

## Öğretmenlerin Yaratıcılığı Destekleme Durumları ile Öğrencilerin Yazma Özerkliklerinin İncelenmesi

Hasan Güner BERKANT  
Yozgat Bozok Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
h.guner.berkant@yobu.edu.tr  
ORCID ID: 0000-0003-0725-6036

Zeynep BURUN  
Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi  
burunzey@gmail.com  
ORCID ID: 0000-0002-1935-8761

Araştırma Makalesi	DOI: 10.31592/aeusbed.907610
Geliş Tarihi: 31.03.2021	Revize Tarihi: 23.06.2021
	Kabul Tarihi: 24.07.2021

### Atıf Bilgisi

Berkant, H. G. ve Burun, Z. (2021). Öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumları ile öğrencilerin yazma özerkliklerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 427-446.

### ÖZ

Bu araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumları ile öğrencilerin yazma özerkliklerini incelemektir. Araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma evrenini, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş Onikişubat ilçesinde bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenler ve bu okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu evrenden kolay ulaşılabilir örneklem yoluyla seçilen 50'si öğretmen, 281'i öğrenci toplam 331 kişi oluşturmaktadır. Araştırma verileri, "Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği" ve "Yazma Özerkliği Ölçeği" kullanılarak toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde, bağımsız gruplar t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Mann Whitney-U testi, Kruskal Wallis-H testi, Tukey anlamlılık testi ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, ortaokul öğretmenlerinin cinsiyetinin, kıdemlerinin ve proje ödevi verme sıklıklarının öğretmenlerin yaratıcılığı desteklemeleri üzerinde genel olarak belirleyici bir etkiye sahip olmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin ortalamasının üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin yazma özerkliğinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumları ile öğrencilerin yazma özerkliklerinin düşük düzeyde de olsa aynı yönde değişim gösterebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yaratıcılık, yaratıcılığı destekleme, yazma özerkliği, yazma becerisi, özerk öğrenme.

## Examination of Teachers' Creativity Fostering Levels and Students' Writing Autonomy

### ABSTRACT

The main purpose of this research is to examine the creativity fostering levels of teachers and writing autonomy of their students. The research has used correlational survey design. The population of the study consists of the teachers working at the secondary schools and the secondary school students studying at the schools in Onikişubat District of Kahramanmaraş Province during the 2019-2020 academic year. The sample of the study consists of 331 individuals; namely 50 teachers and 281 students chosen through convenience sampling among the above-mentioned population. The data of the study has been collected using "The Adaptation of Creativity Fostering Primary Teachers Index Scale into Turkish" and "Writing Autonomy Scale". For data analysis, independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), Mann Whitney-U test, Kruskal Wallis-H test, Tukey significance test and Pearson correlation analysis have been performed. According to results of the study, it has been reached that the creativity fostering levels of the secondary school teachers are high. In addition, it was determined that the gender, seniority and frequency of assigning project homework do not have a determining effect on teachers' support for creativity in general. It has also been observed that the writing autonomies of the secondary school students are over the average. It has also been concluded that writing autonomy of the female students is generally higher than the male ones' writing autonomies. It has been concluded that the creativity fostering levels of the teachers and the writing autonomies of the students may vary at the same direction even at low levels.

**Keywords:** Creativity, fostering creativity, writing autonomy, writing skills, autonomous learning.

## Giriş

Öğrencinin merkezde olduğu, araştırdığı, sorduğu, merak ettiği, sorumluluk aldığı bir ortamda verilen eğitimle, öğrencilerin hem yaratıcılığını hem de özerkliğini destekleyecek eğitim ortamları oluşturulur (Durukan, 2008; Köksal, 2008). Medeniyetlerin ve toplumların gelişiminde önemli bir yere sahip olan yaratıcılık her bireyde var olan ve yaşamın her evresinde ortaya çıkabilen bir yetenek, tüm alanları içine alan bir tutum ve davranış şeklidir (Bacak, 2008). Torrance'a (2003) göre yaratıcılık; karşılaşılan zorlukları, sorunları, bilgi eksikliklerini algılamak ve bu eksikliklerle ilgili tahminlerde bulunmak, hipotez oluşturmak, bulunulan tahminleri, hipotezleri test etmek, gözden geçirmek ve sonuçları ilan etmektir. Yaratıcılık doğuştan gelen bir beceri değildir, aksine eğitim yoluyla yaratıcı bireyler yetiştirilebilir (Sternberg ve Lubart, 2016). Yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için öncelikle bu bireylerin sahip olması gereken özelliklerin bilinmesi gerekir ve uygun öğrenme ortamları oluşturularak uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır (Korkmaz, 2018). Bu bağlamda bireyleri hayata hazırlayan eğitim kurumları ve öğretmenler, bireylerin yaratıcılığının dikkate alınması ve geliştirilmesi açısından önemlidir (Şahin, 2003). Öğrencilerin yaratıcılığının ortaya çıkmasında ve ilerlemesinde en önemli unsur öğretmenin öğrencilerine karşı gösterdiği tutum ve davranışlarıdır (Dikici, 2013). Bir öğrencinin yaratıcı olabilmesi ancak yaratıcı bir öğretmenle mümkün kılınabilir (Trnova, 2014).

Mesleğini gerçekten seven ve bunu öğrencilerine hissettiren, derste anlattığı konularla öğrencilerinde heyecan ve merak uyandırabilen, sorduğu sorularla öğrencilerin hayal gücünü harekete geçirebilen, nazik ve sevecen tavırla öğrencilerine yaklaşabilen ve onları motive edici övgüler sunabilen öğretmenler yaratıcı bireyi destekleyen öğretmenler olarak adlandırılabilir (Öztürk, 2004). Dolayısıyla sınıf içerisindeki eğitim etkinlikleriyle ve kullanılan materyallerle öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcılığını desteklemesi önemli görülmektedir. Ayrıca sınıf ortamında özgür bırakılan öğrenci, eğitim etkinliklerinde kendini daha rahat ifade etme imkânı bulabilir. Bu durum öğrenci özerkliği kavramı ile açıklanabilir.

Holec, öğrenci özerkliğini bireyin kendi öğrenme sorumluluğunu alması olarak tanımlamış ve bu tanım alanyazında kabul görmüştür (Benson, 2006). Little (1995) da aynı şekilde öğrenci özerkliğinin temelini öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almalarına bağlamış ve bu durumun öğrenciler üzerinde sosyo-duygusal, bilişsel etkilere katkı sağladığını ifade etmiştir. Özerk bireyler eylemlerini gerçekleştirirken seçimler yapabilen ve bağımsız olabilen bireylerdir (Littlewood, 1996). Özerklik desteği sağlayan öğretmenler, öğrencilerin kendi yöntemleriyle problemleri çözebilmeleri için gerekli olan bilgileri vererek onları cesaretlendirmelidir (Black ve Deci, 2000). Öğrencilerin ilgilerini, amaçlarını kendilerinin belirlemesine yardımcı olarak öğrenme sorumluluklarını almalarına ve görevlerini üstlenmelerine imkân vermelidirler (Assor, Kaplan ve Roth, 2002). Öğrenciler sadece bilgi alıcısı olarak görülmemelidir. Aksine öğrencilerin keşif rolünü üstlenmeleri önemlidir, ancak başarılı olmaları için destek ve rehberliğe ihtiyaç vardır. Bunun için öğretmenlerin, özerkliği ve eğitim-öğretim etkinliklerinde öğrenci merkezli olmayı teşvik etmenin yollarının ve araçlarının farkında olarak pedagojik bakımdan hazırlanması gerekir. Öğretmenler öğrencilerin ilgisini çekerek yaratıcı yaklaşımların geliştirilmesine olanak sağlar (Simplicio, 2000). Öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkaran eğitim-öğretim etkinlikleri arasında yazma etkinlikleri dikkat çekmektedir.

