

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ YARATICI YAZMA ÖRNEKLERİNİN ÇÖZÜMLEYİCİ PUANLAMA YÖNERGESİ BAĞLAMINDA DEĞERLENDİRİLMESİ

Esra LÜLE MERT

Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, esralule@gmail.com

ÖZET

Çözümleyici puanlama yönergelerinin yazılı metinleri değerlendirmede önemli ve etkili olduğu düşüncesinden hareketle, bu çalışmada anadili eğitimi ve öğretimini gerçekleştirecek öğretmen adaylarının yaratıcı yazma metinlerinin çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında değerlendirilmesi ve sonuçların tartışılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın problem tümcesi “Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma metinlerinin çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında başarı düzeyi nedir?” olarak belirlenmiştir. Bu araştırma, üretilmiş bir yapı üzerinde tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Tarama modeline dayalı bu çalışmanın veri kaynağı, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalının 4. sınıfında öğrenim gören 100 öğrencinin oluşturduğu yaratıcı yazma metinleridir. Öğrencilere yaratıcı yazma yapabilmeleri için ipucu niteliğinde bir metin verilmiştir. Bu metinden hareketle yaratıcı yazma yapıları istenmiştir. Bu bağlamda kurgulanan metinler bu çalışmanın veri kaynağıdır. Bu çalışmada, Arı'nın (2008) geliştirdiği çözümleyici puanlama yönergesinde yapmış olduğu sınıflama benimsenmiş ve öğretmen adaylarının yaratıcı yazıları bu sınıflamaya uygun biçimde çözümlenmiştir. Buna göre adayların yaratıcı yazıları; “biçim”, “kural”, “sözcük”, “tümce”, “paragraf”, “anlatım”, “başlık”, “serim”, “düğüm”, “çözüm” olmak üzere 10 alt başlık altında incelenmiştir. Sonuç olarak Türkçe öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarının çözümleyici puanlama yönergesine göre ve belirlenen başlıklarda yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Bu durum hem Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma kavramına yabancı oluşları hem de yazı yazma sürecindeki eksiklikleri ile açıklanabilir.

Anahtar Sözcükler: Yaratıcı yazma, çözümleyici puanlama yönergesi, Türkçe eğitimi ve öğretimi süreci, Türkçe öğretmeni adayları.

ASSESSMENT OF CREATIVE SCRIPT SAMPLES OF TURKISH LANGUAGE ARTS TEACHER CANDIDATES IN THE CONTEXT OF ANALYTIC SCORING DIRECTIVE

ABSTRACT

With reference to the opinion that analytic scoring directives are important and effective for the assessment of written scripts, assessment of creative scripts of the teacher candidates who will perform education and training on mother tongue and discussion of results in the context of analytic scoring directive are aimed in this study. In this regard, problem sentence of the research is determined as “what is the success level of the creative scripts of mother tongue teacher candidates in the context of analytic scoring directive?” This research is a descriptive research screening model on a produced structure. Data source of this research based on the screening model is the creative scripts of a hundred 4th year students from Inonu University from the Department of Turkish Language Teaching of the Faculty of Education in 2012-2013 academic years. A clue text was given to the students to enable them to compose a creative script. They were asked to write a creative script considering this clue text. Scripts edited in this context are the data sources of this study. Classification in the analytic scoring directive improved by Arı (2008) is embraced in this study and the creative scripts of the teacher candidates were analyzed in accordance with the classification. Hereunder, the creative scripts of the candidates were examined under 10 sub headings as “form”, “rule”, “word”, “sentence”, “paragraph”,

“narration”, title”, “exposition”, “conflict”, “resolution”. Consequently, it is determined that 4th year students of Turkish Language Teaching are not at sufficient level under the determined headings and in accordance with the analytic scoring directive of creative script studies. This can be explained both with the unfamiliarity of Turkish language teacher candidates to the concept of creative script and deficiencies in writing proofread.

Keywords: Creative script, analytic scoring directive, Education and training process for Turkish language, Turkish language teacher candidates.

GİRİŞ

Çağdaş eğitim anlayışının en önemli amaçlarından sayılan yaratıcı ve bilimsel düşünmenin geliştirilmesi anadili eğitiminin amaçları arasındadır (Türkel, 2001: 26). Sever'e (2000: 7) göre, sınıftaki yaratıcı yazma etkinlikleri, öğrencilerin hem kendi fikirlerini özgürce dile getirmelerini sağlar hem de başka insanların duygu ve düşüncelerine saygı gösterme ve onları kabul etme alışkanlığı kazanmalarında etkili olur. Oral'a (2003: 18) göre; ilköğretimde çocuklarımızın yaratıcı yazma becerilerini geliştirmek için öğrenciler desteklenmeli, gerekli olan sınıf stratejileri ve yaratıcı yazmayı geliştirecek yöntemler çocuklarımıza kazandırılmalıdır. Yazınsal yaratıcılık, yaratıcı çalışmaların temel anlayışı olan kendini tanıma, düşünerek karar verme, planlama, bu plan ve kararları eyleme dönüştürme sürecinin uygulamalarla yaşama geçirilmesidir (Sever, 2000). Maltepe'ye göre (2007: 145) öğrencilere istenilen düzeyde bir yazma becerisi kazandırmak yalnızca öğretici yazılar yazdırmakla olanaklı değildir. Öğrencilerdeki yaratıcılığı geliştirmede öğretmen önemli bir role sahiptir. Oral'a (2003: 25) göre yaratıcı yazı etkinliklerinde bulunmak isteyen öğretmenlerin kendi kendilerine yaratıcı yazı yazmayı denemeleri çok önemli ve gereklidir. Öğretmenin yaratıcı yazı etkinlikleri yapması kendi yazım becerilerini de geliştirecek, öğrencilerinin duygularına empati geliştirmesine yardımcı olacak, değerlendirme sürecine katkı sağlayacak, öğretmenin kendi hayal gücünün ve yazım becerilerinin de gelişmesini destekleyecektir. Chambers'e (1973) göre, yaratıcılığı engelleyen öğretmen, öğrencileriyle etkili bir iletişime giremez (Akt. Demirci 2000: 9). Myers (1993) ve Bishop (1994) 19. yüzyıl sonlarında ve 20. yüzyılın başlarında Harvard Üniversitesi'ndeki kompozisyon çalışmalarının yaratıcı yazma etkinliklerinin ilk örnekleri olduğunu belirtir (Akt. Öztürk: 2007). Yaratıcı yazma, dış dünyadan edinilen izlenimlerin farklı bir sunumla ortaya konmasına dayanır (Kuvanç, 2008) Yaratıcı yazı yazma, metinlerdeki çalışmalar ve uygulama teknikleri, çalışma ve düşünme disiplinini birleştirme olarak yazım çalışmalarını düzenleme girişimlerini ifade etmek için kullanılan bir kavramdır. Yaratıcı yazıda önemli olan, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini, özgün ve akıcı fikirler ışığında cesurca ve dürüstçe aktarabilmeleridir (Maltepe, 2007). Yaratıcı yazma dış dünyadan elde edilen izlenimlerin farklı bir sunumla ortaya konmasına dayanır (Aşılıoğlu, 1993: 146). Yaratıcı yazma, insanın kendi olabilmesi, başkalarından bağımsız olarak kendine özgü olanı keşfedebilmesi, duyu algılarını harekete geçirerek görebilmesi, işitme, duyumsama yetilerini geliştirmesi, kısaca kendini ve çevresini algılayıp ifade edebilmesidir (İpşiroğlu, 2012). Yaratıcı yazma gözlem, algılama ve hayal gücü üzerine odaklanmıştır (Chenfeld, 1978). Yaratıcı yazma, düşüncelerdeki doğruluk ya da standartlaştırmadan daha çok, özgünlük ve hayal gücü tarafından karakterize edilmiştir (Brookes ve Marshall, 2004). Yaratıcı yazma özgürce yazabilmek demektir, ancak kuralsızca yazmak değildir. Yazma kurallarına bağlı biçimde yazılı ürün oluşturulur. Yazma çalışmalarında başarılı olmak, sıkı ve zorlu bir yazma süreci ve yıllar süren

