

# İSTASYON TEKNİĞİNİN YARATICI YAZMA BECERİSİ KAZANDIRMAYA VE DERSE KARŞI TUTUMA ETKİSİ

Dr. Sedat MADEN\*

Arş. Gör. Erhan DURUKAN\*\*

**ÖZ:** Bu çalışmanın amacı istasyon tekniğinin ilköğretim öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve Türkçe dersine karşı tutumları üzerindeki etkisini değerlendirmektir. Bu amaçla araştırmada “Kontrol Gruplu Ön test-Son test Modeli” kullanılmıştır. Deney grubunda ders istasyon tekniğiyle, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemle yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu Erzurum il merkezindeki bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 47 6. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu” ve MEB (EARGED) tarafından geliştirilen “Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ile toplanmış; SPSS 11.5 programında U ve Z testleriyle analiz edilmiştir. Çalışma sonunda istasyon tekniğinin yaratıcı yazma becerileri ve Türkçe dersine karşı tutum üzerinde geleneksel yöntemle göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İstasyon tekniği, Türkçe öğretimi, yaratıcı yazma, tutum.

## The Effects of Station Technique on Creative Writing Ability and Its Attitudinal Effect on Turkish Lesson

**ABSTRACT:** The purpose of this study is to evaluate the station technique on primary school students' creative writing ability and its attitudinal effects on Turkish lessons. For his purpose “Pre-test Post-Test research design with Control Group” has been designed. The Station technique was used in the experimental group whereas the traditional method was applied in the control group. The research sample consisted 47 students primary school at the 6th grade in Erzurum providence. The research data collected with “Writing Expression Evaluation Form” developed by researchers and “Attitude Scale for Turkish Lesson” developed by MEB (EARGED). The research data were analyzed with SPSS version 11.5 program with U and Z tests. At the end of study , it has been found

---

\* Cumhuriyet Üni, Eğt. Fak. Türkçe Eğt. Böl. sedd52@gmail.com

\*\* KATÜ. Fatih Eğt. Fak. Türkçe Eğt. Böl. erhandurukan@gmail.com

that the station technique is more effective than the traditional teaching method on creative writing ability and its attitudinal effects on Turkish lesson.

**Key Words:** Station technique, Turkish teaching, creative writing, attitude.

## GİRİŞ

2005 yılından itibaren uygulamaya konulan yeni öğretim programlarıyla birlikte öğrenciyi merkeze alan yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanımı önem kazanmıştır. Yenilenen programın ve yeni yöntem/tekniklerin kullanıldığı derslerden biri de Türkçe dersleridir. Türkçe derslerinin kendi içinde bir amaç ders, diğer dersler içinse bir araç ders niteliği taşıması Türkçe derslerinde akademik başarının yüksek tutulmasını ve bu derse karşı tutumu artırıcı tekniklerin kullanılmasını önemli hâle getirmektedir (Özbay 2009; Kırkılıç-Akyol, 2007).

Öğrencilerin derse karşı tutumlarıyla başarıları arasında olumlu yönde bir ilişkinin olduğu yerli ve yabancı birçok çalışmada ortaya konulmuştur (Güzel 2004; Singh Granville-Dika 2002; Martin vd. 2000; Mullis vd. 2000; Kanai-Norman 1997; Ma-Kishor 1997; Neathery 1997; McLeod 1992; Baykul 1990). Bu nedenle Türkçe derslerinde de hem öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkileyici hem de onların akademik başarılarını artırıcı yöntem/tekniklerin kullanılması daha faydalı olacaktır. Öğrencilerin tutumlarını ve başarılarını olumlu yönde etkileyeceği düşünülen yeni uygulamalardan biri de istasyon tekniğidir.

İstasyonlarda öğrenme 1900'lü yılların başında Montessori ile başlayan, Dewey'in eğitim felsefesiyle şekillenerek, Piaget ve Vygotsky'nin yapılandırmacılık görüşlerinden etkilenecek 60 ve 70'lerde tanınmış bir model olmuştur. Günümüzde ise yapılandırmacı eğitim kuramının ışığında, Gardner'in Çoklu Zekâ Kuramıyla desteklenerek sınıflarda farklılaştırılmış öğretim aracı olarak kullanılabilir (Demir 2008).

