

TERS YÜZ EDİLMİŞ SINIFTA ZİHİN HARİTALAMA TEKNİĞİNİN ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN YAZMA BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ*

Halilibrahim KABADAYI

Öğretmen, Konya Bilim ve Sanat Merkezi, Konya, Türkiye
hikabadayi03@hotmail.com
Orcid ID: 0000-0002-8807-0569

Halil Erdem ÇOCUK

Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman, Türkiye
halilerdemcocuk@gmail.com
Orcid ID: 0000-0003-0027-4223

Tuğba YANPAR YELKEN

Prof. Dr., Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye
tyanpar@mersin.edu.tr
Orcid ID: 0000-0002-0800-4802

Makale Geliş Tarihi: 21/05/2022

Makale Kabul Tarihi: 21/06/2022

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Atıf: Kabadayı, H., Çocuk, H.E. ve Yanpar Yelken, T., (2022). Ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisinin incelenmesi, *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 19(49), 253-276.

Öz

Bu çalışmada; öğrenciler tarafından klasik ve sıkıcı olarak değerlendirilebilen yazma uygulaması yerine, yaratıcı düşünmeyi açığa çıkaran, hayal gücünü işe koşan, görselliği ön plana alarak yazma etkinliğini eğlenceli hâle getiren zihin haritalama tekniğini kullanarak bu becerinin nasıl bir gelişim gösterdiğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamanın ardından aynı çalışma grubu üzerinde iki farklı durumun yazma becerisindeki olumlu-olumsuz etkileri üzerinde durulmuştur. Uygulama ayrıca, ters yüz edilmiş sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmada; ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin, özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisi belirlenmiştir. Çalışmada yazma becerisini geliştirmenin farklı, yeni ve etkili yolları üzerinde bir yol haritası çizilmiş; buna yönelik deneysel işlem basamakları oluşturulmuştur. Çalışma yarı deneysel bir uygulama niteliği taşıdığından, temel karma yöntemin gelişmiş bir türü olan “müdahale deseni” yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Uygulama tek bir çalışma grubu ile yapılmıştır. Çalışma grubunu;

* - Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Bu çalışmanın verileri 2020 yılı öncesinde toplandığı için etik kurul izni alınma zorunluluğu bulunmamaktadır. Ayrıca yazarlar eş görev yükü üstlenmiştir.

- Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan edilmemektedir.

3 ve 4. sınıf seviyelerindeki, özel yetenekli tanısı almış 35 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın nicel boyutunun değerlendirilmesinde betimsel ve çıkarımsal istatistik kullanılmıştır. Verilerin analizinde bağımlı gruplarda t-testi kullanılmış ve istatistiki işlemler SPSS 20.0 paket programıyla analiz edilerek yorumlanmıştır. Nitel boyutunda ise betimsel analiz ve içerik analizi ile veriler elde edilerek tartışılmıştır. Araştırmada nicel veriler elde edilirken; Aktaş ve Alici (2018) tarafından geliştirilmiş olan yazma becerilerini değerlendirmeye yönelik analitik rubrikten yararlanılmıştır. Nitel veriler ise, araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamaya yönelik öğrenci görüşlerini almak için, deneysel işlem sonrasında anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen nicel-nitel verilerle bulgulara dayalı olarak, ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Ters yüz öğrenme modeli, zihin haritalama, yazma becerisi, özel yetenekli öğrenciler*

AN INVESTIGATION INTO THE EFFECT OF MIND MAPPING TECHNIQUE ON THE WRITING SKILLS OF GIFTED STUDENTS IN A FLIPPED CLASSROOM

Abstract

In this study, instead of the writing practice, which can be considered as classic and boring by students, it is aimed to reveal how this skill develops by using the mind mapping technique, which reveals creative thinking, employs imagination, and makes writing activity fun by putting visuality in the foreground. After the application carried out within the scope of the research, the positive-negative effects of two different contexts on the writing skill were emphasized on the same study group. The application was also carried out in a flipped classroom environment. Therefore, it can be said that the aim of this study is to determine the effect of mind mapping technique on students' writing skills in the flipped classroom. Since the study is a quasi-experimental application, it was carried out with the "intervention design" approach, which is an advanced type of the basic mixed method. The application was conducted with a single study group. Working group consists of 35 students at the 3 and 4th grade levels, all of whom were diagnosed as gifted. Descriptive and inferential statistics were used to evaluate the quantitative dimension of the study. In the analysis of the data, t-test was used in dependent groups and statistical operations were analyzed and interpreted with the SPSS 20.0 program. In the qualitative dimension, data were obtained and discussed by descriptive analysis and content analysis. To gather quantitative data in the research, an analytical rubric developed by Aktaş and Alici (2018) was used to evaluate the writing skills. Qualitative data, on the other hand, were collected through a questionnaire after the experimental procedure in order to elicit students' views on the practice. Based on the quantitative-qualitative, it was concluded that the mind mapping technique in the flipped classroom is effective in improving the writing skills of gifted students.

Keywords: *Flipped classroom model, mind mapping, writing skill, gifted students*

Giriş

Bireyin yazma gereksiniminde; ilgi, merak, motivasyon gibi duyuşsal boyutlar ön plandadır. Bireyin duygularını, düşüncelerini, hayallerini, isteklerini ve hedeflerini yazma ihtiyacı geçmişten günümüze sürekli var olmuştur. Öğrencinin duygularını, düşüncelerini yazma ihtiyacını hissetmesinin bu durumun başlıca koşulu olduğu söylenebilir. Özbay ve Orhun (2014:

50) bu durumu, “yazma bireyin kendini tanıması ve ifade etmesi için geliştirilmesi gereken bir beceri” olarak ifade etmiştir.

Öğrencilerde yazma isteği uygun bir ortamda motivasyonlarının sağlanması aracılığıyla uyandırılabilir. Bunun için de hem öğretmenin hem de öğrencinin bu eyleme özel bir zaman ayırması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu beceriyi edindirmede uygulama eksiklikleri olabileceğinden öğrencilerle yazma çalışmaları gerçekleştirdiklerinde geribildirim vermeleri önemli bir husustur.

Zimmerman ve Bandura (1994); birçok bireyde görülmeyen içsel motivasyon ve istek olmadan yazma becerisi kazanmanın zor olduğunu vurgulamıştır. Bu konuda Aşıcı (1999), öğrencilerin gelişimsel özellikleri ile ilgi alanlarının göz ardı edildiğini; özellikle de yazma uygulamalarının okullarda çoğunlukla sadece belirli gün ve haftalar etkinlikleri kapsamında gerçekleştirildiğini belirtmiştir. En önemli noktanın ise yazma becerisinin geliştirilmesine yönelik uygun yöntem ve tekniklerin kullanılmamasının öğrencilerde isteksizlik ve başarısızlık nedeni olduğunu tespit etmiştir.

Bu araştırmada; öğrenciler tarafından klasik ve sıkıcı olarak değerlendirilebilen yazma uygulaması yerine, yaratıcı düşünmeyi açığa çıkaran, hayal gücünü işe koşan, görselliği ön plana alarak yazma etkinliğini eğlenceli hâle getiren zihin haritalama tekniğini kullanarak bu becerinin nasıl bir gelişim gösterdiğini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamanın ardından aynı çalışma grubu üzerinde iki farklı durumun yazma etkinliğindeki/becerisindeki olumlu-olumsuz etkileri üzerinde durulmuştur. Uygulama ayrıca, ters yüz edilmiş sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın sonuçlarına 3 farklı faktörün etkisinin olması nedeniyle 3 başlıkla açıklama gereği duyulmuştur. Bu üç faktör şunlardır:

* Yazma Becerisi

* Zihin Haritaları

* Ters Yüz Öğrenme Modeli

Yazma Becerisi

Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan kazanımlar; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel dil becerisi başlığı altında yer almaktadır. Bunlardan yazma becerisi; diğerlerine nazaran daha geç gelişim gösteren ve daha sonradan edinilen beceri olarak dikkat çekmektedir.

Yazma becerisine yönelik olarak alanyazında yapılan tanımlardan bazıları şunlardır: Yazma, düşünceleri ifade edebilmek için gerekli sembol ve işaretleri kurallara uygun kullanma ve düşünce üretebilmedir (Akyol, 2000: 146). Yazma, çeşitli yollarla elde edilen bilginin yazılı iletişim kanallarıyla ifade edilmesi süreçlerinden oluşan bir beceridir (Carter, Bishop ve Kravits, 2002: 246). Yazma eylemi, yazara düşünme imkânı vermekte ve düşünme gücünü kullanmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda yazma, üst düzey bir düşünme aracı, düşünme üzerinde düşünmedir (Güneş, 2007: 161). Yazma süreci, öğrencilerin yazmaya başladığı andan yazılı metni yazana kadarki süreçte ne düşündüklerinin ve ne yaptıklarının izlendiği yol haritasıdır (Tompkins, 2004: 9).

3 ve 4. sınıf düzeyinde; Türkçe dersinin haftada bir saatinin yazı çalışmalarına ayrılması gerekmektedir. Yazı çalışmaları, öğrencilerin düzgün, temiz ve okunaklı yazılar yazması, harflerin asli ve ilave unsurlarını kavraması, bunları yazılarında uygulaması ve ikinci şahıslar tarafından okunabilir şekilde yazma becerisi kazanması hedeflenmektedir. Yazı çalışmaları ile öğrencilerin bu düzeyde kendilerine özgü yazma becerisi edinmeleri ve geliştirmeleri beklenmektedir (MEB, 2019: 14).

Öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesi Türkçe öğretiminin temel

amaçlarından biridir. Bu amaç çerçevesinde Türkçenin inceliklerini, güzelliklerini uygulayarak kavramaları için uygun ortamlar oluşturulmalı, becerilerini geliştirmek ve alışkanlıklarını pekiştirmek için alıştırmalar yaptırılmalıdır (Sever vd., 2011: 25). Bu uğraşı, bireylerin isteyerek ve severek yapabilecekleri bir alışkanlığa dönüştürmenin yolu, ilköğretimde yazma becerisine yönelik olarak verilecek eğitime bağlıdır (Göçer, 2010: 179). Bu aşamada da zihin haritalama tekniğinden yararlanılarak bu becerinin geliştirilebileceği düşünülmüştür.

Zihin Haritaları

Zihin haritaları; İngiliz beyin araştırmacısı, aynı zamanda matematikçi ve psikolog olan Tony Buzan tarafından geliştirilmiştir. Zihin haritaları merkeze anahtar bir sözcük veya kavramın yerleştirilmesi ile bu sözcük ya da kavramla ilgili olarak bireyin zihninde yaptığı çağrışımların doğrusal olmayan bir biçimde yanal olarak çizildiği iki boyutlu görsellerdir. Bir not alma tekniği olan zihin haritaları doğrusal notların aksine konunun temel noktalarının daha net görüldüğü, ayrıntıların yer işgal etmediği, değişik renklerin ve görsellerin kullanıldığı iki boyutlu şekillerdir (Buzan ve Buzan, 2015) .

Bir not alma tekniği olmasının yanında yaratıcı düşünceyi destekleme, planlama yapma, problem çözme alanlarında da işe yarayan bir teknik olarak dikkat çekmektedir. Zihin haritalarının çalışma prensibi zihnin düşünme işleyişini temel almaktadır. Zihnin yayılan düşünce yapısı ve sonsuz bağlar kurması dolayısıyla doğrusal olmayan ve değişik konulara anlık bir biçimde atlayan bir yapı oluşturmaktadır.

Zihin haritası, her zaman merkezdeki bir imgeden yayılır. Her sözcük ve imge kendi içinde, çağrışımın ikincil bir merkezidir ve ortak bir merkeze doğru veya merkezden dallanan örüntülerin sonsuz zinciri içinde ilerler. Zihin Haritası, iki boyutlu bir sayfaya çizilmesine rağmen mekân, zaman ve renkleri içine alan, çok boyutlu bir gerçekliği temsil etmektedir (Buzan ve Buzan, 2015: 25).

Zihin haritalarının; not almanın, anahtar sözcükler ve resimlerle düşünceleri organize etmenin ve bilgi kümelerini bir yaprak kağıt üzerine özetlemenin bir yolu olarak kullanıldığını ve aynı zamanda bir hatırlama aracı olduğunu ifade eden Nast (2006: 8-15), zihin haritalarının yararlarını; öğrenme, yaratıcılık, düşünme, planlama, organize etme, motivasyon, eğlenme, hatırlama, not alma, karar alma, bağlantı kurma, sunum yapma, ilişkileri gösterme, iş performansı ve daha fazlası şeklinde özetlemiştir. Zihin haritalama tekniğinden yararlanılarak geliştirilebileceği düşünülen yazma becerisinin, öğrenciler için farklı ve etkili bir öğrenme modeli olan ters yüz öğrenme ortamında gerçekleştirilmesi sağlanmıştır.

Ters Yüz Öğrenme Modeli

Ters yüz öğrenme; öğrencilerin derste öğreneceği teorik bilgiyi uzaktan eğitim vasıtasıyla, öğretmenin rehberliğinde, onun gönderdiği videolar yoluyla öğrenmesi ve derse ya da etkinliğe bilgi sahibi olarak katılımı olarak tanımlanabilir. Öğrenciler, evde öğrendiği teorik bilgiye kendisi de araştırmalar yaparak eklemeler yapabilir ve sınıf ortamında daha aktif olabilir. Öğrenci bu modelle sınıf ortamına bağlı kalmadan kendisini geliştirebilir ve bireysel farklılıktan kaynaklanan öğrenme eksikliklerini giderebilir. Öğretmen ise dersi daha etkili ve öğrenciye dönük işleme olanağına sahip olabilir. Dolayısıyla bu modelle birlikte teknolojiden daha nitelikli olarak faydalanılmaya başlanabilir.

Sönmez (2019), öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak farklı ve yeni stratejilerin uygulanmasının öğrencilerin başarılarına ve okuma becerilerine de etki ettiğini belirtmiştir. Bu araştırmanın yanı sıra farklı araştırmalarda da ters yüz öğrenme modeli kullanımının öğrencilerde akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Sever, 2014; Gençer, 2015;

Temizyürek ve Ünlü, 2015; Touchton, 2015).

Alanyazında da görüldüğü üzere ters yüz öğrenmenin yeni bir model olması ve farklı konularda öğrencilerde akademik başarıya olumlu etkisi dikkat çekmektedir. Bu yönleri dikkate alınarak ters yüz öğrenme modelinin yazma becerilerinde de etkisini görmek için çalışmada kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin, özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine katkısını/etkisini belirlemektir.

Araştırmanın Önemi

Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin dört temel dil becerisi içerisinde geliştirmekte en çok zorlandıklarının “yazma becerisi” olduğu görülmektedir (Göçer, 2013; Yılmaz ve Aklar, 2015; Altuntaş, 2017; Müldür, 2017; Tetik, 2020; Akbaba, 2020; Erol, 2021). Öğretmenlerin genel olarak yazma yöntem ve tekniklerinden; yaratıcı yazma, eleştirel yazma, bir metni kendi kelimeleriyle yeniden yazma, kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma konularında zorlandıkları görülmektedir. Bu yöntemlere ilişkin öğretmenlerin zorlandıkları noktalar; üst zihinsel becerilerin harekete geçirilememesi ve hayal gücünün kullanılamamasıdır (Akyol, 2016). Bu sorunun çözümüne yönelik olarak zihin haritalama tekniğinin görsellik unsurunu işe koşarak Türkçe dersinden ve yazmaktan zevk alacakları düşünülmüştür. Çalışma için ters yüz edilmiş sınıfta öğrenme modelinden yararlanılmıştır.

Problem Cümlesi:

Ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniği, özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinde ne derece etkilidir?

Alt Problemler:

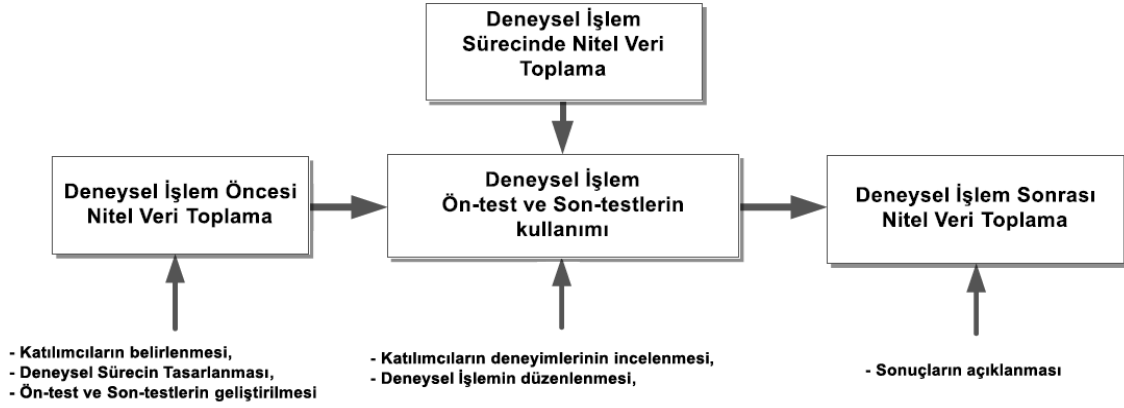
- 1- Özel yetenekli öğrencilerin mevcut yazma becerileri nasıldır?
- 2- Ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerileri üzerindeki etkisi nasıldır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Çalışma yarı deneysel bir uygulama niteliği taşıdığından, temel karma yöntemin gelişmiş bir türü olan müdahale deseni yaklaşımıyla gerçekleştirilmiştir. Müdahale deseninde amaç, bir problemi deneysel çalışma yaparak ve bu çalışmaya nitel veriler ekleyerek incelemektir (Cresswell, 2015).