uygulamalar gerektirebilir. Bu nedenlerden dolayı birçok öğrenci yazarak düşüncelerini ortaya koymada zorlanmaktadır (Collins & Parkhurst, 1996; Collins & Cross, 1993; Ganopole, 1988; Applebee, Langer & Mullis, 1986). Yaratıcı yazma katılımcılarda yansıtıcı düşünce ve eleştirel düşünce becerilerinin gelişimine de yardımcı olmaktadır (McCarthy & McCarthy, 2006; McWilliams & Nahavandi, 2006; Cunliffe, 2002). Öğrencilerin en kötü yapıtları bile eleştirilmez. Yaratıcı yazma, yaratıcılığı ve kişiliği geliştirecek yöntemlerden birisidir. İlginç konular öğrencilerin yazmaya yönelik ilgisini arttırmada etkili olabilmektedir. Farklı ve sıra dışı yazma konuları öğrencilerin yazma becerilerini olduğu kadar düşünme becerilerini de geliştirmektedir. (Colantone, Cunningham-Wetmore & Dreznez, 1998; Manning, Glasner & Smith, 1996; Risemberg & Zimmerman, 1992). Yaratıcı yazma etkinliklerinin en önemli amacı öğrencilerin sıkıcı, kendini tekrarlayan, monoton yazılar yazmak yerine özgün, akıcı, ilgi çekici bir şekilde duygu ve düşüncelerini ortaya koymalarını sağlamaktır. Bu sayede öğretmenler öğrencileriyle daha rahat bir şekilde empati kurabilir ve onlara daha etkili bir rehberlik yapabilirler (Temizkan, 2010: 629). Spandel (2005) ve Tompkins'e (2006) göre bir yazının yaratıcı yazı olabilmesi için düşünceler, organizasyon, dil ve anlatım, sözcük ve tümce seçimi, akıcılık ve mekanikler önemli belirleyicilerdir (Akt. Oral 2003: 18). Duygusal deneyimleri zihinde özgürce yeniden yaratma yaratıcı yazmanın temel felsefesidir (Sharples 1996: 134). Chenfeld'e (1978) göre, yaratıcı öğrenmenin ve düşüncelerin zengin olabileceği bir sınıf ikliminin oluşması çok önemlidir. Tompkins'e (1982) göre, yaratıcı yazma çocukların bilişsel ve iletişim becerilerini geliştirmesi açısından çok önemlidir (Akt. Essex, 1996). Yaratıcı yazmada yazı, tündengelim yöntemi ile yazılmalı, tümevarım kullanılmamalıdır. Öğrenci öncelikle bütünü görmelidir. Görülen bütünden hareketle öğrenci yavaş yavaş detaylara inecektir ve içerikte noksanlık bırakmayacaktır (Yıldız ve diğ., 2006: 251).

Yaratıcı yazı yazan öğrencinin başarı düzeyi puanlama yönergeleriyle belirlenebilir. Türkçe dersleri için, ilköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programında (2006: 210) çözümleyici puanlama yönergesi kullanılması önerilir. Çözümleyici puanlama yönergesi (analytic rubric): Öğrenci çalışmalarını değerlendirmede kullanılan, belirlenen özellikler doğrultusunda her bir özelliği bir puanla değerlendirmeyi amaçlayan, performansın farklı düzeylerini ayrı ayrı tanımlayan değerlendirme aracıdır. Yazılı anlatımı değerlendirmede kullanılan puanlama yönergeleri temel özellikli, bütüncül ve çözümleyici olmak üzere üç çeşittir. Martin-Kniep (2005: 35) puanlama yönergelerini şöyle özetler: Çözümleyici puanlama yönergeleri (analytic rubrics), tanımlamaların ve performansın, düzey farklılıklarını gösteren dereceleme ölçeğidir; ancak kontrol listesinden (checklist), puanlama ölçeğinden (scoring scale) ve bütüncül puanlama yönergesinden (holistic rubric) farklıdır. Kontrol listelerine benzemez; kontrol listeleri, bir niteliğin varlığını ya da yokluğunu arar. Puanlama anahtarından farklıdır; onlar daha çok, niteliği, not değeri olarak gösterir. Bütüncül puanlama yönergelerinden de farklıdır; çünkü onlar nitelik hakkında genel değerlendirme sunar. Sonuçta çözümleyici puanlama yönergeleri aslında, bir süreçte, üretimde ya da performans ve özelliğin her bir düzeydeki farklılıkları tanımlamada, niteliğin ya da gelişimin nitel bütünü ihtiyaçlarını belirler. Yazmada çözümleyici puanlama yapmak, her bir öğrencinin yazı örneğindeki alt becerileri ayırtmak için paylaştırılmış puan dizileri elde etmeye girişmektir (Babin ve Harrison, 1999: 117). Çözümleyici puanlama, yazıyı oluşturan özellikleri/parçaları (el yazısı, tümceler, başlık vs.) puanlamaktır. Bunun için de yazılı anlatımda bulunması gereken nitelikler belirlenir. Belirlenen farklı nitelik

parçaları ayrı ayrı değerlendirilir. Yani her bir parçaya/özellığe ayrı ayrı puanlar verilir. Dolayısıyla çözümleyici puanlama yönergesine göre yapılan değerlendirme zaman alır; ancak birçok bilim adamı; çözümleyici puanlamanın daha geniş, ayrıntılı ve kullanışlı olduğu fikrinde birleşir (Babin ve Harrison, 1999: 117). Değerlendirme aracının ayrıntılı olması hem öğretmen hem de öğrenci için yararlıdır; çünkü öğretmen hangi özelliklere, neye göre, kaç puan vereceğini daha iyi anlar ve uygular. Öğrenci de hangi özelliklere, neye göre, kaç puan alacağını bilirse yönergede belirtilen ölçütlere göre daha nitelikli bir metin oluşturabilir. Kimi araştırmacılar çözümleyici puanlamanın bütüncül puanlamadan daha güvenilir olduğunu ileri sürer (Elbow, 2000; Gunning, 2006). Yazılı anlatım becerilerini ölçmeye yönelik olarak yapılan kompozisyon sınavlarının güvenilirliğinin ve geçerliğinin istenilen düzeye getirilmesi diğer sınavlara göre daha güçtür. İçerik, organizasyon, dilbilgisi, anlatım yapısı, sözcük dağarcığı, noktalama ve yazım kuralları gibi ana başlıklar altında uygunluk ve yaratıcılıkları kapsayan bir anahtar hazırlanabilir (Çetin; Kelecioğlu, 2004: 21). Çözümleyici değerlendirmenin zorluğu, değerlendirmenin uzun zaman almasıdır (Crehan, 1997; Weigle, 2002). Bu bakımdan kalabalık sınıflarda ders veren ya da haftalık ders sayısı çok olan öğretmenlerin bu değerlendirme modelini kullanması güçtür; ancak öğretmenlerin nitelikli bir puanlama yönergesi geliştirdiklerinde, düzenli aralıklarla yaptıkları değerlendirmelerle bu güçlüklerin üstesinden gelebileceği düşünülebilir. Çözümleyici değerlendirmede puanlar çözümleyici puanlama yönergesi kullanılarak verilir. Bu araştırma hem ihmal edilen yaratıcı yazma hem de yazı çalışmalarının değerlendirilmesi konusunda yol göstericidir. Bu araştırma aynı zamanda, çözümleyici puanlama yönergesine ilişkin çıkarımlara yer vermesi bakımından önemlidir. Alanyazında yazma becerisine ilişkin çalışmaların sayısı yetersizdir ve yapılan yazma çalışmalarının hangi bağlamda değerlendirileceği belirsizdir. Bu bağlamda yapılan bu çalışma yazma becerisinde yaratıcılığı geliştirmeye ve yazma becerisiyle ortaya konan ürünün değerlendirilmesinde izlenecek yolu tanıtmaya yöneliktir.