Öğrenme istasyonları ilköğretim araçlarından biri olan öğrenme merkezlerinden geliştirilmiştir (Fox 2004). Öğrenme merkezleri fikri ise dünyada, ilköğretim eğitiminden ortaya çıkmıştır (Milner-Milner 2004). Öğrenme merkezleri ilköğretimde öğrencilerin tek veya grup olarak bir kavramı yapılandırırken, bir konuyu keşfederken veya bir beceriyi kazanmak için sınıfta düzenlenmiş alanlar olarak tanımlanabilir (McClay 1996). Bu eğitsel yapı öğretmenlerin orta öğretimde öğrenmeyi etkin kılan, uygulamaya yönelik, bazen daha iş birlikli ve sosyalleşmeye imkân sağlayan, bazen de daha bireysel ve yansıtıcı ortamlar sunan istasyonlarda öğrenme olarak adlandırılmaktadır (Milner-Milner 2004).

İstasyon tekniği son yıllarda özellikle Avrupa'daki okullarda kullanılan bir yöntemdir. İstasyonlarda öğrenme, öğrencinin seçilen birkaç

konu çerçevesinde çalıştığı veya duruma göre konunun parçalara ayrıldığı ve sonra çalışmaların bir araya getirildiği bir ders biçimidir (Demirörs 2007). İstasyonlarda öğrenme, bütün sınıfın her aşamaya (her istasyona) katkı sağlaması yoluyla bir önceki grubun yaptıklarını ileri götürmeyi öğreten öğrenci merkezli bir yöntemdir (Gözütok 2007). İstasyon tekniğinde yapısal ve kavramsal düşüncenin, zor konuların ve üst düzey becerilerin kazandırılmasında istasyon modeli hazırlanmakta ve bu çerçevede zorunlu ya da seçimli istasyonlar oluşturulmaktadır. Öğrenciler eş zamanlı olarak belirtilen sürede bu istasyonlara uğramakta ve karşılıklı etkileşim ve iletişim yoluyla tüm duyu organlarını da işe koşarak etkinliklere katılabilmektedir. Yapılan çalışmalarda bu modelin hem içerik hem de yöntem olarak öğrencilerin beğenisini kazanan bir uygulama olduğu vurgulanmıştır (Morgil 2002).

İstasyon tekniğinin özellikleri aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

- \* Her öğrenci kendine uygun öğrenme yolunu bulur.
- \* Her öğrenci kendine uygun öğrenme hızında çalışır.
- \* Her öğrenci (en azından kısmen) çalışmanın ağırlık noktasını kendisi belirler, (hem de) ilgisine yönelik çalışır.
- \* Bu çalışma ile her öğrenci aynı zamanda kendi öğrenme stratejilerini öğrenir / deneyim kazanır, uygular ve farklı öğrenme tekniklerini dener.
- \* Öğrenme istasyonları kendini yönlendirme için alıştırma alanıdır ve özgüvenin artmasını destekler.
- \* Öğretmenlerin ders sırasında gözlem için daha çok zamanları olur.
- \* Öğretmenin öncelikli görevi danışmanlıktır.
- \* İstasyonlardaki malzeme ve ödevler, onların etkin uygulama alanı bulmasını sağlar. Malzemeler, sadece bir adet (ya da çok az sayıda) gereklidir, sınıf sayısı kadar olması gerekmez.
- \* Malzeme, yapılan ödevin aynı zaman dilimi içerisinde kontrol olanağı ile öğrencinin kendisinin de kontrol etmesine olanak verir.
- \* Öğrenme istasyonları, sosyal çalışma biçimlerinin ve öğrenme malzemesinin değişiklikler içermesi nedeniyle idealdir.
- \* Öğrenme istasyonları, sürekli olarak içeriksel-tematik bağlantıya sahiptir.
- \* Öğrenme istasyonları, ders planlanmasında, organizasyonunda, öğrencilerin çeşitli şekillerde katılımını sağlar (uygun alıştırma çeşitleri,

istasyonlarda ödevler vb.) (Rauer-Salzenberg 2000'den akt. Demirörs 2007).

İstasyon tekniğinde grupların oluşturulmasında ve istasyonlarda verilen görevlerin seçiminde sınıf seviyesi ve dersin amaçları göz önünde bulundurulur. Çalışmada kullanılan istasyon tekniğinin uygulama süreci hakkında bilgi “Yöntem” bölümünde ele alınmıştır.