Müdahale Deseni (Intervention Design)



Şekil 1: Müdahale Deseni (Cresswell, 2015; s.58)

Çalışma sonunda özel yetenekli öğrencilerin zihin haritalama tekniğiyle yazma becerilerinin “ters yüz edilmiş sınıf modeli” ile ne düzeye ulaştığının tespit edilmesi için öğrencilerin çalışmaları değerlendirilmiştir. Uygulama tek bir çalışma grubunda yapılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunun değerlendirilmesinde betimsel istatistik ve çıkarımsal istatistik kullanılmıştır. Nitel boyutunda ise betimsel analiz ile içerik analizi ile veriler elde edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmamanın çalışma grubu; Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı özel yetenekli öğrencilere eğitim veren ve İç Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir bilim ve sanat merkezinde öğrenim gören 3 ve 4. sınıf seviyelerindeki, çalışmaya katılmaya gönüllü 35 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Bu örneklem yöntemi, araştırmacıya yakın bir durumdan veri elde edilerek araştırmaya hız ve pratiklik katması nedeniyle seçilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, Aktaş ve Alıcı (2018) tarafından geliştirilmiş olan “Yazma becerilerini değerlendirmeye yönelik analitik rubrik” kullanılmıştır. Kullanılan analitik rubriğin geliştirme aşamasında güvenilirliği, 6 hikâye üzerinden değerlendirilmiştir. Ardından tüm ölçek ve ana ölçütler bazında Cronbach Alfa katsayıları incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Analitik Rubriğe İlişkin Cronbach Alfa Katsayıları

Hikâye No	Ölçütler	Cronbach Alfa
1	Biçim	.846
	İçerik	.920
	Tüm	.933
2	Biçim	.813
	İçerik	.953
	Tüm	.955
3	Biçim	.741
	İçerik	.901
	Tüm	.919
4	Biçim	.714
	İçerik	.932
	Tüm	.931
5	Biçim	.848
	İçerik	.955
	Tüm	.961
6	Biçim	.790
	İçerik	.934
	Tüm	.935

Geliştirilen analitik rubriğin tüm ölçek bazında elde edilen Cronbach Alfa katsayıları .919 ile .961 arasında değiştiği; dolayısıyla ölçeğin oldukça yüksek derecede iç tutarlığa sahip olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin geliştirilen ölçme aracından elde edilen katsayıların bu aracın güvenilirliğine ilişkin birer kanıt olduğu söylenilebilir.

Rubriklerin güvenilirliği aşamasında Ağırlıklandırılmış Kappa hesaplanmıştır. Puanlayıcılar arası güvenilirliğe kanıt sağlamak amacıyla iki farklı sınıf öğretmenin yaptığı puanlamalar üzerinden hesaplanan Ağırlıklandırılmış Kappa katsayısı 0.933 gibi oldukça yüksek düzeydedir (Aktaş ve Alıcı, 2018).

Kullanılan ölçme aracı yazma çalışmalarını “biçim” ve “içerik” başlıkları altında oluşturulmuş olan 23 madde ile değerlendirmektedir. “Biçim” başlığı altında 6 madde, “içerik” başlığı altında ise 17 madde yer almaktadır. Öğrencilerin, herhangi bir teknik kullanılmadan ya da öğretilmeden plansız bir biçimde ortaya çıkardıkları ürünlerle (masal ya da hikâyeler); ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin kullanılmasıyla ortaya çıkardıkları ürünler arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirlemek için bu rubrikten yararlanılmıştır.

Araştırmanın uygulama sürecinin sonunda da birisi sınıf öğretmenliği alanında tezli yüksek lisans derecesine sahip sınıf öğretmeni, birisi program geliştirme uzmanı ve bir diğeri de Türkçe eğitimi alanında doktora eğitimine devam eden üç alan uzmanından yardım alınmıştır. Alan uzmanları tarafından öğrenci çalışmaları ayrı ayrı puanlanmıştır. Puanlayıcılar arası güvenilirlik Miles ve Huberman tarafından geliştirilen formülle hesaplanmıştır (Güvenirlik = Uzlaşma Sayısı / Uzlaşma + Uzlaşmama Sayısı). Formüle göre, %70’in üzerinde bulunan değerler güvenilir olarak kabul edilir (Miles ve Huberman, 1994). Puanlayıcılar arası güvenilirlik 0,84 olarak hesaplanmıştır. Bulgular bölümünde öğrencilerin aldıkları ön test ve son test puanlarıyla ve ortalama puanlara yer verilmiştir.

Çalışmanın nicel verileri yukarıda belirtildiği şekilde elde edilirken; nitel bölümünde ise veriler, araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamaya yönelik öğrenci görüşlerini almak için anket yoluyla toplanmıştır. Anket soruları hazırlanırken de önce amaca yönelik olarak soru

havuzu oluşturulmuş, taslak forma dönüştürülerek uzman görüşü alındıktan sonra ön uygulama gerçekleştirilerek anket formuna son hâli verilmiştir.

Araştırma, iki farklı uygulama ile gerçekleştirilen yazma çalışmalarından elde edilen nicel ve nitel veriler üzerinden yürütülmüştür.

Deneysel İşlem Basamakları / Uygulama Süreci

Çalışma toplamda 8 hafta sürmüştür. Çalışma grubundan, öncelikle herhangi bir teknik kullanılmadan ya da öğretilmeden plansız bir biçimde ve istedikleri türde masal, öykü, anı, deneme ya da şiir yazmaları istenmiştir. Bu bölüm, çalışmanın ilk aşamasını oluşturmuştur.

Uygulama sürecinin metin oluşturma boyutunda yüz yüze eğitime ara verildiğinden kâğıt kullanarak yazmak yerine bilgisayar kullanarak yazmalarına birlikte karar verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler BİLSEM’de, Bilişim Teknolojileri eğitimi aldıklarından bilgisayarda yazma konusunda zorlanmayacakları düşünülmüştür. Bu durumda Word sayfasına metinlerini yazarken kelimelerden bazılarını hatalı yazdıkları, kelimeler arası boşluk miktarında olması gereken standartları dikkate almadıkları görülmüştür.

Her iki uygulama için de çalışma grubunda yer alan öğrencilere haftada 2 ders saati süre (30 dakika + 30 dakika) verilmiştir. Çalışmanın dijital alt yapısı açık kaynak kodlu bir yazılım olan Flipgrid uygulaması ile gerçekleştirilmiştir. Flipgrid uygulaması aracılığıyla zihin haritalama tekniğinin ne olduğuna, yazma becerilerinde nasıl kullanılabileceğine yönelik dijital bir kayıt sunulmuştur. 2 parçadan oluşan bu kayıt toplamda 40 dakikalıktır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin dijital kayıtlara erişim bilgileri araştırmacılar tarafından takip edilmiştir.

Uygulama 2020-2021 eğitim-öğretim döneminde İç Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir bilim ve sanat merkezinde “Destek Eğitimi” döneminde yer alan 35 gönüllü öğrenci ile 8 hafta boyunca devam ettirilmiştir.

Deneysel işlem basamakları şöyledir;

1. Uygulamanın ilk haftasında çalışmaya katılan tüm gönüllü öğrencilere çalışmayla ilgili bilgi verilmiş; sınıf ve cinsiyet bilgilerini içeren “Kişisel Bilgi Formu”nu doldurmaları istenerek başlanmıştır. Ardından, önceden yazma çalışması yapma durumlarına yönelik bilgi formunu doldurmaları sağlanmıştır.

2. İkinci hafta çalışma grubundan istedikleri bir konuda, serbest olarak bir yazma çalışması gerçekleştirmeleri istenmiştir. Metin türü olarak masal ya da öykü olması gerektiğiyle ilgili herhangi bir sınırlamaya gidilmemiştir. Öğrenciler tarafından 2 ders saati sürecinde (30 dk. + 30 dk.) yazma çalışmalarını tamamlamaları sağlanmıştır.

3. Üçüncü hafta, öncelikle ters yüz öğrenme modeli konusunda ve uygulamanın nasıl yürütüleceği hakkında bilgi verilmiştir. Ters yüz öğrenme modeline uygun olduğuna karar verilen ve çalışmanın dijital alt yapısını oluşturan açık kaynak kodlu yazılım olan flipgrid programı çevrimiçi ortamda öğrencilere tanıtılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere; zihin haritaları ve yazma becerilerine yönelik video tanıtımları gönderilmiş ve dijital kayıtlara erişim bilgileri araştırmacılar tarafından takip edilmiştir.

4. Uygulamanın dördüncü haftasında dijital altyapıda sunulan kayıtları izleme ve anlama durumları hakkında görüşme yapılmıştır. Hikâyenin dört temel unsurunu fark etmeleri sağlanmış ve öncelikle yazmak istedikleri metinle ilgili taslak zihin haritası oluşturmaya başlamaları istenmiştir.

5. Uygulamanın beşinci haftasında, oluşturdukları taslak zihin haritalarında eksik gördükleri hususları öğretmenleriyle paylaşmaları istenmiştir. Başlangıçtaki fikrini değiştiren öğrencilere dilemeleri hâlinde yeni bir zihin haritası oluşturabilecekleri söylenmiştir.

6. Altıncı hafta öğrencilerin zihin haritalarına görsel unsurları eklemeleri ile uygulamaya devam edilmiştir.

7. Yedinci hafta sonunda öğrenciler zihin haritalarını tamamlamışlardır.

8. Sekizinci hafta zihin haritalarına uygun metin yazma çalışmalarına başlanmış ve aynı haftanın sonunda metinler tamamlanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmanın ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları karşılaştırılmadan önce fark puan dizisinin normallik testleri yapılmıştır. Yapılan normallik testi sonucuna göre; Shapiro-Wilk ($n < 50$) [$D(34) = 0.917$; $p = 0.005 < 0.05$] olduğundan veri dağılımı normal dağılım göstermemektedir. Fakat Tablo 2’de görüldüğü üzere, hesaplanan skewness/çarpıklık (1.011) ve kurtosis/basıklık (0.935) değerleri, Tabachnick ve Fidell (2013)’e göre +1.5 ile -1.5 arasında değerlere sahip olduğu için normal dağılım göstermektedir. Bu sebeple fark puan dizisi puanları, veri dağılımının normal dağılım göstermekte olduğu kabul edilmiştir.