Bireyin kendi iç dünyasında kurgulanan ve karmaşık bir yapıya sahip olan yazma becerisinde, öğrencinin bu süreçte kendi öğrenme sorumluluğunu alması, yönetim ve kontrol mekanizmasını kullanabilmesi, amaç, içerik ve yöntem gibi teknik konuları belirleyebilmesi, yani bu süreçte baştan sona kadar etkin rol alması önemlidir (Süğümlü, 2016). Yazma becerisinin insanda bir ihtiyaç haline gelmesini sağlayan en önemli etken yaratıcılıktır. Bireyin doğuştan getirdiği yaratıcılık yeteneğini ortaya çıkarmanın bir yolu da yazma becerisidir (Yaz, 2015). Yaratıcılık yazmanın zihinde yapılandırılmış ve ifade edilmeye hazır soyut boyutudur. Dil ise zihinde oluşan düşüncenin aktarılmasını sağlayan somut boyutu oluşturur. Bu iki boyut birbirini destekleyen, geliştiren ve tamamlayan niteliktedir. Yazma ürününün niteliği yaratıcılığa bağlıdır (Temizkan, 2010).

Yazma sürecinde, kendini motive eden ve özerk hisseden öğrenci zihnindeki yaratıcılığı keşfedecek ve bunu yazıya dökme fırsatı bulabilecektir (Runco, 2003). Öğretmenlerin eğitim ortamlarında öğrencilerin yaratıcılığını desteklemesi, onları motive etmesi ile öğrencilerin yazma çalışmaları yaparken kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenmesine ve yaratıcılıklarını ortaya çıkarmasına imkân vermektedir. Yaratıcılık ile yazma eylemi arasında oldukça sıkı bir bağ olduğu ifade edilebilir. Yazma özerkliği öğrencilerin yazma eylemini gerçekleştirirken bu süreçteki tüm sorumluluğu üstlenmeleri olarak ifade edilebilir. O hâlde öğrencinin yazma sürecinde metnin konusunu, yöntemini belirlerken özgür olması, bir başka deyişle kalıplaşmış kurallar içerisinde değil de kendi bilişsel süzgeçlerinden geçirecek bu eylemi gerçekleştirmesi yaratıcılığın bir göstergesi kabul edilebilir. Yazma sürecinde özerk olan öğrenci kendi özgün metinlerini ortaya çıkarmada daha başarılı olabilir. Özerklik yaratıcılığın kullanılmasına alan açarken yaratıcılık da yazma özerkliğini besleyen bir unsur olarak düşünülebilir. Bu nedenle öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumları ile öğrencilerin yazma özerklikleri arasındaki ilişki önem kazanmaktadır.

Yaratıcılığın desteklenmesi ile ilgili olarak ulaşılabilen alanyazın incelendiğinde; Aslan ve Arslan Cansever (2009) eğitimde yaratıcılığın kullanımına ilişkin öğretmen tutumlarını incelemişlerdir. Çayırdağ (2017) yaratıcı öz-yeterlilik ve öğretmen etkinliği ile öğretmenlerin yaratıcılığı teşvik edici davranışları arasındaki bağlantıyı ortaya koymaya çalışmıştır. Batdal Karaduman ve Çiftçi (2018) ise sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarını farklı değişkenler açısından incelemişlerdir. Kaya (2018) Bilim Sanat Merkezi öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme düzeylerini incelerken, Yıldız ve Baltacı (2018) devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan ortaokul matematik öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarını belirlemeye çalışmışlardır. Fleith (2000), öğretmenlerin ve öğrencilerin sınıf ortamında yaratıcılığın gelişimini uyarıcı veya engelleyen özellikler hakkındaki algılarını incelemiştir. Dababneh, Ihmeideh ve Al-Omari (2010) sınıfların yaratıcı ortamının gelişimini teşvik eden veya engelleyen öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını belirlemeye çalışmışlardır. Olawale, Adeniyi ve Olubela (2010) ise iki ayrı üniversitede görev yapmakta olan öğretim elemanlarının yaratıcılığı destekleme durumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Wang ve Shan (2019) öğretmenlerin, yaratıcılığı teşvik eden davranışları ile bireysel yaratıcılıkları arasındaki ilişkilerini incelemişlerdir.

Yazma özerkliği ile ilgili ulaşılabilen alanyazın incelendiğinde; Aliweh (2011), eğitim fakültesinde öğrenim gören 30 öğrenci ile yapılan deneysel çalışmada, öğrencilerin yazma becerileri ve öğrenci özerkliklerini incelemiştir. Dion (2011) ise Kanadalı öğrencilerin L2 yazma stratejilerini kullanarak ikinci dilde yazma özerkliklerinin gelişimi araştırmıştır. Foroutan, Noordin ve Gani (2013) Malezyalı öğrencilerin weblogu kullanmalarının yazma özerkliği üzerindeki etkisini belirlemiştir. Süğümlü (2016) ise yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisini belirlemek ve yazma becerisine öğrenci özerkliği ile yeni bir bakış açısı kazandırmayı amaçlamıştır. Tekşan ve Süğümlü (2018), ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerini belirlemek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmeyi amaçlamışlardır. Yine Tekşan ve Süğümlü (2019), ortaokul öğrencilerinin yazma özerklik düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir.

Yaratıcılığı destekleyen öğretmenlerle ilgili sınırlı sayıda rastlanan çalışmalar incelendiğinde, örneklemin sınıf öğretmenleri, öğretim elemanları, öğretmen adayları tarafından oluşturulduğu gözlenmektedir. Bu araştırmada ise örneklem olarak ortaokul öğretmenleri belirlenmiş ve bu bağlamda alanyazında çok fazla örneğe ulaşılamamıştır. Bunun yanı sıra, ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları ile ortaokul öğrencilerinin yazma özerklikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bu iki konuyu bütünleştiren bir çalışmaya alanyazında rastlanmamıştır. Bu araştırmadan elde edilen verilerin, ortaokulda görev yapan öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumlarının, ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin yazma özerkliklerini nasıl etkilediğini belirlemesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin yazma özerkliklerinin gelişiminin belirlenmesi ve öğretmenlerin öğrencilerinin yaratıcılıklarını destekleyerek aynı zamanda özerkliklerini de artırmaları yönünde bir farkındalık oluşturması açısından önemli kabul edilebilir. Bu anlamda araştırma ortaokul öğretmenlerinin, yaratıcılığı destekleme sürecinde hangi durumlarda öğrencileri teşvik ettikleri hangi durumlarda yetersiz kaldıklarının belirlenmesi açısından, öğretmenlere bir yol haritası göstermesi bakımından öneriler sunabilir. Ayrıca öğretmenlerin bu süreçte öğrencilerin yaratıcılığına katkı

sağlayacak hangi yöntem ve teknikleri kullanmaları gerektiği, yaratıcılık eğitiminde nelere dikkat edilmesi gerektiği ve kendi sorumlulukları hakkında bilgiler vererek bu konuda daha bilinçli eğitim-öğretim ortamları oluşturulması bakımından önem arz etmektedir. Bu bağlamda çalışmanın problem cümlesi “Ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları ile öğrencilerin yazma özerklikleri çeşitli değişkenlere ve aralarındaki ilişkiye göre nasıldır?” şeklinde ifade edilebilir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı, ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları ile ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerini çeşitli değişkenlere ve aralarındaki ilişkiye göre incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumları;
  - a) Cinsiyetlerine göre,
  - b) Kıdemlerine göre,
  - c) Proje ödevi verme sıklığına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Öğrencilerin yazma özerklikleri;
  - a) Cinsiyetlerine göre,
  - b) Sınıf düzeyine göre,
  - c) Okuma sıklığına göre,
  - d) Anne eğitim düzeyine göre,
  - e) Baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumları ile öğrencilerinin yazma özerkliği arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Yöntem**

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile bilgiler yer almaktadır.

### **Araştırmanın Modeli**

Araştırmada betimsel tarama modellerinden ilişki tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırmalardandır (Williams, 2007). İlişkisel tarama modelleri ise iki ya da daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirleyen araştırma desenleridir (Karasar, 2009). Çalışmada kullanılan bağımlı değişkenler ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme eğilimleri ile ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliği eğilimleridir. Bağımsız değişkenler ise, öğretmenler için cinsiyet, kıdem ve proje ödevi verme sıklığı; öğrenciler içinse cinsiyet, sınıf düzeyi, okuma sıklığı, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi olarak belirlenmiştir. Belirlenen değişkenler, öğretmenler açısından yaratıcılığı desteklemelerine, öğrenciler açısından ise yazma özerkliği eğilimlerine doğrudan ya da dolaylı olarak etki ettiği düşünüldüğü için çalışmada kullanılmıştır.