Bu çalışmada da istasyon tekniğinin Türkçenin alt öğrenme becerilerinden biri olan yaratıcı yazma becerisine ve derse karşı tutuma etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

## **YÖNTEM**

Araştırma için deneysel modellerden “Kontrol Gruplu Ön test-Son test Modeli” kullanılmıştır. Çalışmada deney grubunda istasyon tekniği; kontrol grubunda ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, 2009-2010 öğretim yılında Erzurum il merkezindeki bir ilköğretim okulunda öğrenim gören 47 6. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma grubu, rastgele ikiye bölünmüş ve istasyon tekniğinin uygulandığı deney grubu 25, geleneksel öğretimin uygulandığı kontrol grubu 22 öğrenciden oluşmuştur.

### **Veri Toplama Araçları**

#### **Yazılı Anlatım Değerlendirme Formu(YADF)**

Yazma becerisindeki başarı, hikâye tamamlama şeklinde yapılan serbest yazma çalışması ile ölçülmeye çalışılmıştır. Serbest yazma çalışması ürünlerini değerlendirmek için araştırmacılar tarafından Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu geliştirilmiştir. Değerlendirme formunu geliştirme aşamasında Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki yazma becerisi kazanımları, **Yazılı Anlatımı Değerlendirme Formu** (MEB 2006: 236) ve literatürdeki çalışmalar dikkate alınmıştır. Değerlendirme formundaki ölçme maddeleri için alan uzmanlarının ve Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Kapsam geçerliliği bu şekilde sağlanmış olan 15 maddelik değerlendirme formu hem madde içerikleri hem de madde not değerleri açısından Türkçe eğitimi akademisyenleri tarafından incelenmiş ve bazı değişiklikler neticesinde son hâli verilmiştir. 15 maddelik YADF ile yazılı anlatım ürünleri şekil, dil ve anlatım, noktalama/imla ve gerçek-hayali unsurların kullanımı açısından (100 üzerinden) değerlendirilmiştir. YADF, uygulama öncesinde ön test ve sonrasında son test olarak öğrencilerin yazma ürünlerini değerlendirmede araştırmacı tarafından kullanılmıştır.

### Türkçe Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (TDYTÖ)

Çalışma grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarını belirlemek için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış olan Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu'nda (2006) yer alan 20 maddelik tutum ölçeği kullanılmıştır (MEB 2006: 233). “5-Tamamen Katılıyorum. 4-Katılıyorum. 3-Kararsızım. 2-Katılmıyorum. 1-Kesinlikle Katılmıyorum.” şeklinde 5’li likert tipte hazırlanmış ölçeğin bazı maddeler (8 madde) olumsuz içeriğe sahip olduğu için ters yönde değerlendirmeye alınmıştır. TDYTÖ uygulama öncesinde ön test ve sonrasında son test olarak araştırmacı tarafından kullanılmıştır.

Grup Adı	Ön Test	Uygulanan Teknik	Son Test
Deney (25)	YADF	İstasyon Tekniği	YADF
Kontrol (22)	TDYTÖ	Geleneksel Öğretim	TDYTÖ

**Tablo 1** Uygulama Süreci

Çalışmada istasyon tekniğinin uygulanmış olduğu deney grubu ile geleneksel öğretim metodunun uygulandığı kontrol grubunun yaratıcı yazma becerisine yönelik akademik başarıları arasında önemli bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulamanın başlangıcında her iki gruptaki öğrencilere de aynı konuda (Yazı Yazmanın Önemi) serbest yazma çalışması yaptırılmış; ürünleri değerlendirmek için hem deney grubuna hem de kontrol grubuna YADF ön test ve uygulama sonunda da son test olarak uygulanmıştır. YADF’den elde edilen veriler ışığında örnekleme oluşturan öğrenciler arasında belirgin bir farkın olmadığı tespit edilmiş ve deney ile kontrol grupları yansız atama tekniği ile oluşturulmuştur.

### Uygulama Süreci

Deney ve kontrol grubundaki yazma çalışmaları, ilköğretim 8. sınıf Türkçe dersinde haftada 3 ders saati olmak üzere 2 hafta süreyle çalışma (deney-kontrol) grubunda dersin öğretmen tarafından ilgili yöntem ve teknik kullanılarak işlenmiştir. Araştırmacılar, ders öğretmenlerine deney ve kontrol grubunda yapılacak uygulamalarla ilgili gerekli bilgileri ve kullanılacak dokümanlarla ilgili dikkat edilmesi gereken noktaları öğretecek bir haftalık strateji eğitimi vermişlerdir. Özellikle deney grubunda derse girecek Türkçe öğretmenine istasyon tekniğinin özellikleri, farklılıkları ve uygulama aşamaları detaylı bir şekilde örneklendirilerek anlatılmıştır.

### **Deney Grubuna Yönelik İşlemler:**

Deney grubundaki öğrencilere, önce istasyon tekniğinin gerektirdiği grup çalışmaları hakkında bilgi verilmiştir. Grupların nasıl oluşturulacağı, yapılacak görevlerin nasıl dağıtılacağı ve etkinliklerin ne şekilde yürütüleceği açıklanmıştır. Deney grubunda bulunan 25 öğrenci öğretmenleri tarafından 5 istasyona ayrılmıştır. Gruplar dersin öğretmeni tarafından cinsiyet ve başarı özellikleri dikkate alınarak heterojen bir şekilde oluşturulmuştur.

Yaratıcı yazma becerisi kazandırmak için deney grubundaki 5 ayrı istasyona kendi istek, hayal ve düşünceleri doğrultusunda yazı yazmaları için 5 ayrı konu verilmiştir. Konuların açık uçlu, geliştirilebilir, hayal gücünü kullanmaya izin veren ve yaratıcı yönünün olmasına dikkat edilmiştir. Öğretmen; istasyonlardaki öğrencilerin yazma çalışmasına başladıktan sonra hep aynı istasyonda kalmayacaklarını, kendisinin işareti ya da yönlendirmesi ile bir diğer istasyona geçeceklerini, oradaki yazma çalışmasını diğer öğrencilerin kaldıkları yerden devam ettirmeleri gerektiğini, bu sürecin tüm istasyonlar dolaşılana kadar süreciğini belirtmiştir.

**1) Birinci istasyon** “2100’lü yıllarda Türkiye’nin Milli Eğitim bakanı olduğunuzu hayal edin. Okullardaki bulunan eğitim ortamlarını nasıl değiştirdiniz?” sorusundaki konu hakkında;

**2) İkinci istasyon** “Bir zaman makinesiyle geçmişe gitme imkânının olsaydı, hangi tarihî şahsiyet ile hangi konuları hangi amaçla görüşmek isterdin?” sorusundaki konu hakkında;

**3) Üçüncü istasyon** “Bir sabah uyandığında bütün haber kanalları senin muhteşem buluşundan bahsediyor; çünkü sen bir bilim adamısın. Tarihe geçen buluşun ne olurdu, bunu ne için icat etmiştin (amacın neydi) ve icadının nerelerde kullanılmasını isterdin?” sorusundaki konu hakkında;

**4) Dördüncü istasyon** “Bir an için dünyaya yeniden geldiğini düşün. Bu kez sana dünyada istediğin herhangi bir canlı olabilme hakkı verilmiş. Ne olmak isterdin? Değiştikten sonraki ilk gününü bize anlatır mısın?” sorusundaki konu hakkında;

**5) Beşinci istasyon** “Yaşadığın bir günü ve yaşamak istediğin bir günü anlatır mısın?” sorusundaki konu hakkında bir yazı yazmaları için görevlendirilmiştir.

Her istasyonun kendi konusunda, bir yazı kaleme alması için önce fikir alışverişinde bulunması için öğretmen, konuları ile ilgili çeşitli sorular sorarak grubu motive etmeye çalışmıştır. Öğretmen her gruba konuları ile ilgili izleyecekleri olay örgüsünü 5 N 1 K kuralı ile kısaca

özetlemiştir. Tüm istasyonlara yazma eylemlerini birlikte sürdürmelerini, iş birliği yapmaları ve yazının her kısmını değerlendirmelerinin gerektiği hatırlatılmıştır. Ardından istasyonlar, yazılarını kaleme almaya başlamıştır. Öncelikle her istasyonun yazacağı konu için bir başlık, ad bulması istenmiş ve bu başlıklar (*Bakanım Ben Her Şeyi Yaparım, Zaman Tüneli vb.*) istasyon adı olarak çalışma sürecinde kullanılmıştır.

6 ders saatlik uygulama sürecinin toplam 4 ders saatinde yazma çalışmaları istasyonlarda sürdürülmüş, diğer 2 ders saatinde uygulama için giriş bilgileri verilmiş, ön test ve son test uygulanmıştır.

4 ders saati içerisinde öğretmen belirli aralıklarla istasyonlardaki öğrencilerin yerini değiştirmiştir. Yazma çalışması sonucunda toplam beş istasyonda beş metin yazılmıştır. Her metin istasyondaki öğrencilere aittir. Yazılan metinlerin değerlendirilmesi, önce istasyon üyeleri tarafından sonra dönüşümlü olarak her istasyondaki yazılmış ürün diğer istasyonlarca değerlendirilmiş ve puanlandırılmıştır. Düzeltmeler, inceleme sürecinde diğer istasyonlarca yapılmış ve metinlere son halleri verilmiştir.

Yaratıcı yazma süreci istasyonlarda tamamlandıktan sonra öğretmen her istasyonun metnine diğer istasyonlarca verilmiş puanları toplayarak en beğenilen metni seçmiş, bu istasyona büyük ödül (kitap vb.) verilmiş, diğer istasyonlarda farklı ödüllendirmeler yapılmıştır.

### **Kontrol Grubuna Yönelik İşlemler:**

Kontrol grubunda yaratıcı yazma becerisi kazandırmaya yönelik konu ve uygulamalar, geleneksel öğretim yöntemi ile dersin öğretmeni tarafından yapılmıştır. Kontrol grubunda birinci hafta ilk derste serbest yazma tekniğiyle (Yazı Yazmanın Önemi) ön testler uygulanmış ve yapılacak çalışmalarla ilgili öğrencilere bilgi verilmiştir.

Daha sonra ikinci ve üçüncü derste öğretmen tüm sınıfa serbest bir şekilde yazacakları metinler için bir konu (“Damlaya damlaya göl olur.” atasözünü açıklayınız.) vermiştir. Bu konuda tüm sınıfın bir yazı kaleme almasını istemiştir. İkinci hafta yazılan metinler toplanmış, öğretmen metinleri toplamış, öğrencilerin eksikliklerini belirlemiş ve düz anlatım yöntemi ile nasıl doğru ve yaratıcı yazılar yazabileceklerini anlatmıştır. Geleneksel öğretim yöntemiyle işlenecek konulara ait günlük planlar araştırmacı tarafından öğrencilerin kazanması gereken davranışları kapsayacak şekilde geliştirilmiştir. İkinci haftanın üçüncü ders saatinde son test (serbest yazma çalışması) uygulanmıştır.

Uygulama 2 hafta süreyle her iki grupta da dersin öğretmeni tarafından sürdürülmüştür. YADF ve TDYTÖ deney (İstasyon) ve kontrol gruplarına (Geleneksel Öğretim) uygulama başında ön test ve sonunda son test olarak uygulanmıştır.

### Verilerin Analizi

Deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma uygulamalarındaki başarıları YADF ile Türkçe dersine yönelik tutumları da TDYTÖ ile belirlenmiş, ön test ve son test sonuçlarından elde edilen veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir.

Yaratıcı yazma becerilerine ve derse karşı tutuma yönelik verilerin analizinde, deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında yazılı anlatım başarısı açısından anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için non-parametrik analiz yöntemlerinden **U** ve **Z** testleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına yönelik tüm analizlerde anlamlılık seviyesi ( $p$ ) 0,05 olarak alınmıştır.

### BULGULAR ve YORUM

#### A- Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersi Başarısına Yönelik Bulgular

	Gruplar	N	Aritmetik Ort.	Sd.	Fark Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Ön test	Deney	25	38,72	11,89	22,44	561,00	236,000	,405
	Kontrol	22	41,36	11,60	25,77	567,00		
Son test	Deney	25	81,64	10,16	31,06	776,50	98,500	,000
	Kontrol	22	69,09	8,45	15,98	351,50		