Çözümleyici puanlama yönergelerinin yazılı metinleri değerlendirmede önemli ve etkili olduğu düşüncesinden hareketle, bu çalışmada anadili eğitimi ve öğretimini gerçekleştirecek öğretmen adaylarının yaratıcı yazma metinlerinin çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında değerlendirilmesi ve sonuçların tartışılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın problem tümcesi “Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma metinlerinin çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında başarı düzeyi nedir?” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın problemi ışığında yanıt aranan alt problemler şunlardır:

1. Türkçe öğretmeni adayları yaratıcı yazma sürecinde çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında dış yapı (biçim, kural) kurallarına uygun davranıyor mu?
2. Türkçe öğretmeni adayları yaratıcı yazma sürecinde çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında dil ve anlatım (sözcük, tümce, paragraf, anlatım) kurallarına uygun davranıyor mu?
3. Türkçe öğretmeni adayları yaratıcı yazma sürecinde çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında düzenleme (başlık, serim, düğüm, çözüm) kurallarına uygun davranıyor mu?
4. Türkçe öğretmeni adayları yaratıcı yazma sürecinde çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme kurallarına uygun davranıyor mu?

YÖNTEM

Bu araştırma, üretilmiş bir yapı üzerinde tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Tarama modeli, geçmişte ya da varolan bir durumu varolduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2013).

Katılımcılar

Tarama modeline dayalı bu çalışmanın veri kaynağı, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalının 4. sınıfında öğrenim gören 100 öğrencinin oluşturduğu yaratıcı yazma metinleridir. Öğrencilere yaratıcı yazma yapabilmeleri için ipucu niteliğinde bir metin verilmiştir. Bu metinden hareketle yaratıcı yazma yapmaları istenmiştir. Bu bağlamda kurgulanan metinler bu çalışmanın veri kaynağıdır.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, Arı'nın (2008) geliştirdiği çözümleyici puanlama yönergesinde yapmış olduğu sınıflama benimsenmiş ve öğretmen adaylarının yaratıcı yazıları bu sınıflamaya uygun biçimde çözümlenmiştir. Buna göre adayların yaratıcı yazıları; "biçim", "kural", "sözcük", "tümce", "paragraf", "anlatım", "başlık", "serim", "düşüm", "çözüm" olmak üzere 10 alt başlık altında incelenmiştir. İncelenen 100 yaratıcı metinde, Arı'nın (2008) bu başlıklar bağlamında belirlediği sorulara yanıtlar aranmıştır. Verilen yanıtlar çözümleyici puanlama ışığında (çok iyi: 4 puan; iyi: 3 puan; orta: 2 puan; yetersiz: 1 puan) puanlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma için kullanılan kodlamanın güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla 100 kâğıt içerisinden rastlantısal olarak seçilen 10'u, iki araştırmacı tarafından da çözümlenmiş; araştırmacılar arasındaki tutarlığın güvenilir olduğu (%98) görülmüştür (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bunun için aşağıdaki formül kullanılmıştır:

$$\text{Güvenilirlik} = \frac{\text{Uzlaşma sayısı}}{\text{Uzlaşma} + \text{Uzlaşmama sayısı}}$$

Ayrıca kullanılan değerlendirme yönergesinin güvenilirliğini ölçen Beyreli ve Arı'nın (2009) çalışmaları da dikkate alınmıştır.

Öğrencilerin yaratıcı yazıları, "içerik çözümlemesi" yöntemiyle incelenmiştir. İçerik çözümlemesi, birbirine benzeyen verileri belli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılabilir bir düzene sokarak yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 227). Araştırmada, çözümleme birimi olarak "sözcük" ve "tümce" seçilmiştir. Her bir yazıda çözümleyici puanlama açısından hangi puana denk geldiği (çok iyi: 4 puan; iyi: 3 puan; orta: 2 puan; yetersiz: 1 puan) işaretlenmiş; buna göre sıklık (frekans) kayıtları tutulmuştur.

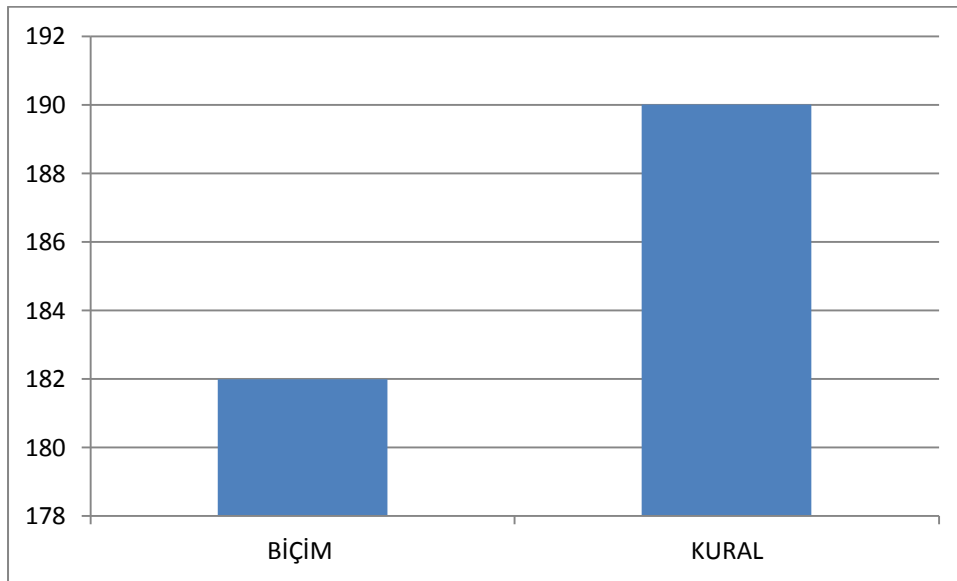
İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği 4. sınıfında okuyan 100 öğrenciye 1 ders saati süresince bir yaratıcı yazma metni verilmiş ve tündengelim yoluyla bu metni tamamlaması istenmiştir. Öğrencilere yalnızca bu metinlerin dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme bakımlarından inceleneceği bildirilmiş, başka bir açıklama yapılmamıştır. 1 ders saati süresince yazılan metinler Arı (2008) tarafından geliştirilen çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında değerlendirilmiştir. Değerlendirilme sürecinde incelenen yazılar ilk olarak biçim yönünden daha sonra sırasıyla kural, sözcük, tümce, paragraf, anlatım, başlık, serim, düğüm, çözüm yönleriyle ele alınmıştır. İnceleme süreci sistemli bir yol izlenmesine rağmen zaman almıştır. Her bir özelliğin puanı verildiği için puanlamada herhangi bir zorlukla karşılaşılmamıştır.

BULGULAR

Birinci alt problem: Türkçe öğretmeni adayları yaratıcı yazma sürecinde çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında dış yapı (biçim, kural) kurallarına uygun davranıyor mu?

