgileri: Yazarın kitap ve benzeri kaynakların dışında düşüncesinde var olan, yazma planları ve problemi tasvir etme bilgisine ek olarak konu ve okuyucu kitlesi hakkındaki bilgilerinin bir deposudur.

Planlama: Uzun süreli hafızadaki bilgilerle ilgili düzeltmeleri içeren fikir üretme faaliyetidir. Bazen bu bilgiler hafızada düzenlenir ve geliştirilir. Yazar hafızasında daha önce var olan fikirlerini aktarırken, yapmış olduğu çalışmada dili etkili bir şekilde kullanamıyorsa, planlamanın alt süreçlerinden olan Düzenleme devreye girer ve yazarın fikirlerini düzenlemesine, anlamlı yapılar oluşturmaya yardımcı eder. Düzenleme süreci, yaratıcı düşünmede ve keşfetmede önemli bir rol oynar.

Düzenleme süreci, yazarın konuyla ilgili bölümleri tespit etmesinde ve yazmış olduğu konuyu geliştirmesinde, ikinci derecedeki fikirleri araştırmasında yol gösterici bir rol oynar. Planlamanın bir diğer alt süreci olan amaç oluşturmada yazı yazmayla ilgili en önemli şey amaçların yazar tarafından yaratılma gerçeğidir. Bazı amaçlar ve planlar uzun süreli hafızada kelimelerle tasvir edilmiş olmasına rağmen yazarlar amaçlarının çoğunu yeni fikirlerinin düzenlenmesi ile benzer süreçlerde düzeltir, geliştirir, üretir. Bu süreç yazı boyunca devam eder.

Değiştirme: Bir yazıdaki fikirleri ileri sürme bu süreçte gerçekleşir.

Tekrar Gözden Geçirme: Değerlendirme ve düzenlemeyi içeren iki alt süreçten oluşmaktadır. Bu dönem sıklıkla değiştirme ve planlamada yeni bir döngüye yol açmaktadır. Düzenleme süreci, bireyin kendi planlarıyla ya da her bir metnin değerlendirilmesiyle harekete geçen plansız bir hareket olabilir.

Gözlemeleme: Yazarların, ilerlemelerini ve içlerinde buldukları süreci gözlemektir. Gözlemenin fonksiyonu, bir yazı yazma stratejisi tespit edildiğinde yazarın bu süreçten geleceğe doğru hareketini belirlemektir.

Süreç modelinde yaratıcılık, bireysel olarak düşüncelerin üretilebildiği çoğu faktörleri yansıtır. Yaratıcılığın sonuç aşaması, düşünce üretmekle mümkün olan faktörlerin niteliklerinin yazıya yansımalarıdır. Araştırmacılar, okuldaki çocukların yaratıcı yazma becerilerini ilerletmek için bilişsel bir çatının, söz dizimi, imla kurallarına göre yazma ve dil bilgisini açık bir şekilde vurgulayan geleneksel yöntemlerden daha üstün olduğu görüşünde hemfikirdir.

Öğrencilerdeki yaratıcı ifadeleri destekleyen faktörler, bu alandaki araştırmacılar arasında oldukça fazla ilgi uyandırmıştır. Öğrenci öğretmen arasındaki ilişki ilk odak noktası olmuştur. Yaratıcı yazma modelinde öğretmenin rolü, öğrencileri aktif öğrenmeye teşvik ederek yaratıcılığı geliştirmek için ilgili sınıfta başlıca çevresel etkenleri oluşturmak biçiminde tanımlanmıştır. Öğretmenler yaratıcılığı ilerletme, destekleme ve değerlendirme becerilerinin yetersizliği yüzünden öğrencilerindeki yaratıcılıklarını istemeyerek de olsa köreltebilir ve sınıfta yaratıcı problem çözme stratejisini kullanmada isteksiz olabilirler (Tsang ve diğerleri, 2003).

Çocukların çoğu, doğal bir yazma merakıyla ve kendilerini kelimelerle ifade etme ihtiyacı duyan bir durumda okula başlar. Bu, rastlantı değildir. Çocuklar okula

gitmeden önce, herhangi bir şeyi belirlerken kalem, tebeşir ve pastel boyayla gazeteleri, kaldırım taşlarını, duvarları çizerler.

Yaratıcı Yazmanın Gerekliği

Tompkins (2000), çocukların neden yazmaları gerektiğiyle ilgili yedi sebepleri sürmüştür;

- 1- Eğlenmek için,
- 2- Sanatsal ifadelerini beslemek için,
- 3- Yazmanın önemini ve işlevlerini açıklamak için,
- 4- Hayal gücünü teşvik için,
- 5- Düşüncelerini açıklamak için,
- 6- Kendini tanımlamak üzere araştırma yapmak için,
- 7- Okuma ve yazmayı öğrenmek için.

Düşüncelerdeki bu zorlayıcı nedenlerle, ilköğretim sınıfı, günün önemli bir bölümünde yaratıcı yazma çalışmaları yapmaktadır. Yazmadaki bu sebeplerin, yaratıcı yazmayı sınıflandırabilen idareciler ve aileler için daha anlaşılır yapılabilmesi önemlidir. Yaratıcı yazma çalışmaları yapılırken çocuklara sahip oldukları amaçları ve yazma yöntemlerini seçme fırsatları verildiğinde, gelişme çağındaki çocukların yaratıcı yazılarındaki bilişsel ve iletişimsel becerileri önemsenmeyebilir. Çocuk yazarlar, yazılara ve sözel iletişimi oluşturan unsurlara aktif olarak katıldıklarında, bu unsurları aktif bir biçimde sorgulayarak bir sezgi gücüne ulaşırlar (Tompkins, 2000).

Kurgu ve düzyazı yazarları, yazılarında kendi yaşadıkları olaylarda yaptıkları sorgulamaya benzer bir sorgulama türünü gerçekleştirebilmelidir. Öğretmenler, iyi bir kurgunun mantıksal bir uyum içinde ve gerçeklere dayalı olmasının gerekliliğini vurgulayabilmelidir. Yaratıcı yazarlar, verdikleri ayrıntıların doğruluğuna ve kendi rüyalarına inanılmasını isterler. Canavar ve uzay yaratıkları içeren fantastik ya da bilim kurguya dayalı bütün hikâyelerin, çeşitli mantıksal kurallara uyması ve anlamlı olması gerekir. Örneğin; “Canavarlar ne yiyebilirler?”, “Uzay yaratıkları ne tür bir gezegenden geleceklerdir?” gibi. Bu tür sorular, entelektüel olan birçok yeni alanda fantastik ve bilim kurgu yazıları yazan öğrenci yazarların duygusal ilgilerinin görülmesine yol açar. Bunlar diğer yazı tipleri gibi kolaylıkla kabul edilemeyen alanlardır. Böylece, kendi dünyalarının anlayışları derinleştirilir.

Sınıf ortamında kendilerine kompozisyon yazmaları için fırsat verildiğinde, düşüncelerini akıcı olarak anlatabilmek ve yazma tekniklerini kullanmada yeterli ustalığa henüz ulaşamayan çocukların birtakım sorularını cevaplayarak onlara yardımcı olmak için, bu çocukları diğer dil sanatlarına yönlendirme yoluna başvurulabilir. Oftedal, 25 dördüncü sınıf öğrencisiyle resim yazısı çalışması yapmıştır. Bu çalışmada, çocuklar düşüncelerini bir takım resimlerle, skeçler yaparak yazmışlar ve bu resimleri hikâyeleri anlatmada bir rehber olarak kullanmışlardır. Araştırmacı, daha sonra bu hikâyelerin tamamen yazıya dökülmesi sırasında, bir takım hikâye faktörlerinin çok etkili olduğunu bulmuştur (Akt; Burns ve Lowe, 1966).

Gerek eğitimciler gerekse aileler çocukların yaratıcı yazılarının gelişimi için neler yapmaları gerektiğini bilmeli ve çocukları istekli olarak bu sürece dâhil etmelidir. Öğrencilerin yazma çalışmalarında resimler kullanmaları teşvik edilmeli, hikâyeyi oluşturan öğeler çocuklara kavratılmalıdır.

Bir öğretmenin okuldaki yaratıcı yazma çalışmaları sırasında yapması ve öğrencilerden beklemesi gereken birtakım davranışlar bulunmaktadır. Bunlar;

1- Çocuklara, fikirler yaratmak için zaman, fikirleri genişletmek için stratejiler ve fikirleri konuşmak ve paylaşmak için fırsatlar sağlama,

2- Öğrencilerden, yazdıkları bütün yazım türlerinde fikirleri vurgulamalarını bekleme. Örneğin şiir, hikâye, eleştirel raporlar yazma. Öğretmenler ve öğrencilerin, eleştirel yazmanın bir yaratma çabası olduğunun ve bunun fikir oluşturmanın bir gerekliliği olduğunun farkına varması,

3- Gençleri, yazımlarını yeniden incelemeleri, kenara çekilip yeni bir gözle bakmaları için cesaretlendirme,

4- Öğrencileri fikir üretmek üzere akran gruplarıyla çalışmalarını için teşvik etme,

5- Öğrencilere, meydana getirilen fikrin hemen her şeyle ilgili olabileceğine dair tecrübeler kazanmaları için imkân sağlama (Hennings, 2000: 321-322).