**Tablo 2** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma başarıları ön-son test bulguları

Tablo 2’te deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma ön test ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamaları arasında  $U=236.00$   $p>0.05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Buna rağmen deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma son test ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında deney ve kontrol grubu son test puan ortalamaları arasında  $U=98.50$ ,  $p<0.05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulardan hareketle istasyon tekniği ile yaratıcı yazma çalışmaları yapılan deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı yazma başarılarının geleneksel öğretim yöntemi ile ders işlenen kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla arttığı ve kontrol grubundaki öğrencilerin deney gru-



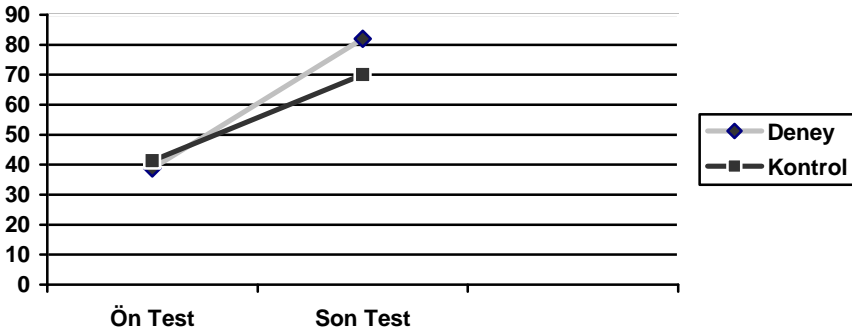
bundaki öğrencilere göre yaratıcı yazma başarılarında daha düşük bir artışın olduğu söylenebilir.

	Gruplar	N	Aritmetik Ort.	Sd.		Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
<b>Deney</b>	Ön Test	25	38,72	11,89	Negatif Sıra	,00	,00	4.375	0.000
	Son Tes	22	81,64	10,16	Pozitif Sıra	13,00	325,00		
<b>Kontro</b>	Ön Test	25	41,36	11,60	Negatif Sıra	,00	,00	4.109	0.000
	Son Tes	22	69,09	8,45	Pozitif Sıra	11,50	253,00		

**Tablo 3** Deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma başarıları ön-son test bulguları

Tablo 3 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası yaratıcı yazma ortalamaları arasında  $Z= 4.375$ ,  $p<0.05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Fark puanları sıra ortalamaları ve toplam değerler dikkate alındığında, son test değerlerinin ön testte göre farklılığına dair bulguların istasyon tekniği ile işlenen dersin etkiliği lehine olduğu söylenebilir.

Bununla birlikte kontrol grubundaki öğrencilerin deney öncesi ve sonrası yaratıcı yazma ortalamaları arasında  $Z= 4.109$ ,  $p<0.05$  anlamlılık düzeyinde anlamlılık bir farkın olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretimin yaratıcı yazma başarısı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılabilir.



**Grafik 1.** Deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma çalışmalarına ait bulgular

Grafik 1 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma başarıları ön test ortalamalarında farklılığın olmadığı ancak son test başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı farkın olduğu görülmektedir.

Bulgulardan hareketle deney grubunda uygulanan istasyon tekniği ve kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretim yönteminin yaratıcı yazma becerisi başarısı üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçtan yola çıkarak başarı üzerine etkisi açısından istasyon tekniğinin geleneksel öğretime göre daha etkili olduğu söylenebilir.

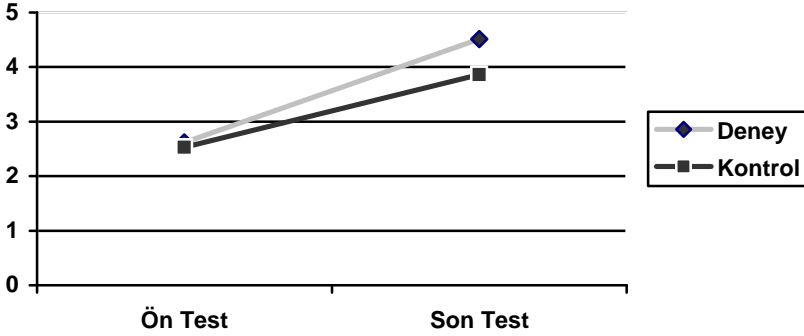
### B- Deney ve Kontrol Gruplarının Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular

	Gruplar	N	Aritmetik Ort.	Sd.	Fark Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Ön test	Deney	25	2,62	1,035	24,50	612,50	262,500	,785
	Kontrol	22	2,53	1,008	23,43	515,50		
Son test	Deney	25	4,51	,176	31,88	797,00	78,000	,000
	Kontrol	22	3,86	,751	15,05	331,00		

**Tablo 4** Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ait ön-son test bulguları

Tablo 4'te deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ait ön test ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında, deney ve kontrol grubu ön test puan ortalamaları arasında  $U = 262,50$   $p > 0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Buna rağmen deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ait son test ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında deney ve kontrol grubu son test puan ortalamaları arasında  $U = 78,00$   $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir.