Tablo 2: Fark Puan Dizisinin Normallik Sayıltı Testi Betimsel İstatistik Değerleri

	Betimsel İstatistik Değerleri
Ortalama	6.48
Mod	22
Medyan	5
Aralık	22
En Küçük Fark Puanı	0
En Büyük Fark Puanı	22
Çarpıklık (Skewness)	1.011
Basıklık (Kurtosis)	.935
Toplam	35

Her iki değer de +1.5 ile -1.5 arasında olduğundan normallik testi sayıltı testinin kabulüne geçerlik kazandırmaktadır.

Normalite değerleri karşılandığı için toplanan verilerin analizinde bağımlı gruplar t-testi kullanılmış; aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (s.s), frekans (f), yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. İstatistikî işlemler SPSS 20.0 paket programıyla analiz edilerek yorumlanmıştır.

Bulgular

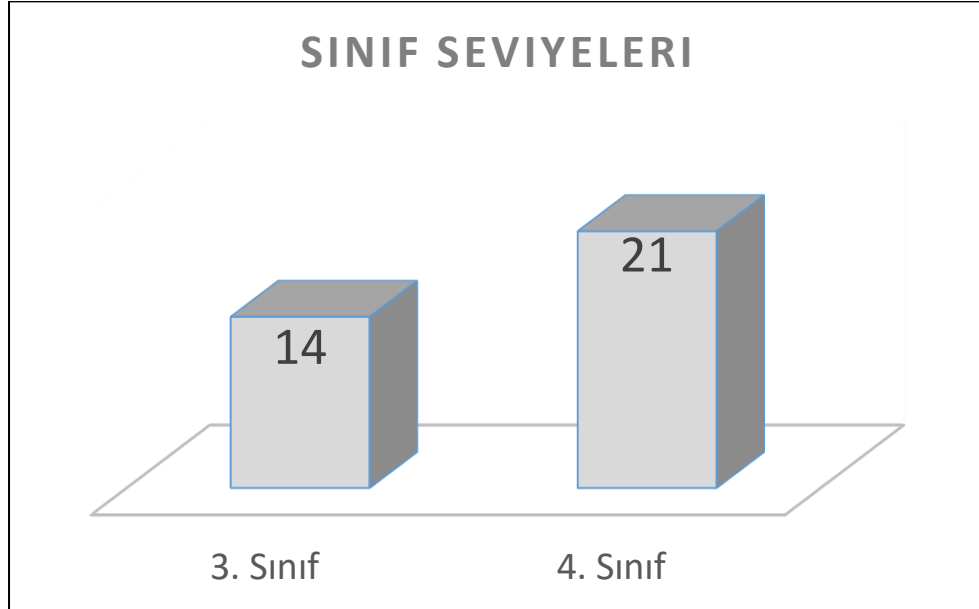
Kişisel Bilgi Formundan Elde Edilen Bulgular

Grafik 1: Çalışma Grubu Cinsiyet Bilgileri



Çalışma grubunda yer alan toplam 35 öğrencinin 19'u kadın, 16'sı erkektir.

Grafik 2: Çalışma Grubu Sınıf Seviyesi Bilgileri



Çalışma grubunda yer alan toplam 35 öğrencinin 14'ü 3. sınıf seviyesinde, 21'i 4. sınıf seviyesindedir.

Çalışma öncesi öğrencilere daha önceden herhangi bir yazma çalışması gerçekleştirip gerçekleştirmediklerine yönelik olarak yöneltilen soruların maddeleri, frekans ve yüzdeleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Önceden Yazma Çalışması Yapma Durumlarına Yönelik Bulgular

Maddeler	Evet		Hayır		Hatırlamıyorum	
	f	%	f	%	f	%
Daha önce bir masal ya da öykü yazma çalışması yaptım.	21	60	9	25,72	5	14,28
İlkokulumda daha önce yazma çalışması yaptım.	9	25,72	21	60	5	14,28
BİLSEM'de daha önce yazma çalışması yaptım.	12	34,29	18	51,43	5	14,28

Tablo 3'e göre çalışma grubunda yer alan öğrencilerin %60'ı öğrenim hayatı sırasında en az bir kez masal ya da öykü yazma çalışması yaptığı; yazma çalışması yapanların %25,72'sinin ilkokullarında; %34,29'unun BİLSEM'de yaptığı görülmektedir. Öğrencilerin %25,72'si öğrenim hayatlarında hiç masal ya da öykü yazma çalışması yapmadıklarını ve %14,28'i masal ya da öykü yazma çalışması yapıp yapmadıklarını hatırlamadıklarını belirtmişlerdir. Örgün eğitimlerini sürdürdükleri ilkokullarında masal ya da öykü yazma çalışması yapmayan öğrencilerin oranı %60 iken; yetenek alanlarına yönelik olarak destek eğitimi aldıkları BİLSEM'de daha önce hiç masal ya da öykü yazma çalışması yapmayan öğrencilerin oranının ise %51,43 olduğu görülmektedir.

Ön Test - Son Test Karşılaştırmaları

Çalışmanın ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları karşılaştırılmadan, fark puan dizisinin normallik testleri yapılmış (Tablo 2); çalışma grubunda yer alan öğrencilerin analitik rubrikten aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için "bağımlı gruplarda t testi"nden yararlanılmıştır. Testten elde edilen sonuçlara göre, çalışma grubunun ön test - son test ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmaktadır (Tablo 3). Bu fark son test lehinedir.

Tablo 4: Çalışma Grubunun Ön Test – Son Test Karşılaştırmaları – T Testi Sonuçları

	n	\bar{X}	SS	sd	t	p
Ön Test	35	24,34	6,06	34	-7,16	.000
Son Test	35	30,82	4,76			

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin, ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniği kullanılarak gerçekleştirdiği yazma çalışmalarında anlamlı bir artış bulunmuştur, [$t_{34} = -7,16$, $p < .01$]. Öğrencilerin uygulama öncesi yazma çalışmalarının ortalaması $\bar{X}=24,34$ iken; uygulama sonrasında $\bar{X}=30,82$ 'ye yükselmiştir. Bu bulgu, ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniği kullanımının, öğrencilerin yazma becerilerini artırmada önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü için hesaplanan Cohen d değeri 1,21 bulunmuştur. Ortaya çıkan bu etki büyüklüğü değeri, farkın "çok büyük" düzeyde olduğunu göstermektedir (Can, 2019: 141).

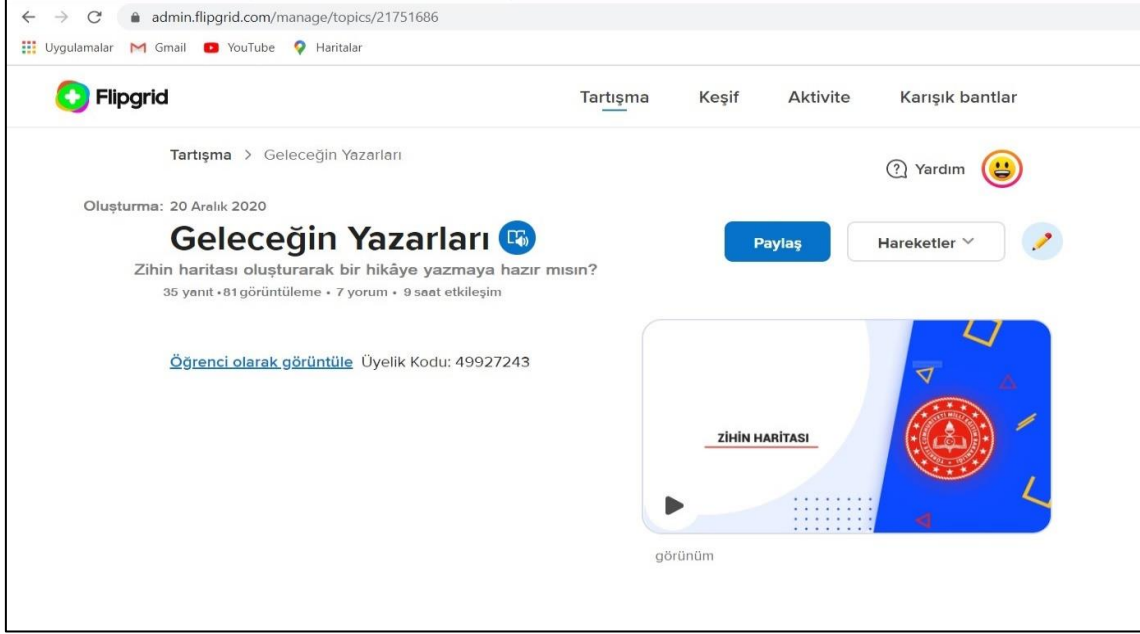
*Ters Yüz Edilmiş Sınıfta Zihin Haritalama Tekniğinin Özel Yetenekli Öğrencilerin
Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*

Tablo 5: Analitik Rubrik Maddelerine Göre Toplam Puan ve Ortalamalar

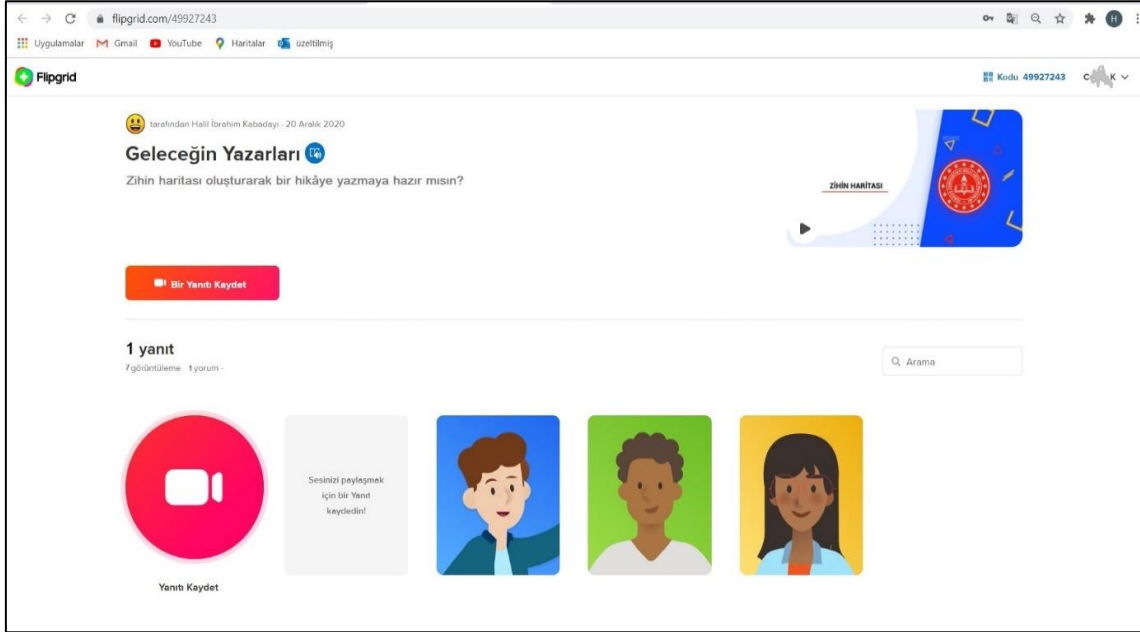
1. Ölçüt Grubu	Madde Numarası	ÖN TEST		SON TEST	
		Toplam Puan	Ortalama	Toplam Puan	Ortalama
BİÇİM	1	37	1,05	48	1,37
	2	40	1,14	39	1,11
	3	35	1	41	1,17
	4	41	1,17	43	1,22
	5	60	1,71	67	1,91
	6	67	1,91	69	1,97

2. Ölçüt Grubu	Madde Numarası	ÖN TEST		SON TEST	
		Toplam Puan	Ortalama	Toplam Puan	Ortalama
İÇERİK	7	39	1,11	43	1,22
	8	57	1,62	66	1,88
	9	35	1	43	1,22
	10	35	1	42	1,2
	11	33	0,94	35	1
	12	32	0,91	33	0,94
	13	20	0,57	37	1,05
	14	0	0	70	2
	15	28	0,8	28	0,8
	16	29	0,82	33	0,94
	17	34	0,97	32	0,91
	18	35	1	40	1,14
	19	56	1,6	63	1,8
	20	42	1,2	63	1,8
	21	27	0,77	54	1,54
	22	34	0,97	46	1,31
	23	34	0,97	47	1,34

Çalışmanın Dijital Alt Yapısını Oluşturan Flipgrid Uygulamasının Ara Yüzü Öğretmen ve Öğrenci Ara Yüzü

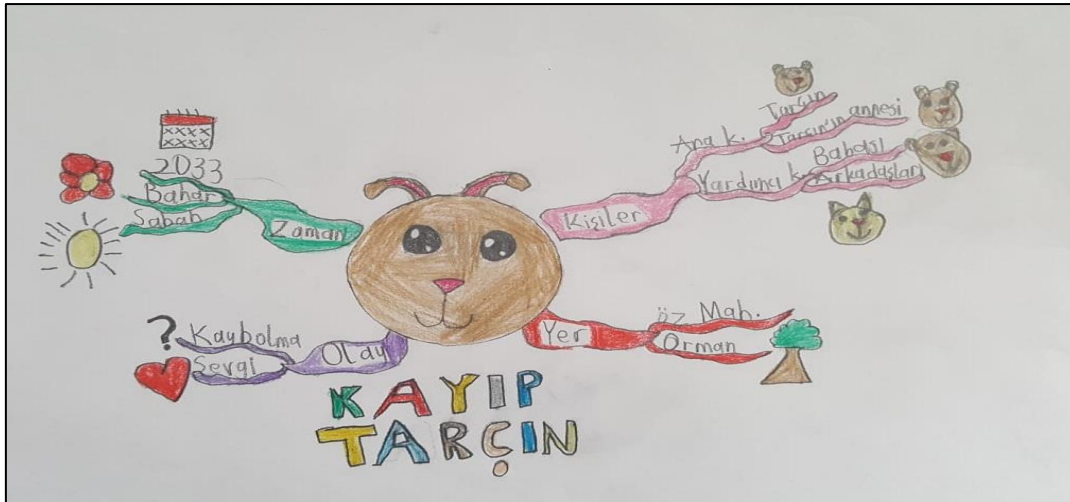
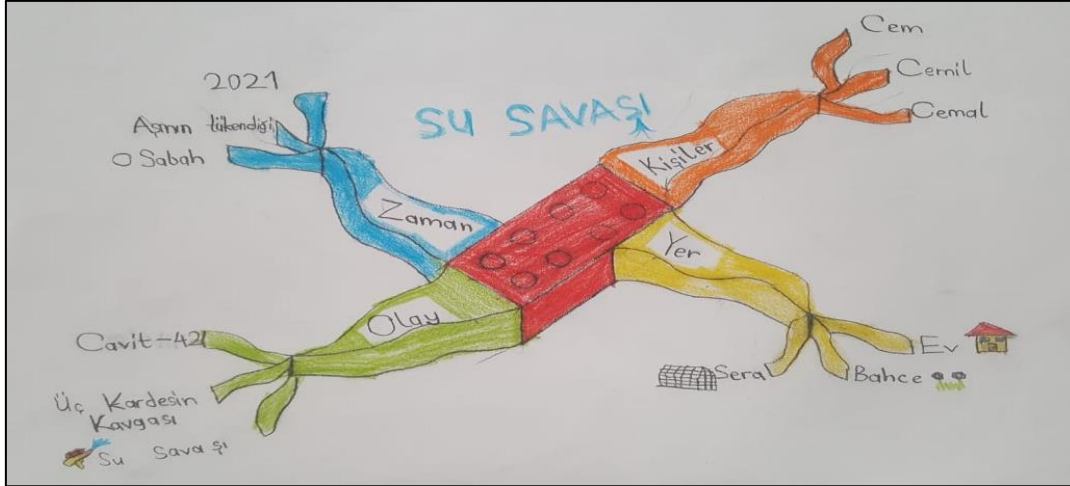


The screenshot shows the Flipgrid admin interface. The browser address bar displays 'admin.flipgrid.com/manage/topics/21751686'. The page title is 'Geleceğin Yazarları' (The Future Writers). The topic was created on '20 Aralık 2020'. The description asks 'Zihin haritası oluşturarak bir hikâye yazmaya hazır mısınız?' (Are you ready to write a story by creating a mind map?). It shows 35 answers, 81 views, 7 comments, and 9 interactions. A 'Paylaş' (Share) button and a 'Hareketler' (Actions) dropdown menu are visible. A video player shows a thumbnail with the text 'ZİHN HARİTASI' (Mind Map) and a logo. The video is currently in a 'görünüm' (view) state.

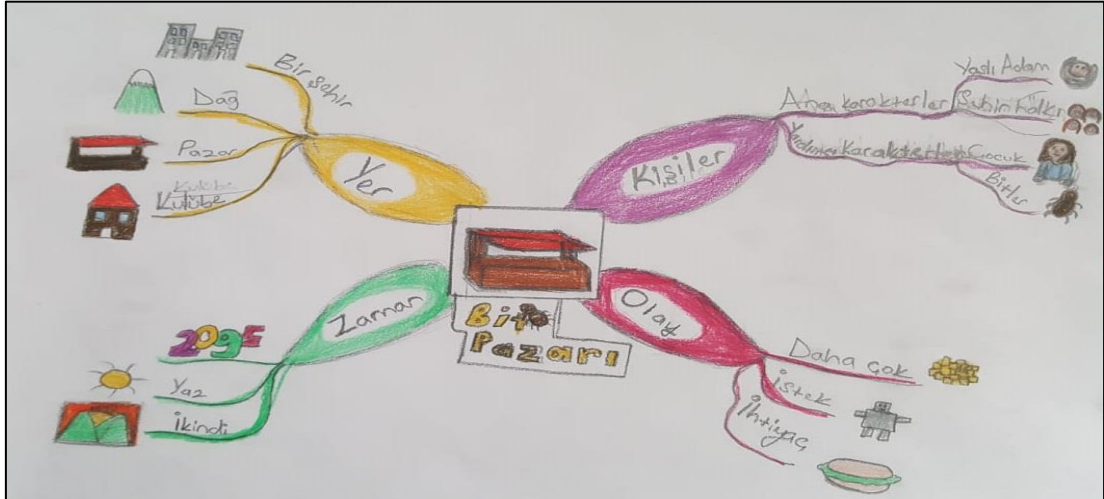
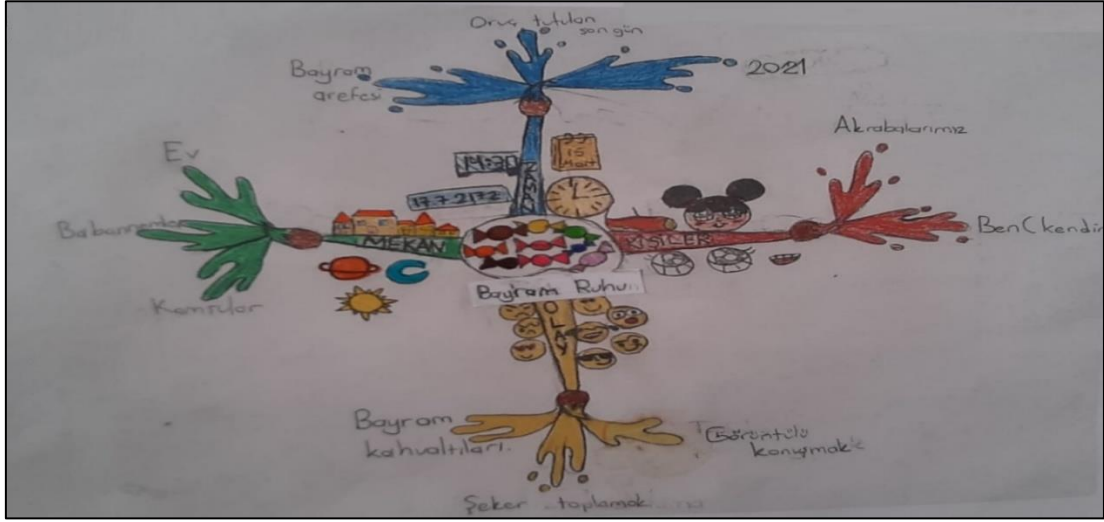


The screenshot shows the Flipgrid student interface. The browser address bar displays 'flipgrid.com/49927243'. The page title is 'Geleceğin Yazarları' (The Future Writers). The description asks 'Zihin haritası oluşturarak bir hikâye yazmaya hazır mısınız?' (Are you ready to write a story by creating a mind map?). A 'Bir Yanıtı Kaydet' (Record One Answer) button is visible. Below the button, it shows '1 yanıt' (1 answer) with 7 views and 1 comment. A search bar labeled 'Arama' is present. At the bottom, there are three avatars of students and a 'Yanıtı Kaydet' (Record Answer) button.

3. Sınıf Öğrenci Çalışmalarından/Zihin Haritalarından Görüntüler



4. Sınıf Öğrenci Çalışmalarından/Zihin Haritalarından Görüntüler



Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamanın ardından çalışma grubuna, ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniği kullanımına ve yazma çalışmalarına yönelik görüşlerini almak için

Ters Yüz Edilmiş Sınıfta Zihin Haritalama Tekniğinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

anket uygulanmıştır. Anket sorularına verilen yanıtların ardından sonuçlar, yüzde(%) ve frekans(f) bilgileriyle aşağıda verilmiştir:

Tablo 6: Uygulama Sonrası Anket Soruları ve Verilen Yanıtlar

Anket Soruları	Evet		Kısmen / Biraz		Hayır	
	f	%	f	%	f	%
1-Zihin haritası yapmayı seviyor musunuz?	21	60	11	31,43	3	8,57
2-Masal ya da hikâye yazmayı seviyor musunuz?	11	31,42	8	22,86	16	45,72
3-Zihin haritanız ile masal/hikâye yazmayı sevdimiz mi?	18	51,42	11	31,42	6	17,16
4-Zihin haritanız ile masal/hikâye yazdığınızda öncesine göre daha güzel ve farklı bir ürün oluşturduğunuzu düşünüyor musunuz?	20	57,15	8	22,85	7	20
5- Zihin haritası oluşturmak, yazmaya bakış açınızı olumlu yönde değiştirdi mi?	15	42,85	13	37,15	7	20
6-Zihin haritanızı, masal ya da hikâyenizi oluştururken size yol gösterici olarak görüyor musunuz?	24	68,57	9	25,71	2	5,72
7- Zihin haritanız ile yazarken kendinizi daha rahat hissediyor musunuz?	18	51,42	10	28,58	7	20
8-Flipgrid uygulamasının kullanımının kolay olduğunu düşünüyor musunuz?	24	68,57	9	25,71	2	5,72

Anket Soruları	Zihin Haritasına		Yazmaya		İkisine de Eşit Süre	
	f	%	f	%	f	%
9-Size daha fazla süre verilseydi zihin haritanıza mı yoksa yazma etkinliğine mi daha fazla zaman ayırırdınız?	13	37,14	10	28,57	12	34,29

Anket Soruları	Hikâye		Masal		Şiir	
	f	%	f	%	f	%

Anket Soruları	Eğlenceli		Yaratıcı		Sıkıcı	
	f	%	f	%	f	%
10- Zihin haritası oluşturarak hangisini yazmak istersiniz?	10	28,58	18	51,42	7	20
11-Zihin haritası oluşturarak yazma etkinliğini nasıl değerlendirirsiniz?	13	37,14	13	37,14	9	25,72

Uygulamanın ardından çalışma grubuna toplamda 11 anket sorusu yöneltilmiştir. Yüzde(%) ve frekans(f) bilgileriyle tablo hâlinde paylaşılan anket sonuçlarına göre çalışma grubunda yer alan öğrencilerin çoğunluğunun;

Zihin haritası yapmayı ve oluşturduğu zihin haritası ile hikâye yazmayı sevdiği, zihin haritaları ile hikâye yazdığına öncesine göre daha güzel ve farklı bir ürün ortaya çıkardığını düşündüğünü, zihin haritaları yapmanın yazmaya (yazma becerilerine) bakış açısını olumlu yönde değiştirdiğini, yazarken zihin haritalarını kendisine yol gösterici olarak gördüğünü ve bu şekilde yazarken kendini daha rahat hissettiğini belirtmiştir.

Çalışmanın dijital alt yapısını oluşturan açık kaynak kodlu bir yazılım olan flipgrid uygulamasının, öğrencilerin çoğunluğu tarafından kullanımı kolay olarak görüldüğü tespit edilmiştir.

Çalışma grubundaki öğrencilere yöneltilen, toplamda 8 hafta süren araştırma sürecinde daha fazla süre verilseydi hangisine daha fazla zaman ayıracakları sorulduğunda verilen yanıtların birbirine oransal olarak çok yakın olduğu görülmüştür (Zihin haritasına %37,14, ikisine de eşit süre %34,29 ve yazmaya 28,57).

Tablodaki verilere bakıldığında; zihin haritası oluşturarak hikâye yazmayı isteyenlerin (%28,58) aksine masal yazmayı tercih eden öğrencilerin çok daha fazla olduğu (%51,42), bunun yanı sıra şiir yazmayı tercih edenlerin de (%7) az da olsa yer aldığı görülmektedir.

Zihin haritası oluşturarak yazma etkinliğini “eğlenceli” (%37,14) ve “yaratıcı” (%37,14) olarak tanımlayan öğrencilerin oranı eşit çıkmıştır. %25,72’lik bir orana tekabül eden 9 öğrenci ise “sıkıcı” seçeneğini tercih etmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin uygulamaya yönelik kendilerinde oluşturduğu duyuşsal etkiye yönelik soruya olumlu geribildirim verenlerin toplam oranı yaklaşık %75’tir.

Tartışma/Sonuç

Ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmaya; uygulama öncesinde çalışma grubundan istedikleri bir konuda, serbest olarak bir yazma çalışması gerçekleştirmeleriyle başlanmıştır. Yine uygulama öncesinde ters yüz öğrenme modeli konusunda ve uygulamanın nasıl yürütüleceği hakkında bilgi verilerek devam edilmiştir. 8 haftalık süreçte ve haftada 2 ders saati süreyle (30 dk. + 30 dk.) tamamlanan çalışma, öğrencilerin zihin haritalarını ve zihin haritalarına uygun metin yazma çalışmalarını tamamlamalarıyla sonlandırılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin karşılaştırmalı ön test ve son test sonuçları analitik rubriğin her maddesine göre ayrı ayrı belirtilmiştir.

*Ters Yüz Edilmiş Sınıfta Zihin Haritalama Tekniğinin Özel Yetenekli Öğrencilerin
Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi*

Biçim ölçütünde yer alan maddelerin analizi:

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test çalışmalarından aldıkları toplam puanlara ve ortalamalara bakıldığında; zihin haritası yaparak oluşturdukları hikâyelerde tamlama, deyim gibi kalıpları yerinde ve doğru kullanma toplam puan ve ortalamalarının ilk çalışmalarıyla kıyaslandığında daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı durumun; kelimeleri yerinde kullanma, noktalama işaretlerinin doğru kullanımı ve sayfa kenarlarında uygun miktarda boşluk bırakma maddelerinde de zihin haritası yaparak oluşturdukları hikâyeler lehine olduğu görülmektedir.

Hikâyelerini bilgisayar ortamında yazmalarından dolayı; yazılarının okunaklı olma durumlarına yönelik maddenin, hem ön test hem de son test toplam puan ve ortalamaları eşittir. Hikâyelerinde yer alan kelimeleri doğru yazma durumlarına yönelik olan maddeden aldıkları toplam puan ve ortalamaları ise ön test puanları lehine olduğu görülmektedir.

İçerik ölçütünde yer alan maddelerin analizi:

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test çalışmalarından aldıkları toplam puanlara ve ortalamalara bakıldığında; yalnızca yazdıkları hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin kendi içinde tutarlılığına yönelik maddeden alınan toplam puan ve ortalamasının ön test lehine olduğu tespit edilmiştir.

Hikâyelerin içerik ölçütlerine yönelik olarak hikâyenin ana fikrinin açık ve anlaşılır olma durumlarına yönelik maddenin hem ön test hem de son test toplam puan ve ortalamaları eşittir.

Cümle kuruluşlarının doğruluğu, başlık verilmesi ve başlığın içerikle uyumu, kullanılan dilin akıcılığı, konunun açık ve anlaşılır olması, cümleler arasındaki geçişlerin uygunluğu, verilen örneklerin ve yapılan betimlemelerin yerinde olması, metnin kullanılan materyale (zihin haritası) dayalı yazılması, hikâyenin serim, düğüm ve çözüm bölümlerinin uygunluğu, hikâyede anlam bakımından bir bütünlük sağlanmış olması durumlarına yönelik maddelerin toplam puan ve ortalamaları son test lehinedir.

Hikâyenin 4 temel unsuruna yönelik olarak yer alan; hikâyenin kahramanları belirginliği, hikâyenin geçtiği yer ve mekânın belirgin olması, hikâyenin geçtiği zamanın belirginliği, hikâyede geçen olayların zaman sıralamasına dikkat edilmesi, hikâyede zaman, kişi, olay örgüsünün kurulmuş olması durumlarına yönelik tüm maddelerde de; toplam puan ve ortalamaları yine son test lehinedir. Yani içerik ölçütlerine yönelik ölçekte yer alan 17 maddeden yukarıda belirtilen ikisi dışında kalan 15 madde toplam puan ve ortalamaların zihin haritası yaparak oluşturdukları hikâyeler lehine olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin analitik rubrikten aldıkları ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına belirlemek için bağımlı gruplarda t testinden yararlanılmıştır.

Ön test - son test ortalamaları arasında farklılığın olup olmadığına yönelik olarak uygulanan testte, son test lehine manidar bir fark bulunmuştur. Test bulguları, kullanılan tekniğin olumlu sonuçlar verdiğini ve yazma becerilerinin gelişmesinde etkili olduğunu göstermiştir. Araştırma sürecinde edinilen verilere ve bulgulara dayalı olarak ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniğinin özel yetenekli öğrencilerin yazma becerilerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan karşılaştırmalarda çalışma grubunun ön ve son testleri arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Çalışma grubunda ön test puanı son test puanından fazla olan öğrenci bulunmamakla beraber 5 öğrencinin ön test puanı ile son test puanı birbirine eşit düzeyde

çıkıştır.

Metin oluşturma sürecinde kullanılan zihin haritalama tekniği öğrenciler tarafından seçilmiştir. Bağımsız bir ortamda diledikleri biçimde zihin haritaları oluşturma süreci ve zihin haritalarındaki çizim, boyama gibi yöntemlerle oluşturdukları görsel simgelerin, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yazma isteğini artırdığı gözlemlenmiştir.

Araştırmanın birinci alt probleminde mevcut durum; ikinci alt probleminde ise müdahale sonrası durum ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak; 3 ve 4. sınıf düzeyindeki özel yetenekli öğrencilerin ters yüz edilmiş sınıfta zihin haritalama tekniği kullanıldığında yazma becerilerini geliştirdikleri, yazmaktan zevk aldıkları belirlenmiştir. Kullanılan ölçme aracında yer alan biçim ve içerik öğeleri dikkate alındığında bu durumun ortaya çıktığı görülmüştür. Çalışmanın uygulama sonrası nitel verilerine yönelik bulgular da bu durumu destekler niteliktedir.

Bu çalışma ayrıca; farklı bir yöntem ve teknik kullanıldığında öğrencilerde yazma becerilerin geliştirilebileceğini ortaya çıkarmıştır. Araştırmada ulaşılan bu sonuç da alanyazında yapılan birçok araştırma ile örtüşmektedir. Şöyle ki; Coşkun (2006) serbest yazma, Öztürk (2007) yaratıcı yazma, Maden ve Durukan (2010) istasyon tekniği, Çayır (2011) çoklu zekâ uygulamaları, Çiftçi ve Çöker (2011) akran dönüt eğitimi programı modeli, İzdeş (2011) ön hazırlık çalışmaları temel alınarak hazırlanan etkinlikler, Karatay (2011) 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modeli, Sidekli (2012) hikâye piramidi, Sever (2013) süreç temelli yazma modeli, Tağa (2013) zihin haritaları ve Yasul (2014) öyküleyici tekniklerle metin yazma, Tetik (2020) dijital öyküleme gibi birbirinden ayrı yöntem, teknik, model ve uygulamalar kullanarak farklı yaş ve sınıf seviyelerinde olumlu sonuçlar elde etmişlerdir.

Öneriler

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı incelendiğinde 3 ve 4. sınıflarda yazma alanında yaratıcı çalışmalara zemin hazırlayan kazanımlara yer verildiği dikkati çekmektedir. Yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik olumlu tutum geliştirmede etkisi göz önüne alındığında sadece 3 ve 4. sınıflarda değil 1. sınıf seviyesinden başlayarak bütün eğitim kademelerinin programlarında yer alması, öğrencilerin yazmayı isteyerek yapmalarını sağlamada önemlidir.

Ancak öğretim programında konuya ilişkin kazanımların mevcut olması, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede yeterli görünmemektedir. Akkaya (2014) öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında, yaratıcı yazma hakkında hiçbir fikri olmayanların olduğunu tespit etmiştir.

Araştırmanın bulgularına ve alanyazında gerçekleştirilen diğer çalışmalar da dikkate alındığında aşağıdaki öneriler sıralanmıştır:

1. Öncelikle sınıf ve Türkçe öğretmenlerinin yaratıcı yazma konusunda bilgi ve becerileri geliştirilmelidir. Öğretmenlere farklı yöntem ve teknikler eşliğinde, öğrencilerinin yazma becerilerini geliştirebilmesi için yaratıcı yazmaya yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

2. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim süreçlerinde, yani henüz eğitim fakültelerinde aday bir öğretmenken öğrencilerde yazma becerisini geliştirmeye yönelik farklı yöntem ve tekniklerle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.

3. Türkçe dersinin yanı sıra; ilkökul 1. sınıflarda mevcut haftalık ders programında 4 ders saati süreli, 2 ve 3. sınıflarda 2 ders saati süreli “Serbest Etkinlikler” dersinde yazma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir. Ortaokullarda ise 2 ders saati süreli “Dil ve Anlatım–Yazarlık ve Yazma Becerileri” seçmeli dersine öğrenciler yönlendirilebilir.

4. Bilim ve sanat merkezlerindeki eğitim sürecinde de yazma becerisini geliştirmeye

yönelik atölye çalışmalarıyla özel yetenekli öğrenciler desteklenebilir.

5. Öğrencilerle yazma becerilerine yönelik olarak bir faaliyet gerçekleştirilmişse öğrenciye muhakkak geribildirim verilmelidir.

6. Öğrencilerin yazma çalışmaları “denemeler” başlığı altında basılı bir materyale dönüştürülebilir. Bunun mümkün olmadığı durumlarda sanal ortamda e-kitap biçiminde dijital bir materyalle de okuyucuyla buluşturulabilir.

7. Sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu ortamlarda yazma çalışmalarının zorluğu aşikârdır. Bu durumda da istekli öğrencilerle ders dışı egzersiz çalışmaları kapsamında, öğrencilerin ilgi gösterebileceği düşünülen etkili strateji, yöntem ve tekniklerle bu etkinlikler gerçekleştirilebilir.

8. Öğrencilerin sınıf seviyeleri ve yaşları dikkate alınarak bir yazar buluşması düzenlenebilir. Sevdikleri bir yazarın onlara ilham vermesi, olumlu örnek almaları sağlanabilir.

9. Zihin haritalama tekniği gibi öğrencilerin görsel öğeleri de kullanabileceği farklı ve etkili tekniklerin önce öğretilmesi, sonra da yazma becerisi ile ilişkilendirmeleri sağlanabilir.

10. Farklı düzeylerde ve farklı metin türleriyle de zihin haritalama tekniğinin ve ters yüz öğrenme modelinin yazma becerisinin geliştirilmesinde etkililiği sınanabilir.

Kaynakça

Akbaba, R. S. (2020). *Yaratıcı yazma çalışmalarının öyküleyici metin yazma becerisine ve ileri okuma farkındalığına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.*

Aktaş, M. ve Alıcı, D. (2018). Yazılan hikâyeyi değerlendirmeye yönelik analitik rubrik geliştirme: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2): 597-610.*

Akyol, H. (2000). Yazı öğretimi. *Millî Eğitim, 146, 37-48.*

Akyol, H. (2016). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri.* Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık.

Altuntaş, B. (2017). *Paragraf yazma becerilerini geliştirme üzerine bir uygulama. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.*

Aşıcı, M. (1999). İlköğretim 1. kademe yazılı anlatım çalışmalarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(6), 116-123.*

Can, A. (2019). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi.* Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 8. Baskı.

Carter, C. & Bishop, J. & Kravits, S. L. (2002). *Key to Effective Learning.* New Jersey: Printice Hall.

Coşkun, İ. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerileri üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*

Cresswell, J.W. (2015). *A Concise Introduction to Mixed Methods Research.* SAGE Publications.

Çayır, N. B. (2011). *İlköğretim 4. sınıf Türkçe dersi öğretiminde çoklu zekâ uygulamalarının öğrencilerin okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerileriyle ilgili deneysel bir araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.*

Çiftçi, A., ve Çöker, B. (2011). Akran dönüt eğitimi programının yazma becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 175-191.

Erol, T. (2021). *Üstbilişsel yazma stratejileri eğitiminin yazma becerisine ve yazmaya yönelik tutuma etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Gençer, B. G. (2015). *Okullarda ters-yüz sınıf modelinin uygulanmasına yönelik bir vaka çalışması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.

Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarına göre yazma becerisinin ediniminde ve gelişiminde etkili olan unsurlar. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24), 1-14.

Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*, Ankara, Nobel Yayınları.

İzdeş, M. (2011). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerine verilen yazma eğitiminin öğrencilerin hikâye yazma becerisine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karatay, H. (2011). 4+1 planlı yazma ve değerlendirme modelinin öğretmen adaylarının yazılı anlatım tutumlarını ve yazma becerilerini geliştirmeye etkisi. *Turkish Studies*, 6(3), 1029-1047.

Maden, S. ve Durukan, E. (2010). İstasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya ve derse karşı tutuma etkisi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28(1), 299-312.

MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: MEB.

MEB. (2018). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 12.09.2018 tarih ve 123 sayılı İlköğretim kurumları (İlkokul-Ortaokul) haftalık ders çizelgesi.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis. (2. Edition)*. California: Sage Publications,

Müldür, M. (2017). *Öz düzenlemeye dayalı yazma eğitiminin ortaokul öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerisine, yazmaya yönelik öz düzenleme becerisine ve yazma öz yeterlik algısına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Nast, J. (2006). *Zihin haritalama: Beyin gücünüze nasıl erişeceğinizi daha hızlı öğrenin, daha fazlasını hatırlayın ve iş dünyasında başarıya ulaşın*. John Wiley & Sons, Inc. New Jersey.

Özbay, M. & Dedeoğlu Orhun, B. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma teknikleri ile ilgili görüşleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(2), 50-59.

Öztürk, E. (2007). *İlköğretim V. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerilerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Sever, E. (2013). *Süreç temelli yazma modellerinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım ve yaratıcı yazma becerilerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

Ters Yüz Edilmiş Sınıfta Zihin Haritalama Tekniğinin Özel Yetenekli Öğrencilerin Yazma Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

Sever, G. (2014). Bireysel çalgı keman derslerinde çevrilmiş öğrenme modelinin uygulanması. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 2(2), 27-42.

Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2011). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi (2. Baskı)*. İzmir: Tudem Yayınları.

Sidekli, S. (2012). Yazma becerisinin geliştirmek için hikâye piramidi. *Akademik Bakış Dergisi*, (31), 1-18.

Sönmez, H. (2019). Bilişsel ve duyuşsal/üstbilişsel temelli hikâye değerlendirme stratejisi ve dereceli puanlama anahtarı. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1079-1119.

Tağa, T. (2013). *İlköğretim 7. sınıf Türkçe dersinde kullanılan zihin haritası tekniğinin öğrencilerin yazma becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Temizyürek F. ve Ünlü, N. A. (2015). Dil öğretiminde teknolojinin materyal olarak kullanımına bir örnek: "Flipped Classroom". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 64-72.

Tetik, T. (2020). *Özel yetenekli ilkökul öğrencilerinin yazma becerilerinin desteklenmesinde dijital öyküleme etkinlikleri: Eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.

Tompkins, G. E. (2004). *Teaching writing: balancing product and process. (4. bs.)*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.

Touchton, M. (2015). Flipping the classroom and student performance in advanced statistics: Evidence from a quasi-experiment. *Journal of Political Science Education*, 11(1), 28-44.

Yasul, A. F. (2014). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin öyküleyici metin yazma becerilerinin değerlendirilmesi (Muş ili Merkez ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Yılmaz, M. ve Aklar, S. (2015). Planlı yazma ve değerlendirme modelinin ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kompozisyon yazma becerilerine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, özel sayı*, 223-234.

Zimmerman, B. J. & Bandura, A. (1994). Impact of self-regulatory influences on writing course attainment. *American Educational Research Journal*, 31(4), 845-862.

Extended Abstract

Introduction

To meet the individual's need for writing; affective dimensions such as interest, curiosity, motivation are at the forefront. The need to write down the feelings, thoughts, dreams, wishes and goals of the individual has always existed from past to present. It can be said that the student's need to write his feelings and thoughts is the main condition of this situation. Özbay and Orhun (2014) expressed this situation as "writing is a skill that needs to be developed for an individual to know and express himself/herself".

Students' desire to write can be aroused by providing motivation in a suitable environment. For this, both the teacher and the student need to devote a special time to this action. Teachers' lack of practice in acquiring this skill necessitates a special time for feedback.

Zimmerman and Bandura (1994); emphasized that it is difficult to gain writing skills without intrinsic motivation and desire, which is not seen in many individuals. In this regard, Aşıcı (1999) states that students' developmental characteristics and interests are ignored. In particular, he stated that writing practices are mostly carried out in schools only within the scope of certain days and weeks activities. The most important point is that not using appropriate methods and techniques for the development of writing skills is the reason for students' reluctance and failure.

In this study, it is aimed to reveal how this skill develops by using the mind mapping technique, which reveals creative thinking, employs imagination, and makes the writing activity fun by putting visuality in the foreground instead of the classical writing practice. After the application carried out within the scope of the research, the positive-negative effects of two different situations on the writing activity/skill were emphasized on the same study group. The application was also carried out in an inverted classroom environment.

Due to the effects of 3 different factors on the results of the study, it was necessary to explain the findings under 3 headings. These three factors are:

- * Writing Skills
- * Mind Maps
- * Flipped Classroom Model

Methodology

Research Model

Since the study is a quasi-experimental application, it was carried out with the intervention design approach, which is an advanced type of the basic mixed method. The purpose of the intervention design is to examine a problem by conducting an experimental study and adding qualitative data to this study (Cresswell, 2015).

At the end of the study, the practices/writings of the students were evaluated in order to determine the level of the writing skills of the gifted students with the mind mapping technique with the "inverted classroom model". The application was made in a single study group. Descriptive statistics and inferential statistics were used to evaluate the quantitative dimension of the study. For the qualitative dimension, data were analyzed by descriptive analysis and content analysis.

Findings

A significant increase was found in the writing activities of the students in the study group using the mind mapping technique in the flipped classroom [$t_{34} = -7.16$, $p < .01$]. While the average of the students' writing work before the application was $\bar{X}=24,34$; it increased to $\bar{X}=30.82$ after the application. This finding shows that the use of mind mapping technique in the flipped classroom has a significant effect on improving students' writing skills. The Cohen d value calculated for the effect size was found to be 1.21. This resulting effect size value shows that the difference is "very large" (Can, 2019: 141).

After the application, a total of 11 survey questions were asked to the study group. According to the survey results shared in a table with percentage(%) and frequency(f) information, the majority of the students in the study group;

They like to make a mind map and write a story with the mind map he created, he thinks that when he writes a story with mind maps, he thinks that he creates a more beautiful and different product than the previous one, that making mind maps changes his perspective towards writing (writing skills) in a positive way. He stated that he sees it as a text and that he feels more comfortable writing in this way.

It has been determined that the flipgrid application, which is an open source software that

constitutes the digital infrastructure of the study, is seen as easy to use by the majority of the students.

When the students in the study group were asked which one they would devote more time to during the research process, which lasted for 8 weeks in total, it was seen that the answers given were very close to each other in proportion (37.14% for the mind map, 34.29% for both, and 28 for writing). 57).

Looking at the data in the table, contrary to those who want to write a story by creating a mind map (28.58%), it is clear that the students who prefer to write fairy tales are much more in number (51.42%), as well as those who prefer to write poetry (7%), albeit a small number.

The percentage of students who defined the writing activity by creating a mind map as "fun" (37.14%) and "creative" (37.14%) was equal. 9 students, which corresponds to a rate of 25.72%, preferred the "boring" option. The total rate of those who gave positive feedback to the question about the affective effect created by the students in the study group is approximately 75%.