### **Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş Onikişubat ilçesinde bulunan ortaokullarda görev yapan öğretmenler ve bu okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini ise çalışma evreninden kolay ulaşılabilir örneklem yoluyla seçilen 50’si öğretmen, 281’i öğrenci toplam 331 kişi oluşturmaktadır. Kolay ulaşılabilir veya elverişli örnekleme; tamamen mevcut olan, ulaşması hızlı ve kolay olan öğelere dayanır (Baltacı, 2018). Bu yöntem düşük maliyete sahip ancak zengin bilgiye ulaşmada yardımcı ve genellemeler yapmada kullanılabilir bir yöntem olması bakımından (Yıldırım ve Şimşek, 2013) tercih edilmiştir.

Tablo 1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin, Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin verilerin dağılımı verilmiştir.

Tablo 1

*Ortaokul Öğretmenlerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Elde Edilen Verilerin Dağılımı*

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	25	50
	Erkek	25	50
Kıdem	5-16	25	50
	17 ve üzeri	25	50
Proje Ödevi	Dönemde bir	42	84
	Dönemde birkaç	5	10
	Hiç	3	6

Tablo 1’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyet ve kıdem değişkenlerinin eşit oranda olduğu, dönemde bir proje verenlerin oranının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2

*Ortaokul Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Elde Edilen Verilerin Dağılımı*

Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kız	127	45.2
	Erkek	154	54.8
Sınıf	5. sınıf	81	28.8
	6. sınıf	60	21.4
	7. sınıf	65	23.1
	8. sınıf	75	26.7
Okuma sıklığı	Her gün	174	61.9
	Haftada birkaç saat	92	32.7
	Ayda birkaç saat	7	2.5
	Yılda birkaç saat	4	1.4
	Hiç	4	1.4
Anne eğitim düzeyi	Okumaz-yazmaz	2	0.7
	Sadece okuryazar	5	1.8
	İlkokul	70	24.9
	Ortaokul	54	19.2
	Lise	90	32.0
Üniversite	60	21.4	
Baba eğitim düzeyi	Okumaz-yazmaz	1	0.4
	Sadece okuryazar	3	1.1
	İlkokul	35	12.5
	Ortaokul	41	14.6
	Lise	90	32.0
Üniversite	111	39.5	

Tablo 2 incelendiğinde, örnekleme oluşturan öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından erkeklerin sayısının daha fazla olduğu, 5. sınıf düzeyinde olanların oranlarının daha yüksek olduğu, okuma sıklığı değişkeninde her gün okuyanların sayısının daha fazla olduğu, anne eğitim düzeyinde liseden mezun olanların oranının daha yüksek olduğu, baba eğitim düzeyinde ise üniversiteden mezun olanların oranının daha yüksek olduğu görülmektedir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği” ve “Yazma Özerkliği Ölçeği” kullanılmıştır.

Ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet, kıdem, proje ödevi verme sıklığı; ortaokul öğrencilerinin ise cinsiyet, sınıf düzeyi, okuma sıklığı, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi gibi bazı

demografik özellikleri ile ilgili bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen öğrenciler ve öğretmenler için iki farklı “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Soh (2000) tarafından geliştirilen ve Dikici (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan “Yaratıcılığı Destekleyen Öğretmen İndeksi Ölçeği (YDÖİÖ)” öğretmenlerin yaratıcılığı destekleyici sınıf içi davranışlarını ele alan 33 madde ve 9 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar bağımsızlık, bütünleştirme, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığıdır. Ölçeğin derecelendirilmesi 5 (her zaman), 4 (sık sık), 3 (bazen), 2 (nadiren) ve 1 (hiçbir zaman) şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 165 en düşük toplam puan ise 33 olarak belirlenmiştir. Ölçekte elde edilen toplam puan arttıkça öğretmenlerin de yaratıcılığı destekleme düzeyleri aynı oranda artmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Dikici'nin (2013) yaptığı güvenilirlik analizine göre, ölçekteki 33 maddenin tamamına ilişkin Cronbach Alpha katsayısı .94 iken, bağımsızlık, bütünleştirme, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarına ait katsayılar sırasıyla .64, .67, .77, .62, .69, .57, .71, .64, .75 şeklindedir. Bu çalışmanın verileri ile yeniden hesaplanan Cronbach Alpha değeri ölçeğin tümü için .89 olarak hesaplanmıştır. Bağımsızlık, bütünleştirme, güdüleme, yargılama, esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı alt boyutlarına ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla .43, .54, .61, .57, .60, .63, .58, .72, .74 şeklindedir.

Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin belirlenmesi amacıyla “Yazma Özerkliği Ölçeği (YÖÖ)” uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan, Tekşan ve Süğümlü (2019) tarafından geliştirilen “YÖÖ”, 22 maddeden oluşan ve üç alt boyutu olan bir ölçektir. Ölçeğin alt boyutları, motivasyon ve tutum, paylaşım ve değerlendirme, planlama ve süreçtir. Ölçekten elde edilen toplam puan arttıkça yazma özerklik düzeyi artmaktadır. Ölçek 3'lü likert tipinde olup 3 (evet), 2 (kısmen), 1 (hayır) seçeneklerinden oluşmaktadır. Ölçekte ters madde yer almamaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 22, en yüksek puan 66'dır. Tekşan ve Süğümlü (2019) tarafından ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alpha katsayısı .82 olarak, motivasyon ve tutum alt boyutu .83, paylaşım ve değerlendirme alt boyutu .84, planlama ve süreç alt boyutu ise .80 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada elde edilen verilerle yeniden hesaplanan ölçeğin tamamına ilişkin güvenilirlik katsayısının .89 olduğu belirlenmiştir. Motivasyon ve tutum, paylaşım ve değerlendirme, planlama ve süreç alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları ise sırasıyla .82, .78, .81 şeklindedir.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş Onikişubat ilçesinde bulunan bir ortaokulda görev yapan öğretmenlerden ve bu öğretmenlerin öğrencilerden toplanmıştır. Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama araçları araştırmacı tarafından öğretmenlere ve öğrencilere buldukları okulda dağıtılmış, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra doldurulması sağlanmıştır. Her bir form kontrol edilerek araştırmacı tarafından toplanmıştır. Veriler araştırmacı tarafından kontrol edilerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayar ortamına aktarılan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel işlemlerin uygulanması sürecinde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Grupların varyans homojenliğini sağlayıp sağlamadığını test etmek amacıyla Levene testi yapılmıştır. Levene testi sonuçlarında anlamlı farkın çıkmasının yanı sıra, bir gruba düşen kişi sayısı 20'den az olması durumlarında da parametrik olmayan testler kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2009). Kruskal Wallis-H testi ve bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Anlamlı farklılaşmanın tespiti durumunda Tukey anlamlılık çözümlemesi ve Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Etki büyüklüğü hesaplamalarında parametrik testler için eta-kare ( $\eta^2$ ) istatistiği kullanılmıştır. Eta-kare .00 ile 1.00 arasında değer almaktadır. Sırasıyla, .01 düşük, .06 orta, .14 yüksek değer olarak yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2009). Parametrik olmayan testlerde ise Cohen d değeri hesaplanmıştır. Cohen kriterlerine göre .1 düşük, .3 orta ve .5 yüksek değer olarak kabul edilir (Pallant, 2017). Ayrıca, öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumları ile öğrencilerin yazma özerklikleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde, verilerin çarpıklık katsayılarının +1 ile -1 arasında değer aldığı (YDÖİÖ için .10, YÖÖ için -.76), bu nedenle normal dağılım gösterdiği belirlendiğinden Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon

analizinde 0 ila .30 arasındaki korelasyon değeri düşük, .31 ila .70 arasında orta ve .71 ila 1 arasında yüksek korelasyon olarak kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2009). Betimsel istatistiklerin değerlendirilmesinde, her bir bağımsız değişken kategorisinde YDÖİÖ'nün tamamına ve alt boyutlarına ait puanların ortalamasının 2.5 değerinde olması ortalama bir değer olarak kabul edilirken, YÖÖ'de ise 1.5 değerinde olması ortalama değer olarak kabul edilmiştir.