Bulgulardan hareketle istasyon tekniği ile dersin işlendiği deney grubundaki öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarının geleneksel öğretim yöntemi ile ders işlenen kontrol grubundaki öğrencilere göre daha fazla arttığı ve kontrol grubundaki öğrencilerin deney grubundaki öğrencilere göre Türkçe dersine yönelik tutumlarında daha düşük bir artışın olduğu söylenebilir.



**Grafik 2.** Deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik tutumlarına ait bulgular

Grafik 2 incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik tutumlarına ait ön test ortalamalarında belirgin bir farklılığın olmadığı ancak son testte deney grubu lehine tutum ortalamalarında farkın olduğu, ancak iki grupta da tutum düzeylerinin arttığı görülmektedir. Bulgulardan hareketle deney grubunda uygulanan istasyon tekniğinin ve kontrol grubunda uygulanan geleneksel öğretim yönteminin Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde etkili olduğu ancak deney grubunda yapılan uygulamaların anlamlı bir şekilde daha etkili olduğu söylenebilir.

### SONUÇ VE TARTIŞMA

İstasyon tekniğinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerine yaratıcı yazma becerileri kazandırma ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, istasyon tekniğinin geleneksel öğretimden daha etkili olduğuna yönelik sonuçlara ulaşılmıştır.

Elde edilen bulgularda, deney ve kontrol gruplarının yaratıcı yazma başarılarına ait ön test ortalamaları arasında  $U= 236.00$   $p>0.05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Ancak son test ortalamaları (Deney X: 81,64, Kontrol X: 69,09) arasında  $U= 98.50$ ,  $p<0.05$  anlamlılık düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Aynı şekilde deney ve kontrol gruplarının Türkçe dersine yönelik tutumlarına ait ön test ortalamaları arasında  $U= 262.50$   $p>0.05$  anlamlılık düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte son test ortalamaları (Deney X: 4,51, Kontrol X: 3,86) arasında  $U= 78.00$ ,  $p<0.05$  anlamlılık düzeyinde deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Bulgulardan hareketle, istasyon tekniği ve geleneksel öğretim yönteminin yaratıcı yazma becerilerinin kazandırılmasında ve Türkçe dersine yönelik tutum üzerinde etkili olduğu ancak deney grubunda kullanılan

istasyon tekniğinin başarı ve tutum düzeyi üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan bulgular, ilgili alanyazında yapılmış bazı çalışmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Demirörs 2007; Morgil-Yılmaz-Yörük 2002; Tofte 1982; Fraling 1982; Norman-Toddonio, 1990).

Araştırma bulguları ışığında, istasyon tekniğinin dil öğretimi alanında kullanımının faydalı olacağı ve kullanımın tüm eğitim kademeleri için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

1. İstasyon tekniği konuşma, yazma, dinleme ve dil bilgisi gibi temel dil becerilerinin öğretiminde kullanılabilir.

2. Öğrenme istasyonları, farklı yaş ve eğitim seviyelerinde öğrenciler üzerinde başarı, tutum ve görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanabilir.

3. İlköğretim öğrencilerinin ve Türkçe öğretmeni adaylarının istasyon tekniğinin kullanımına dair görüşleri ve önerileri alınabilir.

4. İstasyon tekniğinin kullanımı ve önemi ile ilgili teori ve pratiğe yönelik bilgilerin öğretmen adaylarına lisans eğitimlerinde kazandırılmalıdır.

5. İstasyon tekniği gibi diğer modern, aktif katılıma dayalı ve öğrenci merkezli öğretim yolları Türkçe öğretimi müfredatlarında her kademe için dikkate alınmalıdır.