Birinci alt problem ilişkin bulgular Çizelge 1’de verilmiştir:

Çizelge 1: Türkçe öğretmeni adaylarının biçim ve kural bağlamında yaratıcı yazılarının değerlendirilmesi



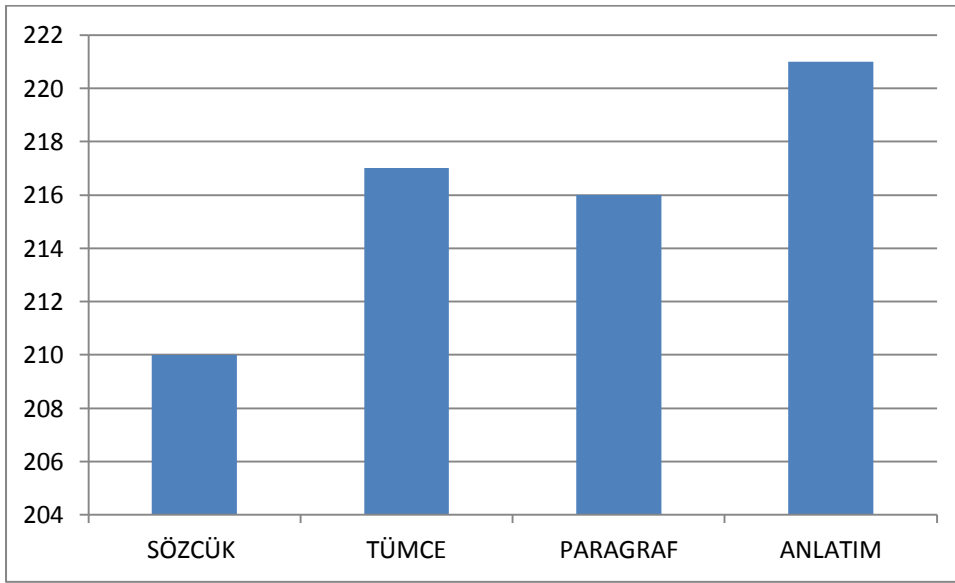
1. alt problem bağlamında ele alınan “biçim” alt başlığında 100 öğretmen adayından 42’si 1 puan (yetersiz); 37’si 2 puan (orta); 18’i 3 puan (iyi); 3’ü 4 puan (çok iyi) alabilmiştir. Bu bağlamda 100 öğretmen adayının yalnızca %3’ü istenilen özelliklere tümüyle uyum gösterebilmiştir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%42) ise başarısız olarak değerlendirilmiştir. “Kural” alt başlığında 100 öğretmen adayından 40’ı 1 puan (yetersiz); 34’ü 2 puan (orta); 22’si 3 puan (iyi); 4’ü 4 puan (çok iyi) alabilmiştir. Bu bağlamda 100 öğretmen adayının yalnızca %4’ü istenilen özelliklere tümüyle uyum gösterebilmiştir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%40) ise başarısız olarak değerlendirilmiştir.

Birinci alt problem bağlamında, öğrencilerin “biçim” kurallarına uygun metinler oluşturmadıkları görülmüştür. Öğrenciler yazılarında biçimsel olarak istenilen özellikleri kullanamamıştır. İncelenen kâğıtlarda, üst, alt, sağ ve sol kısımlarda gerekli boşluklara yer verilmemiştir; ancak satırlar genel olarak düzdür ve sözcükler okunaklıdır.

İkinci alt problem: Türkçe öğretmeni adayları yaratıcı yazma sürecinde çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında dil ve anlatım (sözcük, tümce, paragraf, anlatım) kurallarına uygun davranıyor mu?

İkinci alt probleme ilişkin bulgular Çizelge 2’de verilmiştir:

Çizelge 2: Türkçe öğretmeni adaylarının sözcük, tümce, paragraf, anlatım bağlamında yaratıcı yazılarının değerlendirilmesi

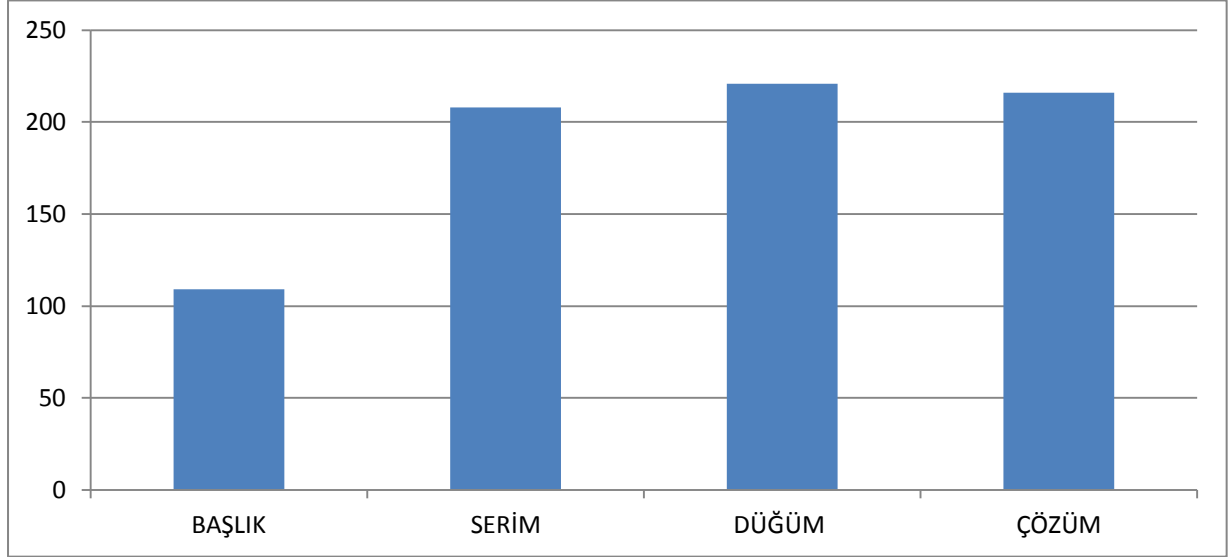


2. alt problem bağlamında “dil ve anlatım” ana başlığında 4 alt başlık incelenmiştir. “Sözcük” alt başlığında 100 öğretmen adayından 32’si 1 puan (yetersiz); 30’u 2 puan (orta); 34’ü 3 puan (iyi); 4’ü 4 puan (çok iyi) alabilmiştir. Bu bağlamda 100 öğretmen adayının yalnızca %4’ü istenilen özelliklere tümüyle uyum gösterebilmiştir. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu (%32) ise başarısız olarak değerlendirilmiştir. “Tümce” alt başlığında 100 öğretmen adayından 30’u 1 puan (yetersiz); 28’i 2 puan (orta); 38’i 3 puan (iyi); 4’ü 4 puan (çok iyi) alabilmiştir. Bu bağlamda 100 öğretmen adayının “tümce” bağlamında %38 oranında “iyi” özellik taşıdığı belirlenmiştir. % 30’u ise yetersiz düzeydedir. “Paragraf” alt başlığında 100 öğretmen adayından 28’i 1 puan (yetersiz); 33’ü 2 puan (orta); 34’ü 3 puan (iyi); 5’i 4 puan (çok iyi) alabilmiştir. Bu bağlamda 100 öğretmen adayının “paragraf” bağlamında %34 oranında “orta” özellik taşıdığı belirlenmiştir. % 28’i ise yetersiz düzeydedir. “Anlatım” alt başlığında 100 öğretmen adayından 31’i 1 puan (yetersiz); 21’i 2 puan (orta); 44’ü 3 puan (iyi); 4’ü 4 puan (çok iyi) alabilmiştir. Bu bağlamda 100 öğretmen adayının “anlatım” bağlamında %44 oranında “orta” özellik taşıdığı belirlenmiştir. % 31’i ise yetersiz düzeydedir.

Üçüncü alt problem: Türkçe öğretmeni adayları yaratıcı yazma sürecinde çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında düzenleme (başlık, serim, düğüm, çözüm) kurallarına uygun davranıyor mu?

Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular Çizelge 3'te verilmiştir:

Çizelge 3: Türkçe öğretmeni adaylarının başlık, serim, düğüm, çözüm bağlamında yaratıcı yazılarının değerlendirilmesi

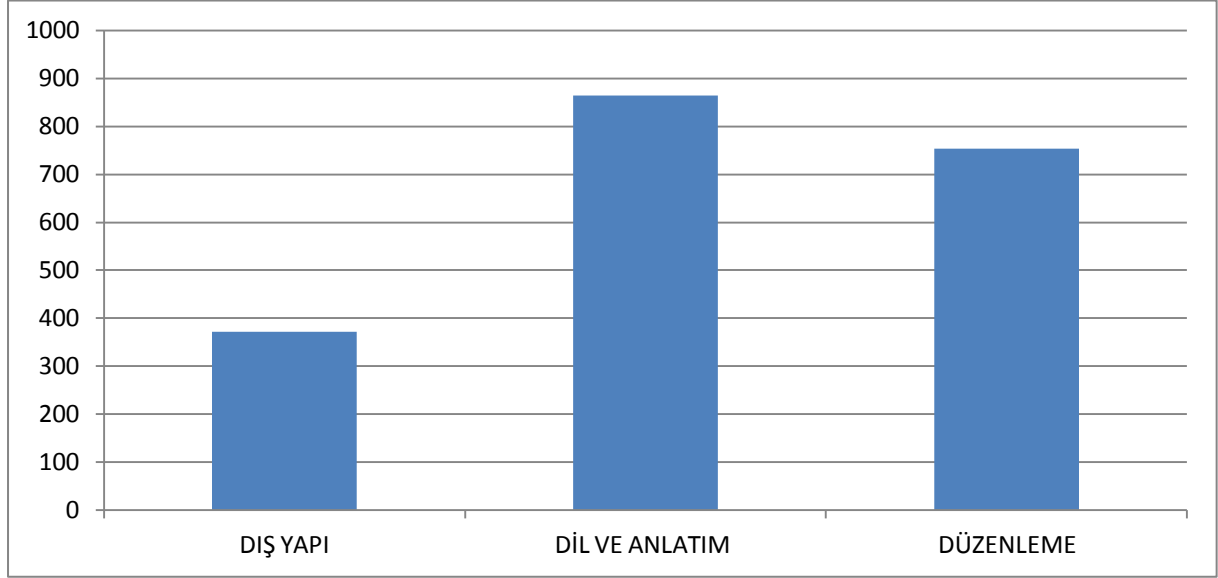


3. alt problem bağlamında “düzenleme” ana başlığında 4 alt başlık incelenmiştir. “Başlık” alt başlığında 100 öğretmen adayından 94’ü 1 puan (yetersiz); 3’ü 2 puan (orta); 3’ü 3 puan (iyi) alabilmiştir. 4 puan (çok iyi) alabilen öğretmen adayı bulunmamaktadır. Bu bağlamda 100 öğretmen adayının %94’ü başarısız olarak değerlendirilmiştir. Yetersiz olarak nitelenen %94’lük bölüm genellikle metinlerine başlık koymamışlardır. “Serim” alt başlığında 100 öğretmen adayından 28’i 1 puan (yetersiz); 40’i 2 puan (orta); 28’i 3 puan (iyi); 4’ü 4 puan (çok iyi) alabilmiştir. Bu bağlamda 100 öğretmen adayının “serim” bağlamında %40 oranında “orta” özellik taşıdığı belirlenmiştir. “Düğüm” alt başlığında 100 öğretmen adayından 26’sı 1 puan (yetersiz); 31’i 2 puan (orta); 39’u 3 puan (iyi); 4’ü 4 puan (çok iyi) alabilmiştir. Bu bağlamda 100 öğretmen adayının “düğüm” bağlamında %39 oranında “iyi” özellik taşıdığı belirlenmiştir. “Çözüm” alt başlığında 100 öğretmen adayından 29’u 1 puan (yetersiz); 30’u 2 puan (orta); 37’si 3 puan (iyi); 4’ü 4 puan (çok iyi) alabilmiştir. Bu bağlamda 100 öğretmen adayının “çözüm” bağlamında %37 oranında “iyi” özellik taşıdığı belirlenmiştir.

Dördüncü alt problem: Türkçe öğretmeni adayları yaratıcı yazma sürecinde çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme kurallarına uygun davranıyor mu?

Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular Çizelge 4 ve Çizelge 5’te verilmiştir:

Çizelge 4: Türkçe öğretmeni adaylarının dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme bağlamında yaratıcı yazılarının değerlendirilmesi



Çizelge 5: Türkçe öğretmeni adaylarının dış yapı, dil ve anlatım, düzenleme bağlamında yaratıcı yazılarının yüzdelerle değerlendirilmesi

	DİŞ YAPI		DİL VE ANLATIM				DÜZENLEME			
	Biçim %	Kural %	Sözcük %	Cümle %	Paragraf %	Anlatım %	Başlık %	Serim %	Düğüm %	Çözüm %
1 puan (Yetersiz)	42	40	32	30	28	31	94	28	26	29
2 puan (orta)	37	34	30	28	33	21	3	40	31	30
3 puan (iyi)	18	22	34	38	34	44	3	28	39	37
4 puan (çok iyi)	3	4	4	4	5	4	-	4	4	4

Öğrencilerin yaratıcı yazılarında en başarılı oldukları alan dil ve anlatım olmuştur. Dil ve anlatımda öğrencilerin yalnızca %17'si "çok iyi" olarak değerlendirilebilmiştir. Öğrencilerin yaratıcı yazılarında ikinci sırada düzenleme başlığı gelir ve başlık, giriş, gelişme, sonuç başlıklarının incelendiği bu ana başlıkta, öğrencilerin %12'si "çok iyi" olarak değerlendirilebilmiştir. Son sıradaki dış yapı özelliklerine uygun davranan ve "çok iyi" olarak değerlendirilebilecek olan öğrenciler ise %8 oranındadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çağdaş eğitim anlayışının başat öğelerinden sayılan yaratıcı ve bilimsel düşünmenin geliştirilmesi anadili eğitiminin de amaçları arasındadır (Türkel 2001: 26). Amacı anadili eğitimi ve öğretimi gerçekleştirecek öğretmen adaylarının yaratıcı yazma metinlerinin çözümleyici puanlama yönergesi bağlamında değerlendirilmesi olan bu çalışmanın verileri değerlendirildiğinde şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

Türkçe öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma çalışmalarının çözümleyici puanlama yönergesine göre ve belirlenen başlıklarda yeterli düzeyde olmadığı belirlenmiştir; ancak yaratıcı yazma metinlerini değerlendirmede kullanılan ortak bir ölçek bulunmamaktadır. Değerlendirme konusunda en önemli noktalardan birisi değerlendirme ölçütleridir. Özellikle süreç yaklaşımına uygun olarak yaptırılan yaratıcı yazma çalışmalarında değerlendirme ölçütlerinin neler olduğu konusunda standart bir görüş bulunmamaktadır (Temizkan 2010). Düzeyleri birbirinden ayırmada en uygun puanlama yönergesi, çözümleyici özellikte olanıdır. Yazmada çözümleyici puanlama yapmak, her bir öğrencinin yazı örneğindeki alt becerileri ayırtmak için paylaştırılmış puan dizileri elde etmeye girişmektir (Babin ve Harrison, 1999: 117). Türkçe öğretmeni adaylarının istenilen düzeyde olmamaları hem Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı yazma kavramına yabancı oluşları hem de yazı yazma sürecindeki eksiklikleri ile açıklanabilir. Parnes (1967), öğretmenlerin sınıflarında zamanın yalnızca %5'ini yaratıcılığa yönlendirecek uygulamalara ayırdıklarını belirtmiştir. Yaratıcılığı desteklemeyen eğitim- öğretim süreçlerinde, öğretmen yetiştiren kurumlar da öğretmen adaylarını yeterince yaratıcı yazmaya yönlendirmemişlerdir. Bu çalışmanın verileri bu durumun en açık kanıtıdır. Maltepe'ye (2006) göre yaratıcılık kavramının özellikleri dikkate alındığında yazma eylemi ile yaratıcılığın örtüştüğü desteklenmektedir. Lin (1998) yazmanın, yaratıcılığın bir görünümü olduğu tahminine dayanarak yaratıcılık ve yazı yazma arasında ayrılmaz bir halka olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle yazı yazma süreci, öğrencilerdeki yaratıcılığı geliştirmenin bir temel aracı gibi görülebilir. Tsang ve diğerlerine (2003) göre, öğretmenler yaratıcılığı ilerletme, destekleme ve değerlendirme becerilerinin yetersizliği yüzünden öğrencilerindeki yaratıcılıklarını istemeyerek de olsa köreltebilir ve sınıfta yaratıcı problem çözme stratejisini kullanmada isteksiz olabilirler. Yaratıcılık ve bu bağlamda yaratıcı yazmanın gerektirdiği özelliklere sahip olmayan öğretmen adaylarından meslek yaşamlarında bu olguları kullanmaları beklenemez. Türkçe öğretmeni adayları başta olmak üzere bütün öğretmen adaylarına yaratıcılığı destekleyecek etkinlik ve davranışlar kazandırılmalı ve onlardan bunları öğrencilerine uygulamaları beklenmelidir. Temizkan'a (2006) göre, yaratıcı yazma etkinliklerinin en önemli amacı öğrencilerin sıkıcı, kendini tekrarlayan, monoton yazılar yazmak yerine özgün, akıcı, ilgi çekici bir şekilde duygu ve düşüncelerini ortaya koymalarını sağlamaktır. Bu amacı gerçekleştirmedeki en önemli görev öğretmene düşmektedir. Türkçe öğretmeni adayları özellikle yaratıcı yazma konusunda bilinçlendirilmelidir. Öztürk'e (2007) göre, gerek eğitimciler gerekse aileler çocukların yaratıcı yazılarının gelişimi için neler yapmaları gerektiğini bilmeli ve çocukları istekli olarak bu sürece dâhil etmelidir. Türkçe öğretmeni adaylarına yaratıcı yazma nasıl bir süreçtir; nasıl uygulanmalıdır; hangi öğelerden oluşmaktadır gibi sorulara yanıt veren bir eğitim- öğretim süreci uygulanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

Applebee, A. N., Langer, J. A. ve Mullis, I. V. S. (1986). The Writing Report Card: Writing Achievement in American Schools. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Aşılıoğlu, B. (1993). *Okullarda Türkçe Öğretimi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara.

- Babin, E. ve Harrison, K. (1999). *Contemporary Composition Studies A Guide To Theorist&Terms*. Portsmouth: Greenwood Publishing.
- Beydemir, A. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Türkçe Derslerinde Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazmaya Yönelik Tutum, Yaratıcı Yazma ve Yazma Erişimine Etkisi*. Pamukkale Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- Beyreli L, ve Arı, G. (2009). Yazma Performansını Değerlendirmede Çözümleyici Puanlama Yönergesi Kullanımı - Değerlendirmeciler Arası Uyum Araştırması-. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 9 (1), 85-125.
- Bishop, W. (1994). *Crossing The Lines: On Creative Composition And Composing Creative Writing. Colors of a Different Horse: Rethinking Creative Writing Theory And Pedagogy*. Urbana IL: National Council of Teachers of English.
- Brookes, I., ve Marshall, M. (2004). *Good Writing Guide*. New York: Harap Publishers Ltd.
- Chenfeld, M. B. (1978). *Teaching Language, Arts Creatively*. Toronto: HBJ Publishers.
- Collins, N. D. ve Cross, T. L. (1993). Teaching The Writing Process To Gifted And Talented Students. *Gifted Child Today*, 16, 3, 22-23.
- Collins, N. D. ve Parkhurst, L. (1996). Teaching Strategies For Gifted Children in The Regular Classroom. *Roeper Review*, 18, 277-279.
- Crehan, Kevin, D. (1997). A Discussion of Analytic Scoring for Writing Performance Assessments. *Annual Meeting of the Arizona Educational Research Association* (ERIC Document Reproduction Service No. ED 414336).
- Cunliffe, A. (2002). Reflective Dialogical Practice in Management Learning. *Management Learning*, 33, 1, 35-61.
- Çetin, B., ve Kelecioğlu, H. (2004). Kompozisyon Tipi Sınavlarda Kompozisyonun Biçimsel Özelliklerinden Kestirilen Puanların Anahtarlarla ve Genel İzlenimle Elde Edilen Puanlarla İlişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 19-26.
- Essex, C. (1996). Teaching Creative Writing in the Elementary School. *ERIC Clearinghouse on Reading English, and Communication Digest*, ED 391182.
- Elbow, P. (2000). *Everyone Can Write Essays Toward a Hopeful Theory of Writing and Teaching Writing*. New York: Oxford University Press.
- Ganopole, S. J. (1988). Reading and Writing For The Gifted: A Whole Language Perspective. *Roeper Review*, 11, 88-91.
- Gunning, T. G. (2006). *Assessing and Correcting Reading and Writing Difficulties* (3th ed.). Boston: Pearson Education Inc.
- İpşiroğlu, Z. (2012). *Yaratıcı Yazmanın Önemi ve Yaratıcı Yazma Dizisi Üzerine*. <http://zehraipiroglu.com/yaratıcı-yazma-2> adresinden 25.05.2012 tarihinde indirilmiştir.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Kuvaç, E. B. K. (2008). *Yaratıcı Yazma Tekniklerinin Öğrencilerin Türkçe Dersine İlişkin Tutumlarına ve Türkçe Dersindeki Başarılarına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lin, D. (1998). Automatic Retrieval and Clustering of Similar Words. *COLING-ACL98*, Montreal, Canada, August, 1998.
- Maltepe, S. (2007). Yaratıcı Yazı Yaklaşımı Açısından Türkçe Derslerinde Oluşturulan Yazılı Anlatım Ürünlerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 26, 143-154.
- Martin-Kniep, G. O. (2000). *Becoming a Better Teacher: Eight Innovations That Work*. Alexandria: Association for Supervision & Curriculum Development.
- McCarthy, P., ve McCarthy, M. (2006). When Case Studies Are Not Enough: Integrating Experiential Learning Into The Business Curricula. *Journal of Education for Business*, 81, 201-204.
- McWilliams, V. ve Nahavandi, A. (2006). Using Live Cases to Teach Ethics. *Journal of Business Ethics*. 67, 421-433.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6 ,7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Myers, D. G. (1993). The Rise of Creative Writing. *Journal of Ideas*. 54, 2, 277-297.
- Odell, L. (1980). Teaching Writing by Teaching the Process of Discovery: An Interdisciplinary Enterprise. In L. W. Gregg & E. R. Steinberg (Eds.). *Cognitive Process in Writing* (139-154). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Oral, G. (2003). *Yine Yazı Yazıyoruz*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Öztürk, E. (2000). İlköğretim V. Sınıf Türkçe Derslerinin Yaratıcı Düşünce Açısından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Öztürk, E. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerilerinin Değerlendirilmesi*, (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara.
- Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sharples, M. (1996). *An Account of Writing As Creative Design, in The Science Of Writing, Theories, Methods, Individual Differences And Applications*. Erlbaum: Mahwah, NJ.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, A. E. (2001). *Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller için İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. *TUBAR*, 27, 621-643.
- Tsang, H. W, Cheung, W. ve Tse, S. K. (2003). Teaching Creative Writing Skills to Primary School Children in Hong Kong: Discordance Between the Views and Practices of Language Teachers. *The Journal of Creative Behavior*. 37, 2.
- Türkel, A. (2001). Yükseköğretim Türk Dili Derslerinin Yaratıcı ve Bilimsel Düşünmeyi Geliştirme Düzeyine İlişkin Bir Değerlendirme. *Dil Dergisi*, 109.
- Weigle, S. C. (2002). *Assessing Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, C. (2006). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