### Araştırma Etiği

Veri toplama sürecinde katılımcılara dürüst davranılmış ve katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuştur. Veriler manipüle edilmeden analiz edilip tarafsızlık ilkesine hassasiyet gösterilmiştir. Ayrıca Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu (05/11/2019 tarihli ve 45386 sayılı) tarafından "Öğretmenlerin Yaratıcılığı Destekleme Durumları ile Öğrencilerin Yazma Özerkliklerinin İncelenmesi" adlı çalışmada kullanılacak olan araçlar incelenmiş olup söz konusu araçların ilgili kişilere uygulanmasında Sosyal ve Beşeri Etik Kuralları ve İlkeleri çerçevesinde herhangi bir sakınca olmadığına karar verilmiştir.

### Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumlarına ve araştırmaya katılan öğrencilerin yazma özerkliklerine yönelik bulgulara araştırmanın alt amaçları doğrultusunda yer verilmiştir.

### Ortaokul Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleme Durumlarına İlişkin Bulgular

Ortaokul öğretmenlerinin, yaratıcılığı destekleyen öğretmen indeksi ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

*Ortaokul Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleme Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler*

Ölçek/Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	ss
YDÖİÖ	50	3.96	0.31
Bağımsızlık	50	4.34	0.55
Bütünleştirme	50	4.30	0.44
Güdüleme	50	4.56	0.43
Yargılama	50	3.86	0.54
Esneklik	50	4.21	0.48
Değerlendirme	50	3.86	0.65
Sorgulama	50	4.29	0.51
Fırsat verme	50	4.28	0.48
Hayal kırıklığı	50	4.28	0.47

Tablo 3 incelendiğinde, ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleyen öğretmen indeksi ölçeğinden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması 3.96'dır. Ölçek alt boyutlarından alınan toplam puanların aritmetik ortalamasının ise 3.86 ila 4.56 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bulgulara göre ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları bakımından ölçeğin tamamında ve tüm alt boyutlarında ortalamanın üzerinde değer aldığı ifade edilebilir. Alt boyutlardan elde edilen puanlar incelendiğinde öğretmenlerin en düşük puanları yargılama ve değerlendirme boyutunda aldıkları görülmektedir.

Ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeden önce yapılan Levene testi sonucunda, öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumlarına ait puan dağılımı varyanslarının homojen olduğunun ( $F=.006$ ,  $p>.05$ ) belirlenmesinden dolayı yapılan bağımsız gruplar t-testinin sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

*Ortaokul Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleme Durumlarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları*

Ölçek	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	d	t	p
YDÖİÖ	Erkek	25	3.93	0.1	8	-.830	0.41
	Kadın	25	4.00	0.32			

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların yaratıcılığı destekleyen öğretmen indeksi ölçeğinden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması sırasıyla erkek öğretmenler için 3.93 ve kadın öğretmenler için 4.00 olarak belirlenmiştir. Ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılık göstermediği belirlenmiştir,  $t(48)=-.830$ ,  $p>.05$ .

Ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarının kıdem değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeden önce yapılan Levene testi sonucunda, öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumlarına ait puan dağılımı varyanslarının homojen olduğunun ( $F=.468$ ,  $p>.05$ ) belirlenmesinden dolayı yapılan bağımsız gruplar t-testinin sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

*Ortaokul Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleme Durumlarının Kıdeme Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları*

Ölçek	Kıdem(yıl)	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
YDÖİÖ	5-16	25	3.90	0.30	48	-1.327	0.19
	17 ve üzeri	25	4.02	0.32			

Tablo 5'e göre katılımcıların yaratıcılığı destekleyen öğretmen indeksi ölçeğinden aldıkları toplam puanların aritmetik ortalaması sırasıyla kıdemi 5-16 yıl arası olan öğretmen için 3.90 ve kıdemi 17 yıl ve üzeri olan öğretmenler için 4.02 olarak bulunmuştur. Ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarının kıdeme göre anlamlı şekilde farklılık göstermediği tespit edilmiştir,  $t(48)=-1.327$ ,  $p>.05$ .

Ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarının proje ödevi verme sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

*Ortaokul Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleme Durumlarının Proje Ödevi Verme Sıklığına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları*

Ölçek	Proje Ödevi Verme Sıklığı	n	S.O	Sd	$X^2$	p
YDÖİÖ	Hiç	3	33.83	2	1.15	0.56
	Dönemde bir	5	25.21			
	Dönemde birkaç	42	22.90			
	Toplam	50				

Tablo 6 incelendiğinde, ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarının ( $X^2=1.15$ ,  $p>.05$ ) proje ödevi verme sıklığına göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

### Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Özerkliklerine İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerini belirlemek amacıyla yazma özerkliği ölçeğinden alınan puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

*Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Özerkliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler*

Ölçek/Alt Boyutlar	n	$\bar{X}$	ss
YÖÖ	281	2.23	0.41
Motivasyon ve Tutum	281	2.30	0.48
Paylaşım ve değerlendirme	281	2.06	0.50
Planlama ve süreç	281	2.36	0.53

Tablo 7 incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliği ölçeğinden aldıkları toplam puanların ortalaması 2.23 olarak hesaplanmıştır. Ölçek alt boyutlarından alınan toplam puanların aritmetik ortalamasının ise 2.06 ila 2.36 arasında değiştiği görülmektedir. Bu bulgulara göre ortaokul öğrencilerinin yazma özerklikleri bakımından ölçeğin tamamında ve tüm alt boyutlarında aldıkları puanların ortalamasının üzerinde olduğu ifade edilebilir. Alt boyutlardan elde edilen puanlar incelendiğinde, öğrencilerin en düşük puanı “paylaşım ve değerlendirme” boyutunda aldıkları görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeden önce yapılan Levene testi sonucunda, öğrencilerin yazma özerkliklerine ait puan dağılımı varyanslarının homojen olduğunun ( $F=3.668$ ,  $p>.05$ ) belirlenmesinden dolayı yapılan bağımsız gruplar t-testinin sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

*Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Özerkliklerinin Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları*

Ölçek	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	$\eta^2$
YÖÖ	Erkek	154	2.17	0.44	279	-2.940	0.00*	0.03
	Kız	127	2.31	0.35				

\* $p<.05$ 

Tablo 8 incelendiğinde, yazma özerkliği ölçeğinde alınan toplam puanların cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir,  $t(279)=-2.940$ ,  $p<.05$ . Etki büyüklüğü dikkate alındığında yazma özerkliği ölçeğinde gözlenen varyansın %1 ila %3 oranında cinsiyete bağlı olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla, cinsiyetin yazma özerkliğini düşük düzeyde etkilediği ifade edilebilir.

Ortaokul öğrencilerinin yazma özerklikleri arasında sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

*Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Özerkliklerinin Sınıf Düzeyine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları*

Ölçek	Sınıf	n	S.O	Sd	$X^2$	p
YÖÖ	5	81	158.79	3	25.13	0.00*
	6	60	160.57			
	7	65	146.02			
	8	75	101.77			

\* $p<.05$ 

Tablo 9’da görüldüğü gibi, ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin sınıf düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir,  $X^2=25.13$ ,  $p<.05$ . Anlamlı farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin 5. ve 8. sınıflar arasında 5. sınıflar lehine ( $U=1824.000$ ,  $p<.05$ ), 6. ve 8. sınıflar arasında 6. sınıflar lehine ( $U=1344.500$ ,  $p<.05$ ), 7. ve 8. sınıflar arasında 7. sınıflar lehine ( $U=1614.500$ ,  $p<.05$ ) anlamlı farklılaştığı belirlenmiştir. Etki büyüklükleri dikkate alındığında yazma özerkliği ölçeğinde gözlenen varyansın %29 ila %34 oranında öğrenim görülen sınıf düzeyine bağlı

olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla, öğrenim görülen sınıf düzeyinin yazma özerkliği ölçeğinin toplam puanını orta düzeyde etkilediği düşünülebilir.

Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin okuma sıklıklarına göre anlamlı farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

*Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Özerkliklerinin Okuma Sıklıklarına Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları*

Ölçek	Okuma Sıklığı	n	S.O	Sd	X <sup>2</sup>	p
YÖÖ	Her gün	174	160.43	4	32.19	0.00*
	Haftada birkaç saat	92	116.93			
	Ayda birkaç saat	7	61.57			
	Yılda birkaç saat	4	83.13			
	Hiç	4	46.50			
	Toplam		281			

\*p<.05

Tablo 10'da ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin, okuma sıklığına göre anlamlı farklılaşım olduğu tespit edilmiştir,  $X^2=32.19$ ,  $p<.05$ . Anlamlı farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için yapılan Mann Whitney-U testine ilişkin sonuçlar incelendiğinde, ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin, ölçeğin genelinde her gün okuyanlarla haftada birkaç saat okuyanlar arasında her gün okuyanlar lehine ( $U=5488.000$ ,  $p<.05$ ), her gün okuyanlarla ayda birkaç saat okuyanlar arasında her gün okuyanlar lehine ( $U=197.500$ ,  $p<.05$ ), her gün okuyanlarla hiç okumayanlar arasında her gün okuyanlar lehine ( $U=86.000$ ,  $p<.05$ ) haftada birkaç saat okuyanlarla ayda birkaç saat okuyanlar arasında haftada birkaç saat okuyanlar lehine ( $U=175.500$ ,  $p<.05$ ), haftada birkaç saat okuyanlarla hiç okumayanlar arasında haftada birkaç saat okuyanlar lehine ( $U=75.500$ ,  $p<.05$ ) anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bunlar dışındaki ikili karşılaştırmalarda ise anlamlı fark bulunmamaktadır ( $p>.05$ ). Etki büyüklükleri dikkate alındığında, yazma özerkliği ölçeğinin tamamında gözlenen varyansın %19 ila %25 oranında okuma sıklığına bağlı olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla okuma sıklığının yazma özerkliğini düşük düzeyde etkilediği ifade edilebilir.

Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

*Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Özerkliklerinin Anne Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları*

Ölçek	Anne Eğitim Düzeyi	n	S.O	Sd	X <sup>2</sup>	p
YÖÖ	Okumaz-Yazmaz	2	176.50	5	4.18	0.52
	Sadece okuryazar	5	89.30			
	İlkokul	70	146.14			
	Ortaokul	54	144.81			
	Lise	90	144.88			
	Üniversite	60	129.47			
	Toplam		281			

Tablo 11'de görüldüğü gibi, öğrencilerin yazma özerklikleri anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir,  $X^2=4.18$ ,  $p>.05$ .

Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis-H testi sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

*Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Özerkliklerinin Baba Eğitim Düzeyine Göre Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları*

Ölçek	Baba Eğitim Düzeyi	n	S.O	Sd	X <sup>2</sup>	p
YÖÖ	Okumaz-yazmaz	1	239.50	5	10.48	0.06
	Sadece okuryazar	3	8.83			
	İlkokul	35	148.84			
	Ortaokul	41	151.00			
	Lise	90	139.58			
	Üniversite	111	138.67			

Tablo 12’de görüldüğü gibi, ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşım olmadığı tespit edilmiştir,  $X^2=10.48$ ,  $p>.05$ .

### **Ortaokul Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleme Durumları İle Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Özerklikleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine İlişkin Bulgular**

Ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları ile ortaokul öğrencilerinin yazma özerklikleri arasındaki ilişkiye yönelik Pearson Korelasyon analizi sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

*Ortaokul Öğretmenlerinin Yaratıcılığı Destekleme Durumları ile Ortaokul Öğrencilerinin Yazma Özerklikleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Sonuçlar*

Ölçek	Ölçek	
YDÖİÖ	YÖÖ	
	Pearson R	.270
	p	.000*
	N	281

\* $p<.05$

Tablo 13 incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları ile öğrencilerin yazma özerklikleri arasında düşük düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir (Pearson R=.270,  $p<.05$ ).

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Araştırmada ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları ile öğrencilerinin yazma özerklikleri incelenmiştir. Öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme durumları çeşitli değişkenler bağlamında incelenmiştir. Çalışmada ortaokul öğretmenlerinin, yaratıcılığı destekleme durumlarının ortalama değerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin, öğrenci merkezli yaklaşımla eğitim-öğretim yaptıkları, yapılandırmacı yaklaşımı benimseyerek 21. yüzyıl yeterliliklerini öğrencilerine kazandırma amacıyla çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın sonucuyla benzer nitelikte, İnel Ekici (2016) ve İlhan (2016), ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarını ve algılarını incelediği çalışmada, öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Aynı şekilde, Kılıç (2017), Anadolu, fen, sosyal bilimler ve güzel sanatlar lisesinde görev yapan fizik, kimya ve biyoloji öğretmenleri ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini destekleme düzeylerinin orta ve yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Yıldız ve Baltacı (2018) iki farklı kurumda çalışan matematik öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları hakkında yaptıkları çalışmanın sonucunda, kolejde çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre esneklik, değerlendirme, sorgulama, fırsat verme ve hayal kırıklığı boyutlarında daha yüksek düzeyde destekleyici olduğunu ifade etmiştir.

Benzer şekilde, Kaya (2018) üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme düzeylerinin yüksek olduğunu saptamıştır. Batdal Karaduman ve Çiftçi'nin (2018) sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleyici davranışları hakkında yaptıkları çalışmada sınıf içi eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin yüksek düzeyde destekleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarının cinsiyet değişkeninden etkilenmediği belirlenmiştir. Bunun nedeni, kadın ya da erkek fark etmeksizin tüm öğretmenlerin, ezberci ve geleneksel eğitimden vazgeçip öğrencinin aktif olduğu bir eğitim-öğretim sürecini benimsemiş olması olabilir. Alanyazında bu sonuçla benzerlik gösteren çalışmalar mevcuttur (Batdal Karaduman ve Çiftçi, 2018; İnel Ekici, 2016; Kaya, 2018; Kılıç, 2017; Yenilmez ve Yolcu, 2007). Aynı şekilde, Çağ Adıgüzel (2006), sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini destekleme durumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Fakat İlhan (2016), ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerle yaptığı çalışmada, kadın öğretmenlerin yaratıcılığı destekleme düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Çalışmada ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarının, kıdem değişkeninden etkilenmediği belirlenmiştir. Kıdemi 5-16 yıl arasında olan öğretmenlerin 2005 sonrası güncellenen öğretim programları ile yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretmenlik eğitimi aldığı, bu nedenle yaratıcılığı destekleme düzeylerinin yüksek olduğu düşünülebilir. Ancak kıdemi 17 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lisans eğitimlerinin geleneksel eğitim yaklaşımına yönelik olmasına rağmen yaratıcılık düzeylerinin yüksek olması, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle yeni öğretim yaklaşımları ve yaratıcılık gibi konularda eğitim almalarıyla ilgili olabilir. Alanyazında bu sonuç ile benzerlik gösteren farklı çalışmalar yer almaktadır (İlhan, 2016; Kaya, 2018; Özel ve Bayındır, 2015). Benzer biçimde Çağ Adıgüzel (2016) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini destekleyen davranışlarını incelemiş ve kıdeme göre anlamlı fark olmadığını tespit etmiştir. Fakat Yenilmez ve Yolcu (2007) öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerine etkisine yönelik araştırmalarında 1-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine daha çok katkılarının olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışmada ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarının proje ödevi verme sıklığından etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum öğretmenlerin öğrencilerinin yaratıcılığını desteklemek için farklı yöntem ve teknikleri kullanmalarıyla açıklanabilir. Benzer şekilde, Batdal Karaduman ve Çiftçi (2018) yaptığı çalışmada öğretmenlerin eğitim teknolojileri kullanım sıklıklarının yaratıcılığı destekleme düzeylerini anlamlı şekilde etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Oysa Işık (2013) yaptığı çalışmada, yaratıcılığı geliştirmek için öğretmenlerin öğrenme ortamlarındaki uyaranları düzenlemeleri, beyni hazırlamaları, yaratıcı yöntem ve teknikleri kullanmaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Ersoy ve Anagün (2009) 5. sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin fen ve teknoloji dersinde verdikleri proje ödevlerinin ne amaçla verildiğini araştırmışlar ve sonuç olarak, öğrencilerde sorumluluk bilincini kazandırmak ve yaratıcılığı geliştirmek gibi nedenlerle proje ödevi verildiğini belirtmişlerdir. Proje ve performans ödevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği bir çalışmada, öğretmenler proje ödevlerinin öğrencilerin yaratıcılığını geliştirdiği yönünde görüş bildirdikleri ifade edilmiştir (Bozkurt, Aslanargun, Akın ve Kılıç, 2014). Çek Cumhuriyeti'nde 25 ortaokul öğretmeni ile yapılan çalışmada, araştırma-incelemeye dayalı öğretim stratejisi kullanılarak yapılan fen öğretiminin öğretmenlerde ve öğrencilerde yaratıcılığı geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Trnova, 2014).

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin yazma özerklikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışma kapsamında öğrencilerin yazma özerkliklerinin ortalamanın üzerinde olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni, öğrencilerin yazma özerkliklerini destekleyen ev, okul ve sınıf ortamında bulunmaları olabilir. Buna benzer bir çalışmada Tekşan ve Süğümlü (2019) ortaokul öğrencilerinin yazma özerklik düzeylerinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yine Süğümlü (2016) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada, öğrencilerinin yazma eğitimini öğrenci özerkliği temelinde gerçekleştirmiş ve sonuç olarak öğrencilerin yazma becerilerinin olumlu yönde geliştiğini tespit etmiştir. Foroutan, Noordın ve Gani (2013) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin yazma

özerkliklerinin blog uygulamalarıyla geliştirilebildiği sonucuna ulaşmışlardır. Özellikle dil eğitiminde kullanılan ve öğrencilerin kendi sorumluluklarını üstlenerek yaptıkları yazma çalışmalarlarıyla özerkliklerini geliştirdikleri ve daha iyi öğrendikleri ifade edilmiştir. Dion (2011) Kanada’da yaptığı çalışmada öğrencilerin L2 yazma stratejilerini kullanarak ikinci dilde yazma özerkliklerinin gelişimini incelemiş ve öğrencilerin daha yetkin, bağımsız, sorumlulukları üstlenen, özerk ve verimli birer yazar olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin yazı günlükleri tutarak yazma ile ilgili düşüncelerini denetlediği ve L2 yazma stratejileriyle özerklik bilinçlerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Daskalogiannaki’nin (2012) Yunanistan’daki ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada, yazmayı öğretmek ve değerlendirmek için blog kullanımının öğrencileri daha özerk, yetkin ve eleştirel birer yazar olmalarına katkı sağladığı ve yazmaya karşı motive ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yazma özerklikleri cinsiyet değişkenine göre incelenmiş ve ölçeğin genelinde, kız öğrencilerin yazma özerkliklerinin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni, kız öğrencilerin duygu ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeye ve paylaşmaya daha istekli olması olabilir. Ancak Tekşan ve Sügümlü (2019) yaptığı çalışmada öğrencilerin yazma özerkliğinin sadece “planlama ve süreç” alt boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğunu tespit etmişlerdir. Sügümlü (2016) öğrencilerin yazmaya karşı motivasyon ve tutumlarını incelediği çalışmada, bu çalışmanın sonucundan farklı olarak, cinsiyetin öğrencilerin yazma yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin yazma özerklikleri sınıf düzeyine göre analiz edildiğinde, 5, 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine kıyasla daha fazla yazma özerkliğine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, 8. sınıf öğrencilerinin liseye geçiş sınavına hazırlanmaları ve bu nedenle çoktan seçmeli soru çözümü ve akademik başarı ile ilgili olmalarından kaynaklanabilir. Çalışmanın sonucunu destekler şekilde Tekşan ve Sügümlü de (2019) 5. sınıf öğrencilerinin yazma özerkliklerinin 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ancak Baş ve Şahin (2013) öğrencilerin yazma eğilimlerini inceledikleri çalışmada sınıf düzeyinin öğrencilerin yazma eğilimlerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin yazma özerklikleri okuma sıklığı değişkenine göre incelendiğinde, her gün okuyan öğrencilerin, haftada birkaç saat okuyan, ayda birkaç saat okuyan ve hiç okumayan öğrencilere kıyasla daha fazla yazma özerkliğine sahip olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni okuma ile yazma eylemi arasındaki döngüsel ilişki ile yorumlanabilir. Gümüş (2012) yaratıcı yazarlık derslerinde, yazma eyleminin ilk ve olmazsa olmaz basamağının okuma eylemi olduğunu, okumayla sürekli ve yoğun bir ilişki içerisinde olan kişinin yazmayı da er geç başaracağını belirtmiştir. Öğrencilerin yazma becerileri, okumayı alışkanlık hâline getirmeleri ve okuduklarından anlamlar çıkararak duygu ve düşüncelerini yazmaya çalışmaları ile gelişebilir (Baş ve Şahin, 2012). Çalışmanın sonucunu destekler biçimde Tok, Rachim ve Kuş (2014) ortaokul öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, okuma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin yazma eğilimi gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin anne ve baba eğitim düzeyinden etkilenmediği belirlenmiştir. Bu sonuç, anne ve babaların çocuklarına karşı sergiledikleri destekleyici tutumla açıklanabilir. Çalışmanın sonucunu destekler biçimde, Sügümlü (2016) yaptığı çalışmada öğrencilerin özerkliklerinin, yazmaya karşı tutumlarının ve motivasyonlarının anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ortaöğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerinde yaptığı çalışmada, Karakuş Aktan (2013) öğrencilerin yaratıcı yazmalarının anne ve baba eğitim düzeyine göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Tüfekçioğlu da (2010) ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin yazma başarılarını ve yazma eğilimlerini incelediği çalışmada, öğrencilerin kompozisyon yazma başarılarının ebeveynlerinin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediğini ifade etmiş, ancak annesi lise ve yükseköğretim mezunu olanların yazma eğilimi algılarının annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın sonucundan farklı olarak, Baş ve Şahin (2013) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin yazma eğilimlerinin anne eğitim durumu lise ve yükseköğretim olanlar lehine anlamlı farklılık tespit etmişlerdir. Coşkun (2006) da öğrencilerin anne ve baba eğitim durumlarının yükseköğretim olmasının onların kompozisyon yazmalarını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Başkan (2018) ortaokul yedinci sınıf

öğrencilerinin yazma becerileriyle ilgili yaptığı çalışmada, öğrencilerin yazma becerilerinin anne ve baba eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Annesi ve babası ortaokul mezunu öğrenciler ile lise veya üniversite mezunu olan öğrencilerin yazma becerisinin, annesi ve babası okuryazar olmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar ışığında uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik olarak aşağıdaki öneriler ileri sürülebilir:

- Bu çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak “yargılama” ve “değerlendirme” alt boyutlarındaki toplam puanları diğer alt boyutlara göre daha düşük değer aldığından; öğretmenlerin, öğrencilerinin çalışmalarını değerlendirmesi konusunda alternatif değerlendirme yaklaşımlarını daha sık kullanmaları faydalı olabilir.
- Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin ortalamasının üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak “paylaşım ve değerlendirme” alt boyutundaki toplam puan diğer alt boyutlara göre daha düşük değer aldığından, öğrenciler yazdıkları metinleri akranlarıyla ve öğretmenleriyle paylaşmaları yönünde teşvik edilebilir. Bunun için sınıf içi ya da okul içi etkinlikler düzenlenebilir.
- Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin cinsiyet değişkeninden etkilendiği, kız öğrencilerin yazma özerkliklerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Erkek öğrencilerin yazma özerkliklerinin desteklenmesi için ilgilerini çekebilecek konularda yazma çalışmalarını yapmalarını tavsiye edilebilir.
- Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde yüksek iken 8. sınıf düzeyinde düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lise geçiş sınavının öğrencilerin yazma özerkliği olumsuz etkilediği düşünüldüğünden, sınav sistemi öğrencinin özerkliğini destekleyecek şekilde düzenlenebilir.
- Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerinin okuma sıklığı değişkeninden etkilendiği, her gün okuyan öğrencilerin yazma özerkliklerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim durumları düzenlenirken öğrencilerin yazma özerkliklerinin okuma alışkanlığıyla ilişkisi dikkate alınarak okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik ders planları hazırlanabilir. Öğrencileri okumaya teşvik edici sınıf içi ve dışı etkinlikler düzenlenebilir.
- Bu çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları ile öğrencilerin yazma özerklikleri arasında aynı yönde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere, yaratıcılığı destekleyen öğretim yöntem ve tekniklerini derslerinde kullanmalarına paralel olarak öğrencilerin yaratıcılığının ve yazma özerkliklerinin de artabileceği yönünde farkındalık ve beceri eğitimleri verilebilir.
- Bu çalışma ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları ile ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliklerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Farklı çalışmalarda ilköğretim kademesinden başlayarak farklı örneklem gruplarının yaratıcılığı destekleme durumları ve yazma özerklikleri beraberce incelenebilir. Ayrıca, öğrencilerin yazma özerklikleri ile okuma alışkanlıklarının ilişkisi incelenebilir.
- Araştırmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. İleride yapılacak çalışmalarda, ortaokul öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumları ile ortaokul öğrencilerinin yazma özerklikleri nitel araştırma yöntemlerinden (gözlem, görüşme, doküman incelemesi) yararlanılarak incelenebilir.
- Ulaşılabilen alanyazında, yazma özerkliği ile ilgili kısıtlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu bakımdan, yazma özerkliğiyle ilgili alanyazını zenginleştirecek nitel ve nicel yöntemlere dayalı çalışmalar planlanabilir.

**Açıklamalar:** Bu çalışma, ikinci yazarın birinci yazar danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

### **Araştırmacıların Katkı Oranı**

Bu makaleye birinci yazarın %50, ikinci yazarın %50 oranında katkısı vardır.

## Çıkar Çatışması

Bu çalışmada çıkar çatışması teşkil edebilecek bir durum yoktur.

## Kaynaklar

- Aliweh, A. M. (2011). The effect of electronic portfolios on promoting Egyptian EFL college students' writing competence and autonomy. *Asian EFL Journal*, 13(2), 90-132.
- Aslan, N. ve Arslan Cansever, B. (2009). Eğitimde yaratıcılığın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları. *Türk Bilim Araştırmaları Vakfı (TÜBAV) Bilim Dergisi*, 2(3), 333-340.
- Assor, A., Kaplan, H. and Roth, G. (2002). Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy enhancing and suppressing teacher behaviours predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 261-278.
- Bacak, S. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde öykü tabanlı öğrenme yaklaşımı öğrenenlerin akademik başarı ve yaratıcılıklarına etkisi*. Yüksek lisans tezi. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2012). İlköğretim öğrencilerinin okuma tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 7(3), 555-572.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yazma eğilimlerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 3(1), 32-42.
- Başkan, A. (2018). *Kelime ve dilbilgisi düzeyinin yedinci sınıf öğrencilerinde yazma becerisi ile ilişkisi*. Doktora tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Batdal Karaduman, G. ve Çiftci, C. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleyici davranışlarının incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 242-262.
- Benson, P. (2006). Autonomy in language teaching and learning. *Language Teaching*, 40, 21-40.
- Black, A. E. ve Deci, E. L. (2000). The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: A self-determination theory perspective. *Science Education*, 84, 740-756.
- Bozkurt, S., Aslanargun, E., Akın, S. ve Kılıç, A. (2014). İlköğretimde uygulanan proje ve performans ödevlerine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 157-173.
- Büyükoztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, İ. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Çağ Adıgüzel, D. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerileri ile öğretmen davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Çayırdağ, N. (2017). Creativity fostering teaching: Impact of creative self-efficacy and teacher efficacy. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 17(6), 1959-1975.
- Dababneh, K., Ihmeideh, F. M. and Al-Omari, A. A. (2010). Promoting kindergarten children creativity in the classroom environment in Jordan. *Early Child Development and Care*, 108(9), 1165-1184.
- Daskalogiannaki, E. (2012). Developing and assessing EFL students' writing skills via class blog. *Research Papers in Language Teaching and Learning*, 3(1), 269-292.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Dikici, A. (2013). Yaratıcılığı destekleyen ilköğretim öğretmenleri indeksi ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 307-324.
- Dion, C. M. (2011). Tools to enhance second language writing autonomy: Can we do things better? In D. Gardner (Ed.), *Fostering autonomy in language learning* (pp. 64-74).
- Durukan, E. (2008). İlköğretim ikinci kademe (2005) Türkçe dersi öğretim programında genel amaçlar-hedef/kazanımlar ilişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi-The Journal of International Social Research*, 1(4), 149-158.
- Ersoy, A. ve Anagün, Ş. S. (2009). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersi ödev sürecine ilişkin görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitim Dergisi*, 3(1), 58-79.
- Fleith, S. D. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22(3), 148-153.
- Foroutan, M., Noordin, N. and Gani, M. S. (2013). Weblog promotes ESL learners' writing autonomy. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(5), 994-1002.
- Gümüş, S. (2012). *Yazar olabilir miyim? Yaratıcı yazarlık dersleri*. İstanbul: Notos Kitap.
- Işık, D. A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı bireyler yetiştirmede görev ve sorumlulukları. *International Journal of Social Science*, 6(6), 585-601.
- İlhan, Z. (2016). *Öğretmenlerin kullandıkları disiplin stilleri ile yaratıcılığı destekleyen öğretmen davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- İnel Ekici, D. (2016). Öğretmenler öğrenme ortamında öğrencilerin yaratıcılığını destekleme düzeylerine ilişkin kendilerini nasıl değerlendiriyorlar. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1287-1308.
- Karakuş Aktan, E. N. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri üzerine bir araştırma (Kütahya ili örneği). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 701-732.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.

- Kaya, N. G. (2018). Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme düzeylerinin belirlenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(2), 157-175.
- Kılıç, A. F. (2017). Öğretmenlerin yaratıcı düşünceyi destekleme davranışlarının incelenmesi. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 7(1), 87-115.
- Korkmaz, G. E. (2018). Yaratıcı düşünme ve günlük ders planı örneği. H. G. Berkant (Ed.), *Düşünme Eğitimi* (219-235). Çanakkale: Paradigma Akademi Yayınları.
- Köksal, N. (2008). Eğitim programları ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(3/4), 179-191.
- Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175-181.
- Littlewood, W. (1996). Autonomy in Communication and Learning in the Asian Context. *Proceedings of the International Conference Autonomy 2000: The Development Learning Independence in Language Learning* (124-140). Bangkok, Thailand KMITT. <http://arts.kmutt.ac.th/dral/img/Autonomy2000.pdf#page=133> adresinden 11.10.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Olawale, S. G., Adeniyi, E. O. and Olubela, O. I. (2010). Creativity fostering behaviour as an index of productivity and capacity building among lecturers in selected universities in Ogun and Oyo states. *Educational Research and Reviews*, 5, 257-262.
- Özel, A. ve Bayındır, N. (2015). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerde yaratıcılığı geliştirmeye yönelik öğretimsel davranışları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(5), 348-358.
- Öztürk, Ş. (2004). Eğitimde yaratıcı düşünme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 77-84.
- Pallant, J. (2017). *SPSS kullanma kılavuzu: SPSS ile adım adım veri analizi*. (çev. S. Balcı ve B. Ahi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Runco, M. A. (2003). Education for creative potential. *Scandinavian Journal Educational Research*, 47(3), 317-324.
- Simplicio, J. S. C. (2000). Teaching classroom educators how to be more effective and creative teachers. *Education*, 120(4), 675-680.
- Soh, K. (2000). Indexing creativity fostering teacher behavior: A preliminary validation study. *Journal of Creative Behavior*, 34(2), 118-134.
- Sternberg, R. J. and Lubart, T. I. (2016). Yaratıcı zihinler geliştirmek. A. C. Ornstein, E.F. Pajak ve S. B. Ornstein (Ed.), *Eğitim Programlarında Güncel Sorunlar* (132-142). (Çev. N. T. Bümen, Ö. Uslu, E. Ç. Özkan). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Süğümlü, Ü. (2016). *Yazma becerisinde öğrenci özerkliğinin yazmaya yönelik tutum ve motivasyonla ilişkisi: Bir eylem araştırması*. Doktora tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Şahin, Ç. (2003). Değişen dünyada sınıf öğretmenlerinin değişen toplumsal ve yaratıcılık rolleri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 1-9.