## KAYNAKLAR

BAYKUL, Y. (1990), *İlkokul Beşinci Sınıftan Lise ve Dengi Okulların Son Sınıflarına Kadar Matematik ve Fen Derslerine Karşı Tutumda Görülen Değişmeler ve Öğrencilerin Seçme Sınavındaki Başarı ile İlişkili Olduğu Düşünülen Bazı Faktörler*, ÖSYM Yayınları, Ankara.

DEMİR, M. R. (2008), *İstasyonlarda Öğrenme Modelinin Hayat Bilgisi Dersindeki Üst Düzey Beceri Erişimine Etkisi*, (Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

DEMİRÖRS, F. (2007), *Lise I. Sınıf Öğrencileri İçin Ohm Yasası Konusunda Öğrenme İstasyonlarının Geliştirilmesi ve Uygulanması*, (Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

FRALING, C. C. (1982), *A Study to Improve Comprehension Skills Through the Study of Prepared Reading Learning Stations*, (The Union For Experimenting Colleges And Universities Yayınlanmamış Doktora Tezi), USA.

- GÖZÜTOK, F. D. (2007), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ekinoks Kitabevi, Ankara.
- GÜZEL, H. (2004), “Fizik Derslerindeki Başarı ile Matematiğe Karşı Tutum Arasındaki İlişki”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, S. 8, Isparta, s. 74-78.
- KANAİ, K. ve Norman, J. (1997), “Systemic Reform Evaluation: Gender Differences in Student Attitudes Toward Science and Mathematics”, (Eds. In P. A. Rubba, P. F. Keig, and James A. Rye ) *Proceedings of the 1997 Annual International Conference of the Association for the Education of Teachers in Science*, ERIC Document Reproduction Service No. ED 405 220, pp.532-583.
- KIRKKILIÇ, A.-AKYOL, H. (2007), *İlköğretimde Türkçe Öğretimi*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- MA, X.-Kishor, N. (1997), “Assessing the Relationship Between Attitude Towards Mathematics and Achievement in Mathematics: A Meta-Analysis”, *Journal for Research in Mathematics Education*, 28(1), s. 26- 47.
- MARTİN, M. O. vd. (2000), *Timss 1999 International Science Report: Findings From Iea’s Repeat of the Third International Mathematics and Science Study at the Eighth Grade*. Chestnut Hill, MA: The International Study Center: Boston College Lynch School of Education.
- McLEOD, D. B. (1992), Research on Affect in Mathematics Education: A Reconceptualization. In D. A. Grouws (Ed.) *Handbook of Research on Mathematics Teaching and Learning*, MacMillan, New York, s. 575- 596.
- MORGİL, İ.-YILMAZ, A.-YÖRÜK, N. (2002), “Fen Eğitimde İstasyonlarla İlgili Bir Uygulama”. <http://www.fedu.metu.edu.tr/ufbmek-5/ozetler/d082.pdf> (Son Erişim Tarihi 26.05.08).
- MEB (2006), *Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, MEB Yayınları, Ankara.
- MULLİS, I. V. S. vd. (2000), *Timss 1999 International Mathematics Report: Findings From Iea’s Repeat of the Third International Mathematics and Science Study at the Eighth Grade*. Chestnut Hill, MA: The International Study Center: Boston College Lynch School of Education.
- NEATHERY, M. F. (1997), “Elementary and Secondary Students' Perceptions Toward Science and the Correlation With Gender, Ethnicity, Ability, Grade, And Science Achievement”, *Electronic Journal of Science Education*, 2(1).
- NORMAN J. T. ve Toddonio T. E (1990), “An Exploratory Study of the Effectiveness of a Play Based Center Approach for Learning Chemistry In An Early Childhood Program”, *Annual Meeting of the National Association for Research on Science Teaching* (Atlanta, GA, April 8-11, 1990).
- ÖZBAY, M. (2009), *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*, Öncü Yayınları, Ankara.

- SİNGH, K., Granville, M. ve Dika, S. (2002), "Mathematics and Science Achievement: Effects of Motivation, Interest, and Academic Engagement", *Journal of Educational Research*, 95(6), 323- 332.
- TOFTE, W. L. (1982), *The Comparative Effectiveness of Learning Center and Traditional Approaches for a College Introductory Geology Laboratory Course*, (New Mexico State University, Las Cruces Yayınlanmamış Doktora Tezi), New Mexico.