EKLER

EK 1: Arı (2008) tarafından geliştirilen çözümleyici puanlama yönergesi

Özellikler	ÇOK İYİ (4)	İYİ (3)	ORTA (2)	YETERSİZ (1)
<i>Biçim</i>	1. Metin alanının üstünde ve altında birbirine uygun boşluklar bırakılmıştır. 2. Metin alanının sağ ve sol kenarlarında birbirine uygun boşluklar bırakılmıştır. 3. Satırlar düzdür (Bir iki satırın aşağı veya yukarı kayması normal karşılanmalıdır). 4. Sözcüklerin hepsi çok açık biçimde okunaklıdır. 5. Sözcükleri oluşturan harflerin uzunluğu veya genişliği metnin tamamında birbiriyle tutarlıdır	1. Metin alanının üst ve altında boşluklar bırakılmıştır. 2. Metin alanının sağ ve sol kenarlarında boşluklar bırakılmıştır. 3. Satırlar düzdür (iki üç satırın aşağı veya yukarı kayması, yukarıdan aşağı bakılınca bir iki sözcüğün içte veya dışta kalması normal karşılanmalıdır). 4. Sözcüklerin hepsi okunaklıdır. 5. Sözcükleri oluşturan harflerin çoğunun uzunluğu veya genişliği metnin tamamında birbiriyle tutarlıdır	1. Metin alanının üst ve altında boşluklar bırakılmıştır; ama uygun veya hizalı değildir. 2. Metin alanının sağ ve sol kenarlarında boşluklar bırakılmıştır; ama uygun veya hizalı değildir. 3. Bazı satırlar kendi içinde düz değildir. Beş altı satır aşağı ya da yukarı kaymıştır. Bazı satır başları daha içeriden ya da daha dışarıdan başlamıştır. 4. Bir iki sözcük okunamamaktadır. 5. Sözcükleri oluşturan harflerin uzunluğu veya genişliği metnin bazı yerlerinde birbiriyle tutarlıdır.	1. Metin alanının üst veya altında boşluk bırakılmamıştır. 2. Metin alanının sağ ve sol kenarlarında boşluk bırakılmamıştır. 3. Satırların çoğu ya da tamamı kaymıştır. 4. Üçten fazla sözcük okunamamaktadır. 5. Sözcükleri oluşturan harflerin çoğunun uzunluğu veya genişliği metnin tamamında birbiriyle tutarlı değildir.
<i>Özellikler</i>	ÇOK İYİ (4)	İYİ (3)	ORTA (2)	YETERSİZ (1)
<i>Kural</i>	1. Sözcüklerin yazımı bütünüyle doğrudur. 2. Noktalama kurallarına bütünüyle uyulmuştur.	1. Bir iki sözcüğün yazımı hatalıdır. 2. Bir iki noktalama kuralına uyulmamıştır.	1. Üç dört sözcüğün yazımı hatalıdır. 2. Üç dört noktalama kuralına uyulmamıştır.	1. Besten fazla sözcüğün yazımı hatalıdır. 2. Besten fazla noktalama kuralına uyulmamıştır.

Özellikler	ÇOK İYİ (4)	İYİ (3)	ORTA (2)	YETERSİZ (1)
<i>Biçim</i>	1. Metin alanının üstünde ve altında birbirine uygun boşluklar bırakılmıştır. 2. Metin alanının sağ ve sol kenarlarında birbirine uygun boşluklar bırakılmıştır. 3. Satırlar düzdür (Bir iki satırın aşağı veya yukarı kayması normal karşılanmalıdır). 4. Sözcüklerin hepsi çok açık biçimde okunaklıdır. 5. Sözcükleri oluşturan harflerin uzunluğu veya genişliği metnin tamamında birbiriyle tutarlıdır	1. Metin alanının üst ve altında boşluklar bırakılmıştır. 2. Metin alanının sağ ve sol kenarlarında boşluklar bırakılmıştır. 3. Satırlar düzdür (iki üç satırın aşağı veya yukarı kayması, yukarıdan aşağı bakılınca bir iki sözcüğün içte veya dışta kalması normal karşılanmalıdır). 4. Sözcüklerin hepsi okunaklıdır. 5. Sözcükleri oluşturan harflerin çoğunun uzunluğu veya genişliği metnin tamamında birbiriyle tutarlıdır	1. Metin alanının üst ve altında boşluklar bırakılmıştır; ama uygun veya hizalı değildir. 2. Metin alanının sağ ve sol kenarlarında boşluklar bırakılmıştır; ama uygun veya hizalı değildir. 3. Bazı satırlar kendi içinde düz değildir. Beş altı satır aşağı ya da yukarı kaymıştır. Bazı satır başları daha içeriden ya da daha dışarıdan başlamıştır. 4. Bir iki sözcük okunamamaktadır. 5. Sözcükleri oluşturan harflerin uzunluğu veya genişliği metnin bazı yerlerinde birbiriyle tutarlıdır.	1. Metin alanının üst veya altında boşluk bırakılmamıştır. 2. Metin alanının sağ ve sol kenarlarında boşluk bırakılmamıştır. 3. Satırların çoğu ya da tamamı kaymıştır. 4. Üçten fazla sözcük okunamamaktadır. 5. Sözcükleri oluşturan harflerin çoğunun uzunluğu veya genişliği metnin tamamında birbiriyle tutarlı değildir.
<i>Özellikler</i>	ÇOK İYİ (4)	İYİ (3)	ORTA (2)	YETERSİZ (1)

Kural	1.Sözcüklerin yazımı bütünüyle doğrudur. 2.Noktalama kurallarına bütünüyle uyulmuştur.	1.Bir iki sözcüğün yazımı hatalıdır. 2.Bir iki noktalama kuralına uyulmamıştır.	1.Üç dört sözcüğün yazımı hatalıdır. 2.Üç dört noktalama kuralına uyulmamıştır.	1.Besten fazla sözcüğün yazımı hatalıdır. 2.Besten fazla noktalama kuralına uyulmamıştır.
-------	---	--	--	--

Özellikler	ÇOK İYİ (4)	İYİ (3)	ORTA (2)	YETERSİZ (1)
Baslık	1.Baslık konuyla ilgilidir ve dikkat çekicidir.	1.Baslık konuyla ilgilidir.	1.Baslık konuyla ilgili olsa da basmakalıptır ya da konuyla tam olarak ilgili değildir.	1.Baslık konuyla ilgili değildir ya da baslık yoktur.
Özellikler	ÇOK İYİ (4)	İYİ (3)	ORTA (2)	YETERSİZ (1)
Serim (Giriş)	1.Konu veya olayı tanıtmaya yarayan ipuçları veya veriler açıkça sunulmuştur. 2.Kişi ya da kişiler açık biçimde belirtilmiştir. 3.Olayın zamanı açık biçimde belirtilmiştir (Bu açıklığın gün, saat olarak çok net olması gerekmez). 4.Olayın geçtiği yer veya yerler açık biçimde belirtilmiştir.	1.Konu veya olayı tanıtmaya yarayan ipuçları veya veriler sunulmuştur. 2.Kişi ya da kişiler açık olmasa da belirtilmiştir. 3.Olayın zamanı açık olmasa da belirtilmiştir. 4.Olayın geçtiği yer veya yerler belirtilmiştir.	1.Konu veya olayı tanıtmaya yarayan ipucu veya bilgi sunulmuştur. 2.Kişi ya da kişiler ima edilmiştir. 3.Olayın zamanı hakkında tahmin yapılacak ipucu verilmiştir. 4.Olayın geçtiği yer tam olarak belli değildir. 5.Zaman, yer, kişi unsurlarından birisi belirtilmemiştir.	1.Konu veya olayı tanıtmaya yarayan ipucu veya bilgi verilmemiştir. 2.Kişi ya da kişiler belirtilmemiştir. 3.Olayın zamanı hakkında bilgi yoktur. 4.Olayın geçtiği yer belirsizdir. 5.Zaman, yer, kişi unsurlarından ikisi belirtilmemiştir.
Özellikler	ÇOK İYİ (4)	İYİ (3)	ORTA (2)	YETERSİZ (1)
Düğüm (Gelişme)	1.Olaylar ilgi çekici ve birbirini tamamlayacak biçimde önem, mantık ya da oluş/akış sırasına göre sunulmuştur. 2.Ayrıntılara girilmiştir. Bu ayrıntılar gereklidir. 3.Olayın anlaşılmasını sağlayan etkili betimlemeler yapılmıştır.	1.Olaylar birbirini tamamlayacak biçimde önem, mantık ya da oluş/akış sırasına göre sunulmuştur. 2.Ayrıntılara girilmiştir. Bu ayrıntıların çoğu gereklidir. 3.Olayın anlaşılmasını sağlayabilecek betimlemeler yapılmıştır.	1.Olaylar, mantık sırasına ya da oluş/akış sırasına göre sunulmaya çalışılmıştır; ama bazı kopukluklar vardır. 2.Ayrıntılar genellikle gereksizdir. 3.Olayın anlaşılmasını sağlayan betimlemeler canlı değildir.	1.Gelişmede olaylar kısa tutulmuştur. 2.Olay, karmaşık şekilde aktarılmıştır. Ayrıntıya yer verilmemiştir. 3.Olayın anlaşılmasını sağlayan betimlemelere yer verilmemiştir.
Özellikler	ÇOK İYİ (4)	İYİ (3)	ORTA (2)	YETERSİZ (1)
Çözüm (Sonuç)	1.Olay etkili bir biçimde bitirilmiştir. 2.Olayın bitirilişine duygu, düşünce ya da yorumlar etkili biçimde eklenmiştir.	1.Olay bitirilmiştir. 2.Olayın bitirilişine duygu, düşünce ya da yorumlar eklenmiştir.	1.Olay tam olarak bitirilememiştir. 2.Olay, tam olarak bitirilmese de duygu, düşünce ya da yorumlar eklenmeye çalışılmıştır.	1.Olay bitirilmemiştir. 2.Duygu, düşünce ya da yoruma yer verilmemiştir.

EK 2: Uygulamada öğrencilere sunulan metin

“... Nazmiye Hanım çok düşünceliydi. Bir tek oğlu vardı o da Almanya’da çalışıyordu. Acaba bu bayrama gelebilecek miydi? Bir yandan da eşini düşünüyordu. Yıllardır oğlunu görmemiş bir babanın ne kadar üzgün olduğunu tahmin edebiliyordu. Cengiz Bey sakin bir tavırla geldi ve pencerenin önüne oturdu. Halinden anlaşılıyordu, yine gözleri oğlunu, Kemal’i arıyordu. Nazmiye Hanım çaresizdi. Elinden ne gelirdi ki, gidip Almanya’ya oğlunu elinden tutup getiremezdi. İkisi de biliyordu yine gelmeyecek, annesi babası boynu bükük kalacaktı. Ama suç ne Cengiz Bey’de, ne Nazmiye Hanım’da ne de oğulları Kemal’deydi. Tek suçlu vardı o da Kemal’in sevdiği kızın babası Gökhan Bey”.

Yukarıdaki bölümde Cengiz Bey, oğlundan ayrı kalmasının nedeni olarak Gökhan Bey’i görmektedir. Bu iki karakter arasında geçmesi muhtemel olan bir fiziksel çatışma sahnesi yazınız. Bu sahneyi oluştururken yazı yazma ilkelerini de dikkate alınız.

EXTENDED SUMMARY

Purpose and Significance: With reference to the opinion that analytic scoring directives are important and effective for the assessment of written scripts, assessment of creative scripts of the teacher candidates who will perform education and training on mother tongue and discussion of results in the context of analytic scoring directive are aimed in this study. In this regard, problem sentence of the research is determined as “what is the success level of the creative scripts of mother tongue teacher candidates in the context of analytic scoring directive?”

Methods: This research is a descriptive research screening model on a produced structure. Data source of this research based on the screening model is the creative scripts of a hundred 4th year students from Inonu University from the Department of Turkish Language Teaching of the Faculty of Education in 2012-2013 academic years. A clue text was given to the students to enable them to compose a creative script. They were asked to write a creative script considering this clue text. Scripts edited in this context are the data sources of this study. Classification in the analytic scoring directive improved by Arı (2008) is embraced in this study and the creative scripts of the teacher candidates were analyzed in accordance with the classification. Hereunder, the creative scripts of the candidates were examined under 10 sub headings as “form”, “rule”, “word”, “sentence”, “paragraph”, “narration”, title”, “exposition”, “conflict”, “resolution”. 10 out of 100 papers selected randomly were also analyzed by two researchers to present the reliability of the codification used for the research; it was seen that coherence between the researchers was reliable (98 %). Moreover, studies of Beyreli and Arı (2009) which measures the reliability of assessment directive used were also taken into consideration. The creative scripts of the students were reviewed with “content analysis” method. Content analysis is interpreted as collecting the similar data in the frame of certain concepts and themes and regulating these data in an understandable manner (Yıldırım and Şimşek, 2005: 227). In this research, “word” and “sentence” were selected as analysis units. In each script, the corresponding point (excellent: 4 points, good: 3 points, intermediary: 2 points, poor: 1 point) in terms of analysis scoring was marked and frequency was recorded. A hundred 4th year students from Inonu University from the Department of Turkish Language Teaching of the Faculty of Education were asked to write a creative script within an hour and complete this script with deduction method. The students were only informed that these scripts would be reviewed in terms of external structure, language and narration and arrangement and no other explanation was made to them. The scripts written during one hour were evaluated in the context of analytical scoring directive developed by Arı (2008). During evaluation process, the scripts were primarily reviewed in terms of form and afterwards they were analyzed respectively in terms of rule, word, sentence, paragraph, narration, title, exposition, conflict and resolution. Examination period took time. No difficulty was experienced during scoring since each feature has been scored.

Results: Language and narration is the most successful area of the students in their creative scripts. Only 17 % of the students could be considered as “excellent” in language and narration. The arrangement heading is ranked in the second place in the creative scripts of the students and 12 % of the students can be considered as

“excellent” for the examination of title, exposition, conflict, resolution which were examined under this main heading. The rate of the students who apply the features of last step, external structure and were considered as “excellent” is 8%. Consequently, it is determined that 4th year students of Turkish Language Teaching are not at sufficient level under the determined headings and in accordance with the analytic scoring directive of creative script studies. This can be explained both with the unfamiliarity of Turkish language teacher candidates to the concept of creative script and deficiencies in writing proofread.