Bir öğretmenin okuldaki yaratıcı yazma çalışmaları sırasında yapmaması ve öğrencilerden beklememesi gereken birtakım davranışlar bulunmaktadır. Bunlar;

1- Öğrencilerden düşünmelerine fırsat tanımadan yazmalarını isteme (fikirler emredilen bir konuyu yapma değildir),

2- Öğretmenlerin dışarıdan değerlendirici rolünü oynaması,

3- Öğrencilerden, düşünceden çok biçimi vurgulamalarını isteme (biçimler fikirleri takip eder. Bir yazar yarattığı kahramanın değerini kavrarken biçimler düşüncelerden akar),

4- Öğrencileri, yaratma zevkinden uzaklaştırma.

Torrance, sağlıklı bir sınıf iklimini; işbirlikçi çalışmanın olduğu, yardımlaşmanın, birlikte çalışma düzenlemesinin yapıldığı, birinin övdüğü, nezaketin olduğu, iletişime açık ve merakın teşvik edildiği bir ortam olarak ifade etmiştir. Bütün çocuklara başarılı deneyimler sağlamak bakımından yaratıcı öğrenmenin ve fikirlerin zengin olabileceği bir sınıf ikliminin oluşması çok önemlidir (Chenfeld, 1978).

İlköğretimde çocuklarımızın yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek için hem öğrenciler desteklenmeli, hem de gerekli olan sınıf stratejileri ve yaratıcı yazmayı geliştirecek yöntemler çocuklarımıza kazandırılmalıdır.

KAYNAKÇA

BOULTER, A. (2004). Creative Writing and Literary Theory, "International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing" Vol. 1, No. 2.

- BISHOP, W. (1994). **Crossing the Lines: On Creative Composition and Composing Creative Writing. Colors of a Different Horse: Rethinking Creative Writing Theory and Pedagogy.** Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- BURNS, P. C. and ALBERTA L. L. (1966). **The Language Arts In Childhood Education.** Chicago: Rand M. Nally Company.
- CHENFELD, M. B. (1978). **Teaching Language, Arts Creatively.** Toronto: HBJ Publishers.
- CZERNIEWSKA, P. (1999). **Learning About Writing,** Massachusetts: Blackwell Publishers Ltd.
- GRABE, W. and KAPLAN, R. B.(1996). **Theory & Practice of Writing: an Applied Linguistic Perspective.** New York: Longman Pearson Education.
- HENNINGS, D.G (2000).**Communication in action :teaching literature-based language arts Houghton Mifflin Co.** Boston: MA
- MYERS, D.G. (1993). The Rise of Creative Writing, **Journal of Ideas**, Vol.54, No. 2. pp. 277-297.
- HARIS, J. (2001). Re-Writing the Subject: Psychoanalytic Approaches to Creative Writing and Composition Pedagogy. **College English**, Vol. 64, No. 2. pp. 175-204.
- İBRİŞOĞLU, Zehra. (2006). **Yaratıcı Yazma.** Morpa. İstanbul.
- KÜÇÜK, Salim (2007), Yazılı Anlatım ve Yaratıcılık, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları, Samsun.
- ODELL, L. (1980). Teaching Writing by Teaching the Process of Discovery: An Interdisciplinary Enterprise. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.), **Cognitive Process in Writing** (pp. 139-154). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- FLOWER, L. and JOHN R. H. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. **College Composition and Communication**, Vol. 32, No. 4. (Dec., 1981), pp. 365-387.
- TOMPKINS, E. G. (2000). **Teaching writing** "Balancing Proces and Product". New Jersey: Prentice-Hall.
- TSANG, H. W; CHEUNG, W. M, B.A; TSE, S. K. (2003). Teaching Creative Writing Skills to Primary School Children in Hong Kong: Discordance Between the Views and Practices of Language Teachers **The Journal of Creative Behavior**, Volume 37, Number 2.