- Tekşan, K. ve Süğümlü, Ü. (2018). Yazma özerkliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2591-2607.
- Tekşan, K. ve Süğümlü, Ü. (2019). Ortaokul öğrencilerinin yazma özerkliği düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 170(1), 108-126.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.
- Tok, M., Rachim, S. ve Kuş, A. (2014). Yazma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin yazma nedenlerinin incelenmesi. *Gazi üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 267-292.
- Torrance, E. P. (2003). The millenium: A time for looking forward and looking back. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 15(1), 6-12.
- Trnova, E. (2014). IBSE and creativity development. *Science Education International*, 25(1), 8-18.
- Tüfekçioğlu, B. (2010). Yazma becerisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Dil Dergisi*, 149, 30-45.
- Wang, W. ve Shan, J. (2019). A Preliminary Investigation into Creativity Fostering Behaviors of Maker Teachers in Shanghai. In K. Graziano (Ed.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (pp. 1432-1437). Las Vegas, NV, United States: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). [https://www.learntechlib.org/primary/p/207834/\\_adresinden](https://www.learntechlib.org/primary/p/207834/_adresinden) 06.02.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Williams, C. (2007). Research methods. *Journal of Business & Economic Research*, 5(3), 65-72.
- Yaz, E. (2015). *Yazma becerisinin gereksinim haline dönüşmesini sağlayan etkenler ve bu gereksinimin Türk edebiyatından örneklerle değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yenilmez, K. ve Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 95-105.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. ve Baltacı, S. (2018). İki farklı kurumda çalışan ortaokul matematik öğretmenlerinin yaratıcılığı destekleme durumlarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1392-1418.

## **Extended Abstract**

### **Introduction**

One of the most important factors, which make writing skill a need for people, is creativity. A way for detection of the natural creativity of the individual is writing skill. Such a case has been observed for ages first on the wall paintings and then with the written works after the invention of writing (Yaz, 2015). Creativity is mainly the ability to use imagination and to see the details within a whole and the whole in the details. Appropriate environments must be provided at schools in order to reveal such ability of the students. Creativity may be revealed through different ways throughout life. This may happen sometimes via a painting or sculpture, sometimes with a literary text, and sometimes with a creative movie. At school environment, however, the most concrete reflection of the creativity skills of the students is the texts written by the students via their writing skills. For this reason, creativity and writing skills are very close to each other (Demir, 2013). The most important factors for revealing and improving the creativity skills of the students are the attitudes and behaviors of the teachers against the students (Dikici, 2013). A student's creativity is only possible with a creative teacher (Trnova, 2014). Writing autonomy may be described as assumption of the whole responsibility by a student during writing. Then, it may be supposed that a student's freedom to determine the subject and method of the text during the writing process, in other words his/her ability about writing by using cognitive process instead of stereotyped rules is an indicator of creativity.

### **Method**

In this study, correlational survey model, which is one of the descriptive survey models, is used. The dependent variables used in this study are creativity fostering tendencies of the secondary school teachers and the writing autonomy tendencies of the secondary school students. Independent variables of teachers are gender, seniority, and frequency of assigning project paper. Students' independent variables are gender, class level, reading frequency, education level of their parents. The population of the study consists of the teachers working at the secondary schools and the secondary school students studying at the same schools in Onikişubat District of Kahramanmaraş Province during the 2019-2020 academic year. The sample of the study consists of 50 teachers and 281 students chosen through convenience sampling method among the above-mentioned population. "Personal Information Form", "Creativity Fostering Teachers Index Scale" and "Writing Autonomy Scale" have been used in the study. Creativity fostering teacher behavior index scale developed by Soh (2003) and adapted to Turkish by Dikici (2013) consists of 33 items and 9 sub-dimensions focusing on teachers' behaviors fostering creativity. "Writing Autonomy Index" has been used in order to determine the writing autonomies of the secondary school students. This index, which is developed by Tekşan and Süğümlü (2019) consists of 22 items and three sub-dimensions.

### **Conclusion, Discussions and Recommendations**

Creativity fostering status of the teachers and writing autonomy of the students have been analyzed in this study according to some variables. It has been determined that the creativity fostering status of the secondary school teachers are over the average value. Similar to the result of the study, İnel Ekici (2016) and İlhan (2016) detected that the creativity fostering status and perceptions of the secondary school teachers are high. It has been showed that creativity fostering status is not affected by gender. There are studies supporting the result of this study in literature (Batdal Karaduman and Çiftçi, 2018; İnel Ekici, 2016; Kaya, 2018; Kılıç, 2017; Yenilmez and Yolcu, 2007). However, İlhan (2016) declared in his study focusing on the teachers working at primary and secondary schools that creativity fostering level of the female teachers are higher than that of the male teachers. It is found in this study that creativity fostering status of the secondary school teachers is not affected by the seniority variable. Literature contains various studies supporting the result of this study (İlhan, 2016; Kaya, 2018; Özel & Bayındır, 2015). It is concluded that creativity fostering status of the secondary school teachers is not affected by the frequency of assignment of project papers. A study realized by

Bozkurt, Aslanargun, Akın and Kılıç (2014) showed that the teachers believed in the effectiveness of projects on increasing the students' creativity.

It has been observed within the scope of the study that the writing autonomy of the students is higher than the average. Tekşan and Süğümlü (2019) concluded in a study that the writing autonomy of the secondary school teachers is at average level. Writing autonomy of the secondary school students contained within the scope of the study has been analyzed according to the gender variable and it has been observed that the writing autonomy level of the female students is higher than that of the male students. However, Tekşan and Süğümlü (2019) determined in their study that writing autonomy of the students show significant difference in favor of the female students only in the context of "planning and process" sub-dimension. It has been determined that the writing autonomy level of the 5<sup>th</sup>, 6<sup>th</sup>, and 7<sup>th</sup> grade students are higher than that of the 8<sup>th</sup> grade students. Tekşan and Süğümlü (2019) observed in their study that the writing autonomy level of the 5<sup>th</sup> grade students is higher than that of the 6<sup>th</sup>, 7<sup>th</sup>, and 8<sup>th</sup> grade students. It has been observed upon analysis of the reading frequency of the students that the students who read every day have higher writing autonomy level compared to the students who read a few hours a week, a few hours a month, and the students never reading. It has been detected that the writing autonomy level of the secondary school teachers contained within the scope of this study is not affected by the education level of the parents. Süğümlü (2016) concluded in a study conducted that the writing autonomy of the students as well as their attitudes and motivation towards writing does not differ according to the education level of the parents. Karakuş Aktan (2013) concluded in a study conducted on the creative writing skills of the secondary school students that creative writing status of the students does not differ according to the education level of the parents.

It has been concluded as a result of this study that there is positive correlation between the creativity fostering status of the secondary school teachers and the writing autonomy of their students. The teachers may be given awareness raising and skill improvement trainings in parallel with their usage of creativity fostering teaching methods and techniques during their lessons. Limited numbers of studies have been found on writing autonomy in literature during performance of this study. In this respect, studies focusing on qualitative and quantitative methods to enrich the relevant literature may be planned in connection with writing autonomy.