

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YARATICI DRAMA İLE ETKİLEŞİMLİ OKUMANIN
İLKOKUL 2. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU
ANLAMA BECERİSİNE ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Betül GÜNER**

**Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Seda ALTUNBAŞ YAVUZ**

TEMMUZ 2025, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Yaratıcı Drama İle Etkileşimli Okumanın İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi” isimli **“Yüksek Lisans”** tez çalışmamda tüm bilgi, bulgu, değerlendirme ve sonuçların, bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun olarak özgün biçimde elde ettiğimi; tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan çalışmada her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaparak kaynakçada yer verdiğimi, çalışmanın hiçbir aşamasında intihal, çarpıtma, uydurma ya da başkasına ait fikir veya eserleri izinsiz kullanma gibi etik dışı herhangi bir eyleme başvurulmadığını; ve tezimin, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi tarafından kullanılan intihal tespit programı ile taranarak etik ilkelere uygunluğunun onaylandığını kabul, beyan ve taahhüt ederim.

Betül GÜNER

T.C.

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Temel Eğitim

Program Adı : Tezli Yüksek Lisans

Tez Başlığı : Yaratıcı Drama ile Etkileşimli Okumanın İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 78 sayfalık kısma ilişkin 01/07/2025 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı %13'tür.

Filtrelemeye tırnak içerisindeki alıntılar dahil edilmiştir. Filtrelemede yedi (7) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 01/07/2025

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Seda ALTUNBAŞ YAVUZ

Öğrenci: Betül GÜNER

KILAVUZA UYGUNLUK

“Yaratıcı Drama ile Etkileşimli Okumanın İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi” isimli yüksek lisans tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Betül GÜNER

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Seda ALTUNBAŞ YAVUZ



KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Dr. Öğretim Üyesi Seda ALTUNBAŞ YAVUZ danışmanlığında **Betül GÜNER** tarafından hazırlanan “**Yaratıcı Drama ile Etkileşimli Okumanın İlkokul 2. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi**” isimli bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

01/07/2025

JÜRİ:

Danışman : **Dr. Öğr. Üyesi Seda ALTUNBAŞ YAVUZ** (İmza)

Üye : **Dr. Öğr. Üyesi Feyza ÇAVUŞOĞLU** (İmza)

Üye : **Doç. Dr. Yasemin KUŞDEMİR** (İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /..... tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... /..... / 2025

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu çalışmayı ortaya koyarken hem zihinsel hem de duygusal anlamda uzun ve yoğun bir süreçten geçtim. Her satırında emeğimin ve zamanımın izleri bulunan bu tez; yalnızca akademik bir çalışma değil, aynı zamanda bana sabrı, azmi ve vefayı öğreten bir yolculuk oldu.

Yüksek lisans eğitimim süresince her zaman yanımda olan, bana güvenerek bu yolda ilerlemem için cesaret veren ve sahip olduğu bilgi birikimiyle beni destekleyen, öğrencisi olmaktan büyük gurur duyduğum danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Seda ALTUNBAŞ YAVUZ'a en içten şükranlarımı sunarım.

Tez savunma sınavıma katılarak değerli katkılarını ve görüşlerini benimle paylaşan, akademik yolculuğuma ışık tutan saygıdeğer jüri üyelerim Doç. Dr. Yasemin KUŞDEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Feyza ÇAVUŞOĞLU'na da teşekkürü bir borç bilirim.

Varlıklarıyla bana güç veren, her başarımdan en az benim kadar gurur duyan; fahri ve manevi danışmanım olarak bilgi ve tecrübesiyle her zaman yanımda olan Prof. Dr. Abdulhak Halim ULAŞ hocama; her daim teşvik edici duruşuyla desteğini hissettiren, vizyonuyla yoluma ışık tutan Erzurum İl Millî Eğitim Müdürü Sayın Yakup YILDIZ'a; akademik ve kişisel yolculuğumda her zaman rehberim olan kıymetli ağabeyim Dr. Öğr. Üyesi Bilal GÜNER'e; bilgi ve tecrübesiyle her zaman bana ilham olan kıymetli meslektaşım Sibel AKSAKAL'a gönülden teşekkür ederim.

Bu süreçte, anlayışı, sabrı, sevgisi ve desteğiyle her zaman yanımda olan kıymetli aileme ve bu yoğun süreçte yeterince vakit ayıramadığım tüm arkadaşlarıma, anlayışları ve içten destekleri için gönülden teşekkür ederim.

Betül GÜNER, Erzincan, 2025

YARATICI DRAMA İLE ETKİLEŞİMLİ OKUMANIN İLKOKUL 2. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNE ETKİSİ

Betül GÜNER

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2025

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Seda ALTUNBAŞ YAVUZ

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yönteminin birlikte kullanımıyla okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkilerini incelemektir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ön test–son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak yürütülmüştür. Çalışma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Erzurum iline bağlı Yakutiye ilçesindeki bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini belirlemek amacıyla “Okuduğunu Anlama Testi” kullanılmıştır. Çalışma, ön test, uygulama süreci ve son test olmak üzere üç aşamada yürütülmüştür. Ön test sonuçlarına göre homojen iki grup oluşturulmuş; deney grubunda 15, kontrol grubunda 15 olmak üzere toplam 30 ikinci sınıf öğrencisi araştırmaya dahil edilmiştir. Uygulama sekiz hafta boyunca, haftada iki ders saati olmak üzere toplam 16 ders saati olarak gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna, yaratıcı drama desteğiyle etkileşimli okuma yöntemlerini bir araya getiren planlar uygulanırken kontrol grubunda ise mevcut Türkçe öğretim programına devam edilmiştir. Uygulama sonunda, her iki gruba uygulanan okuduğunu anlama testlerinden elde edilen veriler SPSS 27.0 istatistik programı ile analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde bağımsız örneklem t-testi ve Mann–Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırma bulguları, yaratıcı drama destekli etkileşimli okuma yönteminin ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini anlamlı ve yüksek düzeyde geliştirdiğini ortaya koymuştur. Elde edilen sonuçlar, bu yöntemleri kullanmanın eğitimcilere ders içeriğini zenginleştirme ve öğrencilerin okuma becerilerini artırma konusunda önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı Drama, Etkileşimli Okuma, Okuduğunu Anlama

**THE EFFECT OF CREATIVE DRAMA AND INTERACTIVE READING ON
THE READING COMPREHENSION SKILLS OF SECOND GRADE
STUDENTS**

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master Thesis, June 2025

Supervisor: Asst. Prof. Seda ALTUNBAŞ YAVUZ

ABSTRACT

The primary aim of this study is to investigate the impact of integrating creative drama and interactive reading strategies on the reading comprehension skills of second-grade primary school students. Employing a quantitative approach, the research was designed using a quasi-experimental model with a pretest–posttest control group structure. The study was conducted during the 2024–2025 academic year at a public elementary school in the Yakutiye district of Erzurum, Turkey. To assess students' reading comprehension levels, a custom-developed "Reading Comprehension Test" was utilized. The study was implemented in three phases: pretest, intervention, and posttest. Based on the pretest results, two homogeneous groups were formed 15 students in the experimental group and 15 in the control group, totaling 30 participants. The intervention lasted for eight weeks, comprising 16 instructional hours (two hours per week). While the control group continued with the standard Turkish language curriculum, the experimental group received instruction through a structured program that combined interactive reading techniques with creative drama activities. Data collected from the reading comprehension tests were analyzed using SPSS 27.0. Both the Independent Samples t-test and Mann–Whitney U test were employed for statistical evaluation. The findings indicate that the interactive reading approach enriched with creative drama led to a statistically significant and substantial improvement in the reading comprehension performance of the experimental group. These results suggest that combining these instructional methods may offer considerable pedagogical benefits, particularly in enhancing student engagement and deepening comprehension in early reading education.

Keywords: Creative Drama, Interactive Reading, Reading Comprehension

İÇİNDEKİLER

YARATICI DRAMA DESTEĞİ İLE ETKİLEŞİMLİ OKUMANIN İLKOKUL 2. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMAYA ETKİSİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iv
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Okuma ve Okuduğunu Anlama	11
1.2. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Sosyokültürel Bilişsel Kuram.....	13
1.3. Yaratıcı Drama Nedir?.....	15
1.3.1. Yaratıcı Dramanın Aşamaları	16
1.3.2. Yaratıcı Dramanın Teknikleri Nelerdir?	18
1.3.3. Yaratıcı Dramanın Eğitimdeki Önemi Nedir?	23
1.4. Etkileşimli Okuma Nedir?	26
1.4.1. Etkileşimli Okumanın Uygulama Aşamaları	28

1.4.2. Etkileşimli Okuma Teknikleri Nelerdir?	30
1.4.3. Etkileşimli Okumanın Eğitimdeki Önemi Nedir?.....	31
1.5. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	33
1.5.1. Yaratıcı Drama ile İlgili Araştırmalar	33
1.5.2. Etkileşimli Okuma ile İlgili Araştırmalar	42
1.5.3. Geleneksel Okuma Yöntemleri ile Etkileşimli Okuma Modelinin Karşılaştırılması	51

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli.....	54
2.2. Araştırma Grubu	55
2.3. Veri Toplama Araçları.....	56
2.3.1. Okuduğunu Anlama Testi	56
2.3.2. Ölçeğin Güvenilirlik Analizleri	57
2.3.2.1. İç Tutarlılık Analizi (Cronbach's Alfa).....	58
2.3.2.2. Puanlayıcılar Arası Güvenilirlik Analizi (Sınıf İçi Korelasyon Katsayısı - ICC).....	59
2.4. Uygulama Süreci	60
2.5. Verilerin Analizi	63

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular.....	66
3.1.1. Grupların Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması.....	66
3.1.2. Grupların Kendi İçindeki Ön Test – Son Test Puan Karşılaştırmaları	67
3.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	68

3.2.1. Grupların Son Test Puanlarının Karşılaştırılması (t-Testi ve Mann–Whitney U Testi Sonuçları)	69
3.2.2. Cohen’s d Etki Büyüklüğü Analizi	70

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma	71
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma.....	71
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	73
4.2. Öneriler.....	77
KAYNAKÇA.....	79
EKLER	90
ÖZGEÇMİŞ.....	133

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

CROWD	: Completion, Recall, Open-ended, Wh- questions, Distancing (Tamamlama, Hatırlama, Açık Uçlu Sorular, Soru Sözcüklü Sorular, Uzaklaştırma)
EKO	: Etkileşimli Kitap Okuma
EKOP	: Etkileşimli Kitap Okuma Programı
ESO	: Etkileşimli Sesli Okuma
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
PEER	: Prompt, Evaluate, Expand, Repeat (Başlat, Değerlendir, Genişlet, Tekrarla)
PIRLS	: Progress in International Reading Literacy Study-Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması
PISA	: Program for International Student Assessment- Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı
TYMM	: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
ZPD	: (Zone of Proximal Development)Yakınsak Gelişim Alanı

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1.1: Etkileşimli Okuma Uygulama Aşamaları	29
Tablo 2.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Gruplara ve Cinsiyete Göre Dağılımı....	55
Tablo 2.2: Okuduğunu Anlama Testinde Kullanılan Metinler	57
Tablo 2.3: Okuduğunu Anlama Testlerine Ait Bilgiler	58
Tablo 2.4: Tüm Ön ve Son Testlere Ait Cronbach's Alpha Sonuçları	58
Tablo 2.5: Puanlayıcılar Arası Güvenirlik (ICC) Sonuçları	59
Tablo 2.6: Ön ve Son Test Uygulama Takvimi.....	61
Tablo 2.7: Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Uygulama Süreçleri.....	61
Tablo 2.8: Uygulama Sürecinde Kullanılan Kitapların Temalara Göre Sınıflandırılması	62
Tablo 2.9: Kontrol Grubuna Ait Çarpıklık, Basıklık Değerleri.....	65
Tablo 2.10: Deney Grubuna Ait Çarpıklık, Basıklık Değerleri.....	65
Tablo 3.1: Deney ve Kontrol Gruplarının “Mutsuzluğun Çaresi” ve “Müzeler” Ön Test Sonuçlarının Karşılaştırılması	67
Tablo 3.2: Deney Grubunun “Mutsuzluğun Çaresi” ve “Müzeler” Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	67
Tablo 3.3: Kontrol Grubunun “Mutsuzluğun Çaresi” ve “Müzeler” Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması	68
Tablo 3.4: Deney ve Kontrol Grupları “Müzeler” Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	69
Tablo 3.5: Deney ve Kontrol Gruplarının 'Mutsuzluğun Çaresi' Son Test Puanlarının Karşılaştırılması (Mann–Whitney U Testi)	69
Tablo 3.6: Müzeler ve Mutsuzluğun Çaresi Eğitimlerine Ait Cohen' s d Etki Büyüklüğü Değerleri	70

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Nicel Araştırma Uygulama Süreci Akış Şeması.....	60
---	----



GİRİŞ

Günümüzde, bilgiye erişim ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişmeler eğitim yöntemlerini ve öğrenme süreçlerini dönüştürmekte, bu dönüşüm, öğrenme yöntemlerinin yeniden şekillendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu beceriler arasında, öğrencinin akademik başarısını doğrudan etkileyen "okuduğunu anlama" becerisi, erken yaşlarda kazandırılması gereken temel bir kazanım olarak öne çıkmaktadır. Okuduğunu anlama becerisi, öğrencilerin sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda günlük yaşamlarını da doğrudan etkileyen temel bir yetenektir. Dolayısıyla, bu beceriyi öğrencilere erken yaşlarda kazandırmak hem eğitim hem de genel yaşam başarısı için kritik öneme sahiptir. Epçaçan (2009)'a göre, okuduğunu anlama, sadece yazılı materyalden anlam çıkarmaktan öte, bu bilgileri pratik bir şekilde kullanabilme yeteneğidir. Bu süreç, öğrencilerin metin üzerinde düşünmelerini, sorgulamalarını, iş birliği yapmalarını, iletişim kurmalarını ve yaratıcı düşünmelerini sağlayarak bilgiye dayalı toplumlarda başarılı olabilmek için gerekli olan 21. yüzyıl becerilerini geliştirmelerine odaklanmaktadır. Bu araştırmanın temel amacı, çağımızın eğitim problemlerinden biri olan okuduğunu anlama sorununa çözüm odaklı bir öneri sunmaktır. Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma, son yıllarda eğitimde dikkat çeken iki yöntemdir. Yaratıcı drama, öğrencilerin metinleri canlandırmalarına, karakterlerin duygularını ve motivasyonlarını keşfetmelerine, farklı bakış açılarını benimsemelerine ve metnin ana fikirlerini ve temalarını daha iyi anlamalarına olanak tanımaktadır. Etkileşimli okuma ise öğrencilerin metinlerle derinlemesine etkileşim kurmalarını sağlayarak anlama yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım'ın (2019) yürüttüğü araştırma, etkileşimli kitap okuma aktivitelerinin ilkökul öğrencilerinin okuma hızı ve okuduğunu anlama becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu çalışma, etkileşimli okumanın sadece dil becerilerini geliştirmekle kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin metinlerle etkileşim kurma şekillerini de etkilediğini belirtmektedir. Öğrencilerle yetişkinler arasındaki zengin içerikli diyaloglar, öğrencilerin dile maruz kalmalarını sağlayarak dilbilgisi alışkanlıklarını ve kelime dağarcığını artırır. Ayrıca, bu tür etkinlikler, öğrencilerin yazılı ve sözlü dil arasındaki bağlantıları kurmalarına ve dil yapılarını anlamalarına yardımcı olur. Etkileşimli okuma sırasında, öğrenciler aktif birer katılımcı haline gelir ve metin üzerinde daha derin düşünme fırsatı bulur, bu da metin üretimi ve anlama yeteneklerini doğrudan destekler (Çetinkaya vd.,

2019). Yaratıcı drama, öğrencilerin okuma sürecinde metin üzerinde daha derin düşüncelerini sağlayarak kritik analiz yeteneklerini geliştirmekte ve metinle etkileşimlerini arttırmaktadır. Susar Kırmızı'nın (2007) araştırması, yaratıcı drama yönteminin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine olumlu katkılar sağladığını ve bu sürecin aynı zamanda sosyal ve duygusal becerilerini de desteklediğini göstermektedir. Araştırma, öğrencilere metinler aracılığıyla karşılaştıkları kavramları keşfetme ve bu kavramları içselleştirme fırsatı sunduğunu belirtmektedir. Yaratıcı drama, rol yapma, doğaçlama ve grup içi etkileşim tekniklerini kullanarak, dil becerileri ve anlama kapasitelerini doğrudan güçlendirerek öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin yanı sıra, sosyal ve duygusal becerilerini de geliştiren çok yönlü bir etki yaratmaktadır. Bu etkileşimli süreç, öğrencilerin metin üzerinde daha etkin düşüncelerini ve anlamalarını sağlamakta, böylece okuduğunu anlama süreçlerinde önemli gelişmeler kaydedilmektedir. Araştırmanın literatüre sağlayacağı katkı; daha önce yaratıcı drama ve etkileşimli okumanın ayrı ayrı okuduğunu anlamaya etkileri üzerine yapılan çeşitli çalışmalar mevcutken, bu iki yöntemi bir araya getiren sınırlı sayıda çalışma bulunmasıdır. Kardaş (2024), yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerini 7. sınıf öğrencileri ile uygularken; Bozan (2024) ise bu yöntemleri anasınıfı öğrencileriyle uygulamıştır. Dolayısıyla mevcut çalışmada, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin birlikte kullanımı, ilk kez ilkokul 2. sınıf düzeyinde gerçekleştirilerek literatüre özgün bir katkı sağlaması hedeflenmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerini birlikte kullanarak somut işlemler dönemindeki ilkokul öğrencilerinin eğitimde nasıl daha okuduğunu anlama konusunda etkin olunabileceğine ilişkin öncü nitelikte katkılar sağlaması beklenmektedir. Araştırma eğitim alanında, özellikle okuma sevgisinin ve kelime hazinesinin erken yaşlarda kazandırılması, dinlediklerini ve okuduklarını anlama becerileri, eleştirel düşünme ve yaratıcılığın geliştirilmesi gibi önemli beceriler kazandıracak genel ve özel amaçlarla yaratıcı drama ve etkileşimli okuma tekniklerinin birlikte kullanımıyla yenilikçi bir yaklaşım sunmaktadır.

Yaratıcı drama, öğrencilerin hayal güçlerini ve ifade becerilerini geliştirirken, etkileşimli okuma ise öğrencilerin metinlerle aktif bir şekilde etkileşim kurmalarını ve okuduklarını daha iyi anlamalarını sağlayarak dikkat sürelerini artırmayı hedeflemektedir. Bu iki yöntemin, öğrencilerin okuma üzerine olumlu tutumlar

geliştirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda akademik başarılarını da destekleyeceği düşünülmektedir. Bu bağlamda, bu çalışma; mevcut literatürde sıkça karşılaşılan ancak bir araya getirilmemiş olan yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerini bütünleştirerek, teorik ve uygulamalı bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır.

Problem Durumu

Okuma ve okuduğunu anlama süreci bireylerin bütün yaşamını etkileyen kritik öneme sahip becerilerdendir. Okuma eyleminin nihai amacı okuduğunu anlamaktır. Okuduğunu anlama becerisi, akademik başarısının temelini oluşturmanın yanı sıra, sosyal yaşantıda da aktif iletişim ve düşünme sürecinin merkezinde yer almaktadır. Bu becerilerde yaşanacak yetersizlikler, özellikle eğitim sürecinin erken dönemlerinde kalıcı öğrenme sorunlarına ve motivasyon kayıplarına yol açabilmektedir. Okuma, bireyin akademik başarısını doğrudan etkileyen bir beceridir. Okuduğunu anlama ile bireyin okuma sürecini anlamlı kılarak akademik başarıyı pekiştiren önemli bir unsur da okuma motivasyonudur. Motivasyonu yüksek öğrenciler, okuma etkinliklerine aktif katılım sağlayarak okuduğunu anlama becerilerini geliştirme eğiliminde olurlar (Baştuğ ve Kızgın,2020, s. 602). Öğrencinin okuma ilgisi, okuduğu metinle bağ kurmasını ve anlamaya yönelik dikkatini artırarak öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır. Okuma ilgisi bireyin zihnini harekete geçiren ve okumaya yönlendiren bir güç olmaktadır. Bu güç, okumayı sevme, alışkanlık haline getirme, dil, zihinsel ve sosyal becerileri geliştirme gibi çeşitli yararlar sağlamaktadır (Güneş,2017, s. 119).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), öğrencilerin bilgiye ulaşmakla kalmayıp bilgiyi yapılandırma, yorumlama ve uygulama yeteneklerini geliştirmeyi hedefleyen bir eğitim vizyonu ortaya koymaktadır (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli [TYMM], 2024). Bu yaklaşım, bireylerin yaşam boyu öğrenen ve sorgulayan bir kimlik geliştirmelerini desteklemektedir. Yapılandırmacı öğrenme kuramı, bireylerin yeni bilgiyi mevcut bilişsel yapılarıyla ilişkilendirerek aktif bir şekilde inşa ettiklerini vurgular (Ünal, 2023). Vygotsky'nin (1978) Sosyal Öğrenme Kuramı ve Yakınsak Gelişim Alanı (ZPD) kavramı, öğrencilerin öğretmen ve akran desteğiyle gelişerek zamanla kendilerini gerçekleştirebilecekleri bir öğrenme ortamının önemine dikkat çeker. Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma, bu ihtiyaca cevap verebilecek çağdaş öğretim stratejileri olarak öne çıkmaktadır. Bu yöntemler, öğrencilerin metinlerle duygusal ve bilişsel bağ kurmalarını,

sosyal etkileşimler yoluyla anlamı yapılandırmalarını desteklemektedir (Hu, 2024). Bu bağlamda, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma gibi yöntemlerin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili olabileceği düşünülmektedir.

Geleneksel okuma öğretim yöntemlerinde, bireyler pasif bir öğrenen konumunda olduğundan öğrencilerin okuma sürecine aktif katılımı sınırlı olmaktadır. Öğrenci metinle bağ kuramadığı için, metnin içeriğini yüzeysel bir şekilde anlayabilmektedir. Bu durum okuma motivasyonunun azalması ve anlama düzeyinin düşmesi gibi problemlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Okuduğunu anlama sürecinde, öğrencilerin aktif katılımlarını destekleyecek ve onları düşünmeye, eleştirmeye, sorgulamaya teşvik edecek öğretim yöntemlerine duyulan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır. Baldwin'e (2020) göre drama, çocukların yalnızca sözel değil, sözel olmayan ifade biçimlerini de kullanarak dili çok yönlü deneyimlemelerine olanak tanır ve dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini bir bütün olarak kullanıp dili anlamlandırma sürecine aktif şekilde katılırlar. Okuduğunu anlama becerisi, öğrencilerin yalnızca metni çözümlemesiyle sınırlı olmayan; yaş, sosyo-kültürel çevre ve akademik hedefler gibi birçok faktörden etkilenen çok boyutlu bir yapıyı ifade etmektedir. Coşkun Turan ve Akyol' un (2025) da belirttiği gibi, bu süreçler öğrencinin bilişsel kapasitesine ve etkileşimli öğrenme ortamlarına bağlı olarak şekillenmektedir. Bu nedenle, uygulanan yaratıcı drama ve etkileşimli okuma etkinliklerinin, yalnızca sözcük tanıma değil; aynı zamanda öğrencinin kendi yaşantı ve deneyimlerinden hareketle anlamlar çıkararak metni yorumlamasına olanak sağlaması, okuduğunu anlama sürecinin doğasına uygun düşmektedir. Bu nedenle yenilikçi yöntemlerden olan, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde aktif rol almalarını sağlayarak okuduğunu anlama becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Yaratıcı drama yöntemi, öğrencilerin metinlerdeki olayları, karakterleri ve kavramları içsel bir şekilde anlamlandırarak öğrenmelerine olanak tanır. Doğaçlama, rol yapma ve grup çalışması gibi teknikleri kullanarak, öğrencilerin metinle duygusal ve bilişsel bir bağ kurmasını destekler. Bu süreç, sadece okuma becerisini değil, aynı zamanda yaratıcı düşünme, empati kurma ve eleştirel analiz yapma gibi üst düzey becerileri de geliştirmektedir (Adıgüzel, 2006; San, 2002).

Etkileşimli okuma yöntemi ise öğrenciyi pasif bir dinleyici olmaktan çıkararak metinle etkileşim kurmasını sağlar. Öğretmen ve öğrenci arasındaki diyaloglar, soru-cevap etkinlikleri ve tahmin yürütme gibi tekniklerle zenginleştirilen bu yöntem,

öğrencinin okuma sürecini daha anlamlı ve derin bir deneyime dönüştürmektedir. Whitehurst ve arkadaşlarının (1988) geliştirdiği etkileşimli okuma modeli, özellikle erken çocukluk ve ilkokul döneminde okuma motivasyonunu, kelime dağarcığını ve okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği için etkili bir strateji olarak kabul edilmektedir.

Literatürde, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin ayrı ayrı okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğine dair birçok araştırma mevcuttur (Susar Kırmızı, 2007; Çetinkaya ve ark., 2019). Ancak, bu iki yöntemin birlikte kullanıldığı araştırmalar sınırlıdır (Bozan, 2024; Kardaş, 2024). Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin entegre edilmesi, öğrencilerin okuma sürecine aktif katılımlarını artırarak daha derin bir anlama gerçekleştirmelerini sağlayabilir. Bu iki yöntemin bir arada kullanımı, öğrencilerin hayal gücünü, eleştirel düşünme becerisini ve okuma sevgisini geliştirme açısından önemli bir fırsat sunarak hem kuramsal açıdan hem de uygulama açısından önemli bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir.

Bu araştırmanın temel problemi, yaratıcı drama desteği ile etkileşimli okuma yönteminin ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini incelemektir.

Araştırmanın Problem Cümlesi

İlkokul düzeyinde okuma becerilerinin kazanımı, öğrencilerin hem akademik gelişimleri hem de yaşam boyu öğrenme süreçleri için kritik bir öneme sahiptir. Araştırmalar, öğrencilerin okuma süreçlerine aktif ve duyuşsal olarak katıldıklarında, okuduğunu anlama düzeylerinde anlamlı gelişmeler yaşandığını göstermektedir (Çetinkaya vd., 2019; Susar Kırmızı, 2007). Bu bağlamda, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma gibi öğrenci merkezli yöntemlerin, özellikle anlam kurma ve metni içselleştirme süreçlerine katkı sunduğu belirtilmektedir (Adıgüzel, 2013; Güneş, 2014). Ancak bu iki yöntemin birlikte kullanımına ilişkin çalışmalar sınırlıdır ve özellikle erken çocuklukta etkilerine dair veri ihtiyacı sürmektedir.

Bu çerçevede araştırmanın problemi şu şekilde ifade edilebilir:

“Yaratıcı drama desteği ile etkileşimli okuma yönteminin birlikte kullanılması, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini nasıl etkilemektedir?”

Bu soruya yanıt ararken, çalışmada yarı deneysel desen kullanılarak öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ön test-son test uygulamaları ile değerlendirilmektedir. Bu sayede, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin birlikte uygulanmasının, geleneksel okuma öğretimine kıyasla ne derece etkili olduğu verilerle desteklenerek sunulmaktadır.

Araştırmanın Alt Problemleri

1. Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin kullanımı, ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini nasıl etkilemektedir?
2. Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin birlikte uygulanması, geleneksel okuma öğretimine kıyasla okuduğunu anlama becerilerinde nasıl bir fark yaratmaktadır?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, yaratıcı drama yöntemi ile etkileşimli okuma yöntemini birlikte kullanmanın ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini değerlendirmektir. Araştırma, öğrencilerin metinleri anlamlandırma süreçlerinde aktif bir rol üstlenmelerini teşvik eden yapılandırmacı yaklaşım ve Vygotsky'nin Sosyokültürel Kuramı (ZPD) ışığında yürütülmüştür. Ayrıca bu çalışma, TYMM 2024'ün hedeflediği “yetkin ve erdemli birey” vizyonuna katkı sağlayacak biçimde, öğrencilerin eleştirel düşünme, problem çözme ve iş birliği becerilerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2024 yılında kamuoyuna sunduğu yeni öğretim programı yaklaşımıdır. Modelin temel amacı; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda bütüncül gelişimi destekleyen, anlam temelli, erdem-yetkinlik çerçevesinde yapılandırılmış bir eğitim sistemini hayata geçirmektir (Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli [TYMM], 2024). Araştırmanın temel noktası, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin birlikte kullanımı ile öğrencilerin okuduklarını anlamalarını ne ölçüde artırdığını belirlemektir. Okuduğunu anlama becerisi bireylerin yaşam boyu öğrenme süreçlerinin temelini oluşturur. Bu becerinin geliştirilebilmesi için, öğrencilerin hayal güçlerini yaratıcı dramayla harekete geçirip, etkileşimli okumayla düşünmeye teşvik ederek; okudukları metinleri derinlemesine analiz etmeleri sağlanacaktır. Yaratıcı drama yöntemi öğrencilerin olayları ve karakterleri canlandırarak empati yapmasına, etkileşimli okuma

yöntemi ise metinle aktif etkileşim kurmalarına olanak tanımaktadır. Böylece öğrencilerin çağımızın ihtiyacına yönelik eleştiren, sorgulayan ve yorumlayan bireyler olarak yetiştirilmeleri amaçlanmaktadır. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirerek yüzeysel anlama düzeyinden çıkmaları, metinle duygusal ve zihinsel bağ kurarak eleştirel düşünme becerilerini kullanabilen bireyler haline gelmeleri hedeflenmektedir. Bu iki yöntemin bir arada kullanılması öğrencilerin okuma sürecine aktif katılım göstermelerini ve okuma motivasyonlarının artmasını sağlayacaktır. Araştırmada yarı deneysel desen kullanılarak deney grubuna yaratıcı drama desteği ile etkileşimli okuma etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubu geleneksel okuma yöntemine devam edecektir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular doğrultusunda bu iki yöntemin etkisi değerlendirilecektir. Çalışmanın literatüre sunacağı katkı yenilikçi ve etkili bir yöntemi bilimsel bir dayanak oluşturarak eğitimcilere sınıf içi uygulamalarda yol gösterici bir rehber olarak sunmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, yapılandırmacı yaklaşım ve sosyokültürel kuramı okuma eğitimi açısından uygulamalı yöntemlerle sunarak eğitimde dönüşümün bir gereklilik olduğu günümüzde eğitim literatürüne katkıda bulunmayı amaçlamaktadır (Ünal, 2023; Vygotsky, 1978). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM, 2024) ile vurgulanan “*öğrenme-öğretme süreçlerinin zenginleştirilmesi*” hedefiyle uyumlu olarak, öğretmenlere yaratıcı drama ve etkileşimli okuma temelli yenilikçi uygulama örnekleri sunmaktadır. Bu uygulamalar, öğrencilerin okuma süreçlerine aktif katılımını sağlayarak, onların sadece akademik başarılarına değil, aynı zamanda sosyal-duygusal gelişimlerine de doğrudan katkıda bulunur.

Yapılandırmacı öğrenme kuramının temsilcilerinden olan Vygotsky’nin Sosyokültürel Kuramı, bu çalışmanın güçlü kuramsal temelini oluşturur. Özellikle Yakınsak Gelişim Alanı (ZPD) kavramı, öğretmenlerin rehberliğinde öğrencilerin potansiyellerini olabilecek en üst düzeyde gerçekleştirmelerini desteklemektedir (Vygotsky, 1978). Bu bağlamda, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma gibi yöntemler öğrencilerin anlam kurma, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmek için önemli araçlar sunar.

Araştırmanın en önemli uygulamalı katkılarından biri de eğitimde fırsat eşitliğine olan etkisidir. Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin, özellikle dezavantajlı bölgelerdeki öğrencilerin dil gelişimi, ifade becerileri ve okuma motivasyonunu artırma potansiyeli vardır. Bu yöntemler, sınıf ortamında demokratik bir katılım kültürü oluşturarak öğrenciler arasında iş birliğini ve sosyal etkileşimi güçlendirir (Hu, 2024).

Ayrıca bu çalışma, literatürde okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik bütüncül ve yenilikçi yaklaşımların sınırlı olması nedeniyle önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Dil becerilerinin gelişimi, yalnızca yazım kurallarını bilmek, doğru okumak gibi kazanımlardan ibaret değildir; öğrencilerin dili anlamlandırma, yorumlama ve bütünsel olarak kullanabilme becerilerinin gelişimini de kapsar. Bu noktada, okuma sürecinin geleneksel yöntemlerde olduğu gibi tek yönlü aktarım biçiminden çıkarılarak öğrencilerin aktif katılımıyla zenginleşmesi, anlam kurmalarına katkı sağlayan yöntemlerin eğitimde yer bulması büyük önem taşımaktadır. Baldwin'e (2020) göre drama, çocukların yazılı ve sözlü olmayan iletişim biçimlerini kullanarak çoklu duyularına hitap eden, okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi dil becerilerinin eş zamanlı olarak gelişimine katkı sunan etkili bir yöntemdir. Etkileşimli okuma ise öğrencilerin metne yönelik aktif katılımını teşvik ederek okuduğunu anlama sürecini daha etkili hale getirmektedir. Son yıllarda okuduğunu anlama becerilerinin öğrencilerin genel akademik başarıları ile doğrudan ilişkili olduğu (Baştuğ vd., 2025) ve bu alandaki eksikliklerin diğer derslerde de başarısızlığa yol açtığı raporlanmıştır (OECD, 2022). Bu nedenle, araştırmanın bulguları yalnızca Türk eğitim sistemine değil, benzer sorunları yaşayan diğer ülkelerdeki eğitim politikalarına da ışık tutabilecek niteliktedir.

Sonuç olarak, bu araştırma; kuramsal temelleri olan, uygulamaya dönük ve toplumsal etkisi yüksek bir çalışma olarak öne çıkmaktadır. Eğitimde yenilikçi yöntemlerin geliştirilmesine, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve öğrencilerin yaşam boyu öğrenen bireyler olarak yetişmelerine katkı sunması beklenmektedir.

Varsayımlar

Bu çalışmada aşağıdaki varsayımların geçerli olduğu kabul edilmiştir:

a. Öğrenciler çalışma süreci boyunca etkinliklere gönüllü katılım göstermiştir

- b. Araştırmada kullanılan okuduğunu anlama testleri, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini doğru ve güvenilir bir şekilde ölçmektedir.
- c. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin akademik seviyeleri ve okuma becerileri araştırma öncesinde birbirine yakın düzeydedir.
- d. Deney ve kontrol grubundaki öğrenciler, araştırma süresince çalışmanın içeriğini etkileyecek herhangi bir dış etkene maruz kalmamıştır.
- e. Araştırmacı çalışmayı yürütürken objektif bir tutum sergilemiştir.
- f. Araştırmada kullanılan desen yaratıcı drama ve etkileşimli okumanın etkililiğini doğru bir şekilde ortaya koymaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- a. 2024-2025 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır
- b. Erzurum ili Yakutiye ilçe merkezinde bulunan bir ilkokulun 2. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- c. Araştırma, deney ve kontrol grupları olmak üzere iki grup üzerinde gerçekleştirilmiş bulgulardan elde edilen veriler ile sınırlıdır
- d. Deneysel uygulama süresi, toplam 8 hafta ile sınırlıdır ve araştırmanın bulguları bu zaman dilimi içerisinde elde edilen verilere göre değerlendirilmiştir.
- e. Araştırmada yalnızca nicel veri toplama araçları kullanılmış, nitel verilere yönelik gözlemlere yer verilmemiştir.

Tanımlar

Yaratıcı Drama: Bir grubun yaşantılarından hareketle, doğaçlama, rol oynama ve benzeri tekniklerden yararlanarak bir düşüncüyü, duyguyu, yaşantıyı ya da olayı canlandırmaları sürecidir. Eğitimde yaratıcı drama, öğrencilerin aktif katılım göstermesini teşvik eden, fiziksel deneyim ve canlandırmalar yoluyla eleştirel düşünme becerilerini destekleyerek öğrenmeyi eğlenceli hale getiren etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir (Adıgüzel ve Süslü, 2017; Aytaş, 2013; Erdoğan, 2016; Karadağ ve Çalışkan, 2020; San, 1991; Yağan ve Güder, 2016).

Etkileşimli Okuma: Öğretmen ve öğrenci arasında, metin üzerinden yürütülen anlam kurma sürecine aktif katılımı teşvik eden bir stratejidir. Bu yöntemde sesli okuma, tahmin yürütme, açık uçlu sorular sorma ve metinle bağlantı kurma gibi etkinlikler aracılığıyla öğrenciler metni anlamlandırmaya teşvik edilir. Okuma öncesi, sırası ve sonrası aşamalarıyla yapılandırılmış bu süreçte, öğrenci metnin pasif bir alıcısı olmaktan çıkarılıp, sürecin aktif parçası haline getirilmektedir (Whitehurst et al., 1988; Santoro et al., 2008; Ceyhan ve Yıldız, 2020).

Okuduğunu Anlama: Okuduğunu anlama, okuyucunun metindeki sembolleri çözümledikten sonra ön bilgi ve deneyimleriyle ilişkilendirerek zihninde anlamlandırma sürecidir. Okuma sırasında hafızanın, dikkat süreçlerinin ve dilsel becerilerin etkin biçimde kullanılması, anlama düzeyini doğrudan etkiler (Akyol, 2021; Yılmaz, 2021; Mullis & Martin, 2019).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın konusu ilgili literatür doğrultusunda başlıklar şeklinde ele alınmıştır.

1.1. Okuma ve Okuduğunu Anlama

Dil becerileri; dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere birbiriyle ilişkili dört temel alandan oluşmaktadır (Kardaş, 2024). Bu beceriler dili anlama ve kullanma yeteneğini şekillendirir. Bu beceriler arasında yer alan okuma becerisi, öğrencinin anlam kurma, yorumlama ve öğrenme sürecini doğrudan etkiler. Akyol' a (2019) göre bir okuma sürecinin etkili olabilmesi; akıcılık, strateji kullanımı, anlam kurabilme, motivasyon ve öğrenmenin kalıcılığını gerektirir.

Okumak bireyin yaşamı boyunca sahip olması gereken en temel beceridir. Yaşam boyu öğrenmenin devam edebilmesi okuma becerisi ile sağlanır. Okuma, bireyin hem içinde yaşadığı toplumu hem de dünyayı tanımasını sağlayan; aynı zamanda zihinsel ve duygusal becerilerini geliştiren temel bir dil becerisidir (Kuşdemir,2016). İnsanların kendilerini geliştirmek, geçmişlerini öğrenmek, yeni bilgileri doğru şekilde takip edebilmek için okuması ve okuduklarını anlamlandırma becerisine sahip olması önemlidir. Akyol (2021) okumayı, zihinsel süreçlerle işlenen; metin, yazar ve okuyucu arasında aktif bir iletişim gerektiren süreç olarak değerlendirmektedir. Okumanın asıl amacı, yazılı ve görsel sembolleri çözümlemenin ötesinde, bu bilgileri beyindeki ön bilgilerle anlamlandırarak yeni bilgiye dönüştürmek; yani anlamı yapılandırmaktır (Snow, 2002; Perfetti & Stafura, 2014). Okumanın anlamlı olabilmesi için, okuyucunun ön bilgilerini harekete geçirmesi ve sürece aktif katılım göstermesi önemlidir (Akyol, 2021, s. 33). Yılmaz'a (2021) göre okuma; gözle algılanan sembollerin bilişsel süreçlerle işlenerek beyinde anlamlandırılmasıyla sonuçlanır. Anlam kurulmadan yapılan okuma

eylemi, yalnızca seslendirme olarak kalır. Okuma sırasında birey, metni anlamlandırabilmek için önceden sahip olduğu bilgi ve deneyimleri kullanarak yeni bilgiler inşa eder (Yılmaz, 2021, s. 79-82; Çakıcı, 2007, s. 66).

Benzer şekilde Kaya' da (2016) okumanın yalnızca şekil ya da sembolleri seslendirmek değil, okuyucunun çeşitli zihinsel aktivitelerle metni yapılandırarak anlamlandığı zihinsel bir süreç olarak ifade etmektedir. Okumanın temel amacı, yazıdaki sembollerin beyinde anlamlandırılmasıdır bu amaçla gerçekleştirilmeyen bir okuma süreci için gerçek bir okumadan bahsedilemez. Kuşdemir' e (2014) göre okuma becerisinin bileşenleri arasında kelimeleri tanıyarak anlama, akıcı okumaya sahip olma ve eleştirel olarak okuma bulunmaktadır.

Efe (2023) okumanın anlamadan ayrı düşünülmemen ve birçok alt beceriye sahip olmayı gerektiren karmaşık zihinsel ve psikomotor bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Soysal'a (2021) göre okuma başarısını ortaya koyan en önemli göstergelerden biri okuduğunu anlama becerisidir. Bu bağlamda ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan araştırmalar da öğrencilerin akademik başarılarının okuduğunu anlama becerisi ile doğrudan ilgili olduğunu ortaya koymaktadır. Okuduğunu anlama sorunu yaşayan öğrenciler diğer tüm derslerde de düşük akademik başarıya sahip olacağından bu beceriyi artırmanın yollarını bulmak, etkinliği kanıtlanmış stratejilerin öğretmenler tarafından sınıf içerisinde kullanılması kalıcı öğrenme ve okuduğunu anlama becerisinin gelişiminde önem arz etmektedir (Baştuğ vd., 2021, s. 5; McIntyre et al., 2011, p. 1). Bireylerin okuma başarısı metni seslendirirken zihninde anlamlandırıp içeriği yeniden ifade edebilmeleriyle değerlendirilir (Akyol vd., 2014). PISA sonuçları, öğrencilerin sadece yazılı bilgiyi aktarma becerilerini ölçmemekte, bu bilgiyi analiz etme, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini kullanarak anlamlı hale getirme yeteneklerini ölçmektedir. Buna göre, okuduğunu anlama becerisi, gerçek hayat problemlerini de etkileyen derin bir kavrama sürecini kapsadığı görülmektedir (OECD, 2022, s. 1).

Norton, Baech ve Gabrieli (2005) göre okuma, çok sayıda beceri gerektiren; görsel, dilsel, bilişsel ve dikkatle ilgili çeşitli süreçlerin bir arada kullanıldığı karmaşık bir süreç olarak belirtmektedir. Okuma sırasında nitelikli bir okuyucu, sözcükleri hızlıca tanımakla kalmaz; aynı zamanda sahip olduğu kelime bilgisiyle metnin anlamını zihninde yapılandırır. Bu süreçte, kelime tanıma ve anlam kurma süreçleri eş zamanlı işler ve

okumanın bütünlüğünü sağlar (Kuşdemir, 2014, s. 18; Perfetti & Stafura, 2014, p. 22). Baştuğ ve arkadaşlarına (2021) göre, okuduğunu anlama becerisi; ön bilgi, kelime tanıma ve akıcı okuma becerisi gibi okuyucuya ait değişkenlerin metnin yapısı, türü ve sözcük özellikleri gibi metinsel faktörlerin etkileşimiyle şekillenen çok boyutlu bir süreç olduğunu ifade etmektedir.

Okuduğunu anlama, çeşitli metinlerden anlam inşa etme sürecidir ve okuyucular öğrenmek ve keyif almak için okurlar (Mullis & Martin, 2019, p. 6). Kıröğlu (2020) iyi bir okurun yeni bilgilerin anlaşılması için ön bilgilerle ilişki kurarak yapılandırması ve yeniden inşa etmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu nedenle okuma stratejilerinin öğrencilere kazandırılması önemlidir. Adanır, Coşkun ve Özden (2024), etkili bir okuduğunu anlama süreci için öğrencilere okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejilerin kazandırılmasının gerekliliğini vurgulamakta; bu stratejilerin öğrencilerin metinle daha derinlemesine etkileşim kurmasına olanak sağladığını belirtmektedir (ss. 33-35). Coşkun Turan ve Akyol (2025) tarafından yapılan çalışmada etkileşimli okuma yönteminin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği ve bu becerinin farklı ders alanlarında akademik başarıyı artırdığı belirtilmektedir. Bu başarıda, öğrencilerin etkileşimli okuma sürecinde metinle aktif ilişki kurmaları, yönlendirici sorular aracılığıyla düşünmeye teşvik edilmeleri, okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası stratejileri kullanmaları ve anlamı birlikte yapılandırmaları etkili olmaktadır.

1.2. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Sosyokültürel Bilişsel Kuram

Yapılandırmacı yaklaşım, bireyin bilgiyi dışarıdan pasif almak yerine, kendi yaşantıları ve deneyimleriyle aktif olarak inşa ettiğini savunan bir öğrenme teorisidir. (Koç ve Demirel, 2004). Okumanın yalnızca şifre çözerek anlama ulaşmak amacıyla yapılan bir eylem olduğuna dair görüşler yapılandırmacı yaklaşımla önemini kaybetmiştir. Teknolojinin ve bilimin hızla gelişmesi ile öğrenilmesi gereken bilgiler artmış, sürekli değişen ve gelişen bu yapı içerisinde bilginin yapılandırılması gerektiği görüşü önem kazanmıştır. Öğrenen bireyler, bilgiyi ezbere pasif almak yerine, kendi deneyimleri ve önceki bilgileriyle aktif bir şekilde yapılandırır. Piaget, çocukların bilgiyi keşfederek öğrenmesi gerektiğini savunurken; Vygotsky, sosyal çevrenin öğrenme sürecindeki önemine vurgu yapar (Aslan, 2007). Bu bağlamda, Güneş (2021),

yapılandırmacı yaklaşımda okumadaki nihai amacı, metindeki bilgilerin sosyal durum ve çevresel faktörlerden oluşan ön bilgilerle yapılandırılması olarak görmektedir.

Bilişsel Gelişim Kuramının öncüsü Piaget ile Sosyokültürel Bilişsel Gelişim Kuramının öncüsü olan Vygotsky çocukların zihinsel gelişimine odaklanan ve bilgilerin kendileri tarafından oluşturulduğunu savunan önemli kuramcılardandır (Efe, 2023). Ünal (2023), Piaget ve Vygotsky'nin yapılandırmacı yaklaşımlarını epistemolojik açıdan karşılaştırarak, öğrenmenin bireysel mi yoksa sosyal mi olduğu konusunu tartışmış ve Vygotsky'nin öğrenmeyi sosyal etkileşim ve kültürel araçlarla açıkladığını vurgulamıştır. Sosyal yapılandırmacılara göre öğrenme, bireyin başkalarıyla etkileşimini içeren aktif bir süreç olduğu düşünülmektedir (Arslan, 2007, s. 53). Bu bağlamda Vygotsky öğrenmenin yalnızca bireysel çabalarla değil, sosyal etkileşim ve rehberlikle gerçekleştiğini savunmuştur (Ünveren Kapanadze, 2019). Onun ortaya koyduğu Yakınsak Gelişim Alanı (ZPD) ise bireyin tek başına başaramadığı ancak yetişkin veya akran desteğiyle üstesinden gelebildiği öğrenme ve problem çözme alanını ifade eder. Bu alan, öğretim sürecinde yetişkin rehberliğinin önemini vurgulamaktadır (Vygotsky, 1978). Yapılandırmacı eğitim anlayışı bağlamında ZPD (Zone of Proximal Development), öğretmenin rehber rolünü ön plana çıkararak öğrencinin mevcut bilişsel yapısını yeni bilgi ve deneyimlerle dönüştürmesine olanak tanır. Bu süreçte öğretmen, öğrenciye ihtiyacı olan desteği kademeli olarak sağlayarak, öğrencinin bağımsız bir şekilde öğrenme hedeflerine ulaşmasını destekler. Böylece öğrenme, bireyin aktif katılımı ve sosyal çevre ile etkileşimi sonucu kalıcı hale gelir.

ZPD (Yakınsak Gelişim Alanı), bireyin raslantısal olarak değil, rehberlikle öğrenebileceği alanı belirtir. Yakınsak gelişim alanı ile ilgili olan bir diğer kavram Destek Olma (Scaffolding kavramı öğrencinin performansına göre öğretmen tarafından sunulan geçici desteğe dayanır (Bursa, 2024; Efe, 2023). Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemleri, Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılık temel ilkeleriyle uyumludur. Hu (2024), yapılandırmacı öğrenmenin drama yoluyla uygulanabilirliğini incelemiş; öğrencilerin rol yapma ve etkileşimle bilgiyi yapılandırıldığını, sürecin Piaget ve Vygotsky'nin kuramlarıyla ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Drama etkinlikleri, öğrencilerin metni beden dili ve rol yaparak anlamalarını sağlarken, etkileşimli okuma süreci rehberlikle desteklenen soru cevap diyaloglarıyla ilerler. Her iki uygulama da ZPD içinde destek sunduğundan, öğrenciler hem anlam kurmayı hem de stratejik okuma

becerilerini geliştirirler. Bu yaklaşım, okuduğunu anlama becerisinde bireysel yapılandırmayı sosyal etkileşim bağlamında ön plana çıkarır.

1.3. Yaratıcı Drama Nedir?

Yaratıcı drama, oyun ve doğaçlamalar yoluyla öğrenmeyi ve keşfetmeyi teşvik eden, katılımcıların merkezde olduğu, her yaşta insan için uygun bir yöntemdir. Eğitim alanında da etkililiği araştırmalarla desteklenen bu yöntem, dersleri ilgi çekici ve öğrenmeyi kalıcı hale getirerek aktif katılımı teşvik eder. Bu sayede kavramın veya metnin daha anlaşılır olması sağlanır. Üstündağ' a (2020) göre drama kavramı, alanyazınında sanat eğitiminin bir dalı, bir disiplin ve öğretim faaliyetlerinde kullanılan bir yöntem olmak üzere üç farklı şekilde karşımıza çıkmaktadır. Bu araştırmada, drama kavramının öğretim yöntemine odaklanılarak yaratıcı dramanın yöntem boyutu ele alınacaktır.

Yaratıcı drama doğaçlama ve oyun tekniklerinden yararlanarak katılımcıların öğrenmesini ve gelişmesini sağlayan, kendine özgü amaçları, bileşenleri, ilkeleri ve aşamaları olan bir disiplin ve öğretim yöntemidir (Erdoğan, 2016, s. 2). Adıgüzel' e (2006) göre eğitimde yaratıcı drama; grupla ve o grup üyelerinin deneyim ve yaşantılarından hareketle, doğaçlama ve rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak herhangi bir konuyu canlandırmaktır. Bu canlandırma süreçlerinde oyunun genel özelliklerinden yararlanılır ve bir lider/ drama eğitmeni eşliğinde çalışmanın amacına ve grubun yapısına göre önceden belirlenmiş bir mekânda gerçekleştirilir. San (2002), yaratıcı dramayı; tiyatro ve drama tekniklerini kullanarak, bireylere yaşantıları, olayları ve kavramları canlandırma ve anlamlandırma imkânı sunan, gözlem ve deneyimleri yeniden değerlendirerek bilişsel yapıları değiştiren, esnek düşünme, yaratıcılık, spontane etkileşim ve ifade özgürlüğünü teşvik eden oyun benzeri, grup içi etkileşimli süreç olarak tanımlamıştır. Eğitim ortamlarında dramanın kullanımı, bireysel farklılıklara duyarlı, disiplinler arası geçişlere açık ve özgün deneyimlere dayalı öğrenmeyi olanaklı kılar (Çelik, 2022).

Yaratıcı dramanın temelini oluşturan oyun ve doğaçlama unsurları, tiyatro tekniklerinden yararlanır. Fakat; tiyatro, önceden hazırlanmış bir metin ve belirlenmiş rollerle izleyici karşısında sunulan bir gösteriyken, yaratıcı drama, katılımcıların aktif rol aldığı, keşfe ve öğrenmeye dayalı bir deneyim sunarak kendine özgü bir kimlik oluşturur

(San,1991). Susar Kırmızı' ya (2015) göre, yaratıcı drama; prova, ezberlenmiş metinler, yanlış yapma korkusu, kostüm, dekor ve aksesuar gibi unsurlara ihtiyaç duymadan, doğaçlamayı ve grup dinamiğini esas alan bir oyunlaştırma yöntemidir. Bu yönüyle tiyatrodan farklıdır.

Yaratıcı dramanın etkili bir şekilde gerçekleşmesi için dört temel bileşeni; bir grup, dramaya uygun bir alan, deneyimli bir eğitmen, rahat bir mekân ve canlandırılacak dramatik bir yapıyı bir arada bulundurması gerekir. Bunlar temel bileşenlerdir, eklemeler yapılabilir. Düşüncelerin ortaya çıkmasını ve tüm sürecin sistematik bir şekilde ilerleyip sonuca bağlanmasını sağlayan bir başka yaratıcı drama bileşeni ise tekniklerdir (Adıgüzel, 2018). Bu bileşenlerden hareketle Adıgüzel (2018) yaratıcı dramayı; bir grubu oluşturan üyelerin yaşam deneyimlerinden yola çıkarak bir amaç veya düşüncenin doğaçlama, rol oynama ve benzeri tekniklerden yararlanarak canlandırılması diye tanımlamıştır. Bu canlandırma süreçleri deneyimli bir eğitmen eşliğinde yürütülürken, doğaçlama, "şimdi ve burada" ilkesi ve "mış gibi yapma" prensiplerine dayandırmaktadır. Lider rehberliğinde yapılandırılan drama süreçleri, öğrencilerin grup içinde karar alma, ifade etme ve farklı fikirleri anlamlandırma becerilerini geliştirmeyi hedefler (Çelik, 2022).

Oyun yaşamın kendisidir (Kömür ve Öztürk, 2013). Çocuklar oyun oynarken etraflarındaki dünyayı taklit ederler ve başka birisiymiş gibi davranırlar. Bu sayede çocuk taklit yoluyla deneyimler kazanır (Aykaç ve Çakır İlhan, 2014, s. 33). Yaratıcı drama, oyunun genel özelliklerinden doğrudan yararlanır. San (1991) yaratıcı dramanın çocuk oyunlarında olduğu gibi belli kuralları ve bu kuralların sınırları içerisinde sınırsız özgürlükleri barındırdığını belirtmektedir.

1.3.1. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı drama, yapılandırılmış fakat esnek bir süreç olarak üç temel aşamada uygulanır: Isınma, Canlandırma ve Değerlendirme. Bu aşamalar birbirini tamamlayarak öğrenmenin kalıcılığını ve katılımcıların sürece aktif katılımını sağlar (Adıgüzel,2010; Calp vd., 2016, s. 9; Kurudayıoğlu ve Özden, 2015, s. 28; Üstündağ, 2020). Etkinliklerin bu aşamalara göre planlanması, hem eğitsel hedeflere ulaşmayı kolaylaştırır hem de grup dinamiği içerisinde anlamlı bir öğrenme süreci yaratır. Drama süreci, birbirinden kopuk etkinliklerle değil; öğrencilerin zihinsel ve bedensel hazırlığını gözetken, hedefe yönelik

ve anlamlı adımlarla ilerleyen bütüncül bir planlama gerektirir (Çelik, 2022, s. 54). Bu nedenle her etkinlik amaçlı olmalı ve etkinlikler arasında kopukluk olmadan zihinsel ve fiziksel olarak hazırlık yapılmalıdır.

Yaratıcı dramada, drama liderinin kişiliği dramaya karakteristik özellikler kazandırmaktadır. Oyun oynamak için herhangi bir lidere ihtiyaç duyulmazken, yaratıcı drama uygulamaları planlı bir süreç gerektirir ve liderin pedagojik formasyona, grupla birlikte oynamaya, ısınma çalışmalarına, doğaçlamaya, yaratıcı drama yönteminin aşama ve tekniklerine hakim olması beklenmektedir (Karadağ ve Çalışkan, 2005; Kardaş ve Koç, 2017). Drama çalışmaları iyi bir planlama ile etkili hale gelir, iyi bir planlama hazırlanabilmesi için ise ne öğretileceği, nasıl ve niçin öğretileceği, nerede, ne zaman ve kim tarafından uygulanacağı gibi teknik kriterlerin belirlenmesi gerekmektedir. Yaratıcı drama 3 aşamada gerçekleştirilir (Adıgüzel, 2002; Adıgüzel,2010; Calp vd., 2016, s. 9; Kurudayıoğlu ve Özden, 2015, s. 28; Üstündağ, 2020; Özdemir Şimşek ve Paşa, 2024). Bu aşamalar birbirini destekler nitelikte bütüncül olarak hazırlanmaktadır.

- **Isınma- Hazırlık**

Yaratıcı dramanın ilk aşamasıdır.. Drama süreci, katılımcıların fiziksel ve zihinsel olarak etkinliğe katılımını kolaylaştıracak oyunlar ve etkileşimlerle başlatılmalıdır (Çelik, 2022, s. 55). Bu aşamada yapılan oyunlar ve aktiviteler, odaklanmayı artırma ve hayal gücünü harekete geçirmenin yanı sıra grup dinamiklerinin oluşturulmasına ve drama ortamının güvenli bir şekilde sağlanmasına yardımcı olur (Çelik, 2022 s. 54; Erdoğan,2016 s. 7; Kurudayıoğlu ve Özdem; 2015; Özen, 2020).

Kuralları diğer aşamalara göre daha belirgin olan ısındırma ve hazırlık aşaması, liderin planladığı ve çoğunlukla çocuk oyunları kullanılarak güven, uyum, iletişim ve grup dinamiği oluşturulması amaçlanan aşamadır ve asıl amaç grubu bağlantılı süreçlerle bir sonraki aşamalara hazırlamaktır (Adıgüzel, 2006; Kurudayıoğlu ve Özdem, 2015). Öğrencilerin dramatik sürece dâhil olabilmeleri, yalnızca fiziksel katılımı değil; aynı zamanda mekâna, lidere ve grup ortamına güvenli biçimde bağ kurmalarını sağlayacak duygusal ön hazırlıkla mümkün olur (Çelik, 2022, s. 55). Isınma çalışmaları sırasında öğrencilerin lideri dikkatle dinlemeleri ve talimatlara uymaları önemlidir. Bu sayede etkinlik güvenli ve verimli bir şekilde tamamlanabilir.

- **Canlandırma**

Canlandırma aşaması, katılımcıların bir rolü üstlenerek kendi deneyimlerini ve duygularını işe koştugu ve süreci bizzat yaşayarak öğrendiği aşamadır. Bu aşamada, doğaçlama ve rol oynama gibi teknikler yoğun bir şekilde kullanılır ve katılımcılar konuya aktif bir şekilde dahil olurlar. Canlandırmalar, bireysel veya grup halinde yapılabilir ve her iki durumda da bireyde kalıcı izler bırakır. Bu izler, bir sonraki aşamada ele alınacak konunun temelini oluşturur. Canlandırma aşamasının amacı, bireyin ne kadar iyi rol yaptığı değil, konuyla ne kadar duygusal bağ kurduğu ve ne kadar derin bir deneyim yaşadığıdır (Adıgüzel, 2006; Erdoğan, 2016). Eylem aşaması olan bu aşamada yaratıcı drama teknikleri (pantomim, bilinç koridoru, fotoğraf karesi vb.) kullanılarak canlandırmalar gerçekleştirilir (Calp vb., 2016, s. 9). Bu aşamada çocuklar sadece verilen rolleri oynamaz; hikâyeyi, nesneleri ve sahneyi birlikte kurarak sürecin bir parçası hâline gelir (Çelik, 2022, s. 56).

- **Değerlendirme-Tartışma**

Yaratıcı dramının son aşaması olan değerlendirme ve tartışma aşaması, bir yandan katılımcıların çalışmalarından elde ettiği sonuçları analiz ettiği, bir yandan da duygularını ve düşüncelerini paylaştığı önemli bir adımdır. Değerlendirme aşaması, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına olanak tanır, süreci yansıtır ve öğretmene geri bildirim sunar (Çelik, 2022, s. 56). Yaratıcı drama iletişim becerilerini geliştirmeye de yarayan bir yöntemdir. Bu aşamada, etkinliklerin hedeflenen kazanımları sağlayıp sağlamadığı değerlendirilirken, ortaya çıkan ürünler ve performanslar da gözden geçirilir. Sürecin öneminin, nitelik ve niceliğinin belirlendiği aşamadır. Bu aşamada üç temel alan değerlendirilir (Adıgüzel, 2006; Adıgüzel, 2018, ss.138-140). Değerlendirme aşamasında, katılımcıların duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri, eğitsel hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının analiz edilmesi ve ortaya çıkan ürünlerin gözden geçirilmesi yoluyla sürecin niteliği bütüncül biçimde ele alınır (Adıgüzel, 2006).

1.3.2. Yaratıcı Dramanın Teknikleri Nelerdir?

Yaratıcı drama, katılımcıların, duygularını anlama ve ifade etmesine olanak sağlayarak, *duygusal*; eleştirel düşünme, başkalarının bakış açılarını anlama ve problem çözme becerilerini geliştirerek, *bilişsel*; iletişim becerileri, iş birliği, yardımlaşma gibi becerileri geliştirerek de *sosyal* gelişimlerini desteklemek için kullanılan, deneyimsel

öğrenmeye dayalı bir eğitim yöntemidir (Kardaş ve Koç, 2017, s.66; Özdemir Şimşek ve Paşa, 2024). Drama, çocuğun estetik, bilişsel, dilsel, duygusal, kültürel, fiziksel, psikolojik, sosyal ve yaratıcı yönlerini bütüncül olarak aynı anda harekete geçirerek destekleyen çok boyutlu bir öğrenme aracıdır (Baldwin, 2020). Bu yöntemin temelini oluşturan yaratıcı drama teknikleri, katılımcıların hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını kullanarak çeşitli karakterleri ve durumları canlandırmalarını sağlar. Bu sayede, katılımcılar kendi duygularını ve düşüncelerini keşfetme, başkalarının bakış açılarını anlama ve problem çözme becerilerini geliştirme gibi birçok kazanım elde eder. Yaratıcı dramada kullanılan teknikler, liderin önceden belirlediği amaçlara ulaşmasına ve bu yöntemin tam uygulanabilmesine imkân verir. Özellikle doğaçlama ve rol oynama teknikleri, bu amaca ulaşmak için kullanılması zorunlu tekniklerdendir (Erdoğan, 2016, s. 10; Adıgüzel, 2006).

Drama sürecinin “oyun” aşamasında ulaşılması hedeflenen amaca yönelik kullanılan birçok teknik vardır. Bu bölümde, yaratıcı drama tekniklerinin sınıflandırılması ve her bir tekniğin katılımcılara sağladığı faydalar ele alınacaktır.

➤ **Doğaçlama:** Doğaçlama anında yaratma yeteneğini ön plana çıkarır. Bu yönüyle, doğaçlama, sanatçının zihninin ve hayal gücünün anlık bir ürünü olarak nitelendirilebilir. Doğaçlama kesin olarak belirlenmemiş bir konudan, belirli bir hedefe doğru yol almak; beklenmedik bir durumla karşılaştığımızda ne yapmamız gerektiği konusunda uzun uzadıya düşünmeden, belli bir ön hazırlığa dayanmaksızın o anda oluşturulan özgün bir süreçtir (Karadağ ve Çalışkan, 2005, s.135). Doğaçlama, çocukların herhangi bir metne bağlı kalmadan düşüncelerini anlık olarak ifade etmelerini sağlayarak, sözel ifade becerilerini ve özgüvenlerini destekleyen etkili bir yaratıcı drama tekniğidir (Aydilek Çiftçi ve Aykaç, 2022). Tamamen yaratıcılığa dayanan bu olgu, önceden belirlenmiş bir metnin yokluğunda, ister konu belli olsun ister olmasın, özgün ve spontane ifadelerin doğmasına imkan tanır. Doğaçlama, bireyin içsel dünyasını anlık yaratımlarla dışa vurmasına olanak tanıyan, düşüncenin bedene dönüştüğü bir ifade biçimidir (Özen, 2020). Doğaçlamada doğallık ve içtenlik önemlidir. Katılımcılar zamanla gelişen spontanlık becerileriyle "Ben" bilincini kaybederek özgün oyunlar üretir. Doğaçlama, bu oyunların temelini oluşturur ve oyuncuların hazırlıksız bir şekilde sahneye çıkarak yaratıcılıklarını göstermelerini sağlar. Günlük konulara odaklanan doğaçlama, katılımcıların her alandaki yaratıcılığını ve kendini ifade etme becerisini geliştirmeyi

amaçlar. Bu hedefe ulaşmak için spontanlığı özgür bırakmak gerekir. Doğaçlama, spontanlığı hem geliştiren hem de ona dayanan bir tekniktir ve katılımcılar verilen bir konudan yola çıkarak spontan canlandırmalar yapar (Adıgüzel, 2018).

Yaratıcı drama içinde yapılan doğaçlama çalışmaları, katılımcılara önemli faydalar sağlar. Bu çalışmalar, bireylerin kendilerini ifade etme ve iletişim becerilerini geliştirir. Ayrıca yaratıcı düşünme yeteneklerini artırır. Doğaçlama, özgüven, karar verme, hızlı ve eleştirel düşünme gibi özelliklerin gelişmesine yardımcı olabilir. Ayrıca, katılımcıların rol aldığı süreç, empati yeteneklerini güçlendirebilir (Erdoğan, 2016, s.11).

➤ **Rol Oynama:** Rol oynama, çocuğun kendisini bir karakterin yerine koyarak o karakterin davranışlarını taklit etmesi ve duygularını ifade etmesi olarak tanımlanabilir (Karadağ ve Çalışkan, 2005; Erdoğan, 2016, s. 11). Balton ve Heathcote (1999) rol oynamayı kişilerin farklı karakterler veya durumlar aracılığıyla olayları veya fikirleri canlandırmalarını sağlar ve bu süreci katılımcıların kendilerini ifade etmelerine ve problem çözmelerine yardımcı olan bir teknik olduğunu belirtir. Bu teknik, katılımcıların empati kurmalarını, iletişim becerilerini geliştirmelerini ve yaratıcı düşüncelerini sağlar (Üstündağ, 2020). Benzer şekilde Aydılek Çiftçi ve Aykaç, 2022 rol oynama, çocukların başkasının bakış açısını deneyimlemesine imkân tanıyarak empati kurma, ifade becerisi geliştirme ve sosyal farkındalık kazanma gibi birçok kazanımı aynı anda destekleyen bir yaratıcı drama yöntemi olduğunu belirtmektedir. Rol oynamada amaç, belirli bir durum veya olayı dramatize etmektir. Yaratıcılıktan ziyade, önceden belirlenmiş ölçüler çerçevesinde canlandırma ön plandadır. Rol dağılımı ve canlandırma önceden planlanır ve belirlenen rolleri uygun şekilde canlandırmak esastır (Aytaş, 2013). Rol oynama, tiyatro ve yaratıcı dramadaki temel bir tekniktir. Yaratıcı dramada rol oynama tekniği, doğaçlama ile birlikte kullanılır. Doğallık ve yaratıcılık bu sürecin temel bileşenleridir bu sayede iç dünya dışa vurulur (Özen, 2020, s. 116-117). Yaratıcı süreçte rol oynama, imgeleme veya açık kimlik üstlenme yoluyla farklı kimliklere bürünerek doğaçlamayla canlandırma içeren bir etkinliktir. Her doğaçlama bir rol oynamayı içerse de, her rol oynama bir doğaçlamayı içermez (Adıgüzel, 2018).

➤ **Pantomim:** Pantomim, beden dili ve mimiklerle, sözsüz bir şekilde ifade ve iletişim kurma sanatıdır. Eğitim ve sanatta kullanılan bir teknik olarak, tiyatro pedagojisi ve yaratıcı dramada da önemli bir rol oynar. Yaratıcı dramada pantomim,

doğaçlama ve spontan canlandırma yoluyla beden dilini kullanır. Bu sayede, katılımcılar duygularını, düşüncelerini ve deneyimlerini kelimeler olmadan ifade etme imkânı bulurlar (Adıgüzel, 2018). Pantomim, sadece sözcüklerin ötesine geçen, beden dili ve mimiklerle duygu ve düşünceleri anlatan bir iletişim şeklidir. Aynı zamanda, hayal gücünü ve gözlem yeteneğini geliştirmeye de katkıda bulunur (Erdoğan, 2016). Çocukların duygularını ve düşüncelerini sözlü anlatım kullanmadan, yalnızca beden dili, jest ve mimiklerle ifade etmelerine olanak tanıyan etkili bir yaratıcı drama tekniğidir (Aydilek Çiftçi ve Aykaç, 2022). Pantomim, diyaloga ihtiyaç duymadan beden diliyle iletişim kurma becerilerini geliştirir. Bu sayede özgüven artar ve dil yetisinin gelişmesine katkıda bulunur. Beden diliyle etkili iletişim kurabilen kişi, sözlü ve yazılı ifadeye de daha kolay geçiş yapabilir. Pantomimin temel amacı, sözel olamayan iletişim becerilerini geliştirmektir (Karadağ ve Çalışkan, 2005).

➤ **Donuk İmge:** Grup üyeleri sessiz ve hareketsiz bir şekilde bir tablo, fotoğraf, heykel veya duruş gibi bir görüntü oluşturulduğu tekniktir. Bu görüntü, bir duyguyu, durumu veya fikri temsil eder (Calp vd., 2016; Erdoğan, 2016). Donuk imge, çocukların belirli bir durumu ya da kavramı bedenleriyle hareketsiz şekilde ifade etmelerini sağlayarak mesaj iletimine yönelik yaratıcı ve görsel bir temsil sunar (Aydilek Çiftçi ve Aykaç, 2022, s. 21). Donuk imgenin amacı, katılımcıların bedenlerini ve hayal güçlerini kullanarak iletişim kurmalarını ve yaratıcı düşüncelerini geliştirmelerini sağlamaktır. Bu teknikte önemli olan beden ile ifade biçimidir (Adıgüzel, 2018). Donuk imge, katılımcıların bedenlerini kullanarak sessiz ve hareketsiz oluşturdukları görüntülerle düşünceyi ifade etmelerini sağlar; bu çalışmalar yaratıcı düşünmeyi geliştirmek ve sözlü doğaçlamalara zemin hazırlamak için kullanılır (Erdoğan, 2016).

➤ **Toplantı Düzenleme:** Toplantı düzenleme tekniği, yaratıcı drama çalışmalarında grup üyelerinin birlikte karar verme, öneriler geliştirme, bilgi paylaşma, sorun çözme ve planlama gibi amaçlar için kullandıkları bir tekniktir. Bu tekniğin önemli özelliği, bir sorunun çözümüne yönelik tartışmaların, katılımcıların kurguladıkları bir rol ve bu rolün gerektirdiği kimlikle bir araya gelmeleri ve bu kimlikle tartışmaları yürütmeleridir (Adıgüzel, 2018; Erdoğan, 2016; Özen, 2020, ss. 132-133).

➤ **Rol Kartları:** Rol kartları tekniği, yaratıcı dramada canlandırma sürecine başlamadan önce katılımcılara gerekli bilgileri vererek, canlandıracakları karakterler

hakkında bilgiler içeren bir tekniktir. Bu kartlar, doğaçlama için gerekli ipuçlarıyla katılımcıların karakterleri daha iyi anlamalarını ve canlandırmalarını kolaylaştırır. Rol kartları, yaratıcı dramada katılımcıların karakterleri özümsemesine, doğaçlama becerilerini geliştirmesine ve farklı bakış açıları kazanmasına yardımcı olan bir tekniktir (Adıgüzel, 2018; Calp vd., 2016; Erdoğan, 2016).

➤ **Rol İçinde Yazma:** Rol içinde yazma tekniği, tüm grup üyelerinin aynı kahramanın rolünü üstlenerek bir mektup, günlük veya haber metni gibi bir yazı yazmasını içeren bir tekniktir. Bu sayede farklı bakış açıları ve yorumlar ortaya çıkarak metnin zenginleşmesi sağlanır. Teknik, eş zamanlı olarak küçük gruplar veya tüm grupla birlikte uygulanabilir. Grup halinde yazma yapılıyorsa, her bir katılımcı bir önceki cümlelerin akışına sadık kalarak metni devam ettirir. Yazılan metinler üzerinde konuşularak ve tartışarak metin derinleştirilir. Bu teknik, özellikle çocukları edebi metinleri anlamaya ve yorumlamaya yönlendirmede önemli bir hazırlıktır. Rol içinde yazma tekniği ile yazma etkinliğine geçişi kolaylaştırarak yazma becerilerini geliştirmeye yardımcı olur (Adıgüzel, 2018).

➤ **Dedikodu Halkası:** Dedikodu halkası tekniği, yaratıcı dramada ana karakterin davranışlarını ve bunların çevresini nasıl etkilediğini incelemek için kullanılan bir tekniktir. Katılımcılar, ana karakter hakkında fısıltı şeklinde dedikodular yayarak, karakterin davranışlarının farklı yorumlarını ve çarpıtmalarını ortaya çıkarırlar. Bu sayede, karakterin sosyal çevresinin ne düşündüğünü ve karakterin bu düşüncelerden nasıl etkilendiğini anlamak mümkün olur (Adıgüzel, 2018).

➤ **Sıcak Sandalye:** Sıcak Sandalye tekniği, yaratıcı dramada bir sorunu çözmek veya farklı bakış açıları kazanmak için kullanılan bir yöntemdir. Bu teknikte, sorunu olan kişi veya önemli bir karakter “sıcak sandalyeye” oturur. Diğer katılımcılar ona sorular sorarak olayın nedenlerini, sonuçlarını ve çözüm yollarını araştırır. Böylece öğrenciler empati kurma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir (Adıgüzel, 2018; Özen, 2020). Ayrıca, öğrencilerin doğrudan soru sorma, sorgulama ve yaratıcı düşünme becerilerini destekleyen bir uygulamadır (Erginer, 2016, s. 366).

➤ **Dramatizasyon:** Dramatizasyon, metni aynen veya metnin akışını değiştirmeden canlandırma tekniği olarak ifade edilebilir. Aydılek Çiftçi ve Aykaç’ a (2022) göre dramatizasyon, yazılı bir metindeki olay, durum ya da karakterlerin öğrenciler

tarafından sözlü veya bedensel canlandırmalarla ifade edilerek öğretmen rehberliğinde yürütülen bir drama tekniğidir. Eğitimci bu teknikte yönlendirici ve belirleyicidir. Metni okur, rolleri dağıtır ve çocukların canlandırmasını sağlar. Bu sayede çocuklar metni daha iyi anlar, bedensel ve zihinsel becerilerini geliştirir, yeni kelimeler öğrenir ve farklı duyguları deneyimler (Adıgüzel, 2018). Dramatizasyon, anlamayı, farkındalığı ve başkalarına saygıyı artırarak değerleri ve duyguları araştırmaya olanak tanıyan etkili bir öğretim yöntemidir (Sever, Yalçınkaya ve Mazman, 2009, s. 157).

➤ **Bölünmüş Ekran:** Bölünmüş Ekran Tekniği, drama çalışmalarında kullanılan bir tekniktir. Bu teknikte, katılımcılar farklı zaman ve mekanlarda gerçekleşen bir veya birden fazla sahne tasarlarlar. Aynı anda farklı zaman ve yerlerdeki olaylar yan yana ve dönüşümlü sahneye taşınır (Calp vd., 2016). Bu tasarımlar, iki veya daha fazla sahne düzenlemesi oluşturacak şekilde bir araya getirilir. Sahneleme, çalışmanın bütünlüğünü bozmayacak şekilde iki veya daha fazla parçaya bölünür. Daha sonra, sinema filmlerinde olduğu gibi, bu sahnelerin arasındaki olaylar ileri veya geri gitme şeklinde işlenir (Adıgüzel, 2018;).

➤ **Anlatı Tekniği:** Yaratıcı dramada anlatı tekniği, bir hikâyenin metni okunurken veya anlatılırken canlandırılmasıdır. Anlatının dramatik öğelerle yapılandırılarak çocuklara aktarılması sürecini içeren; performanstan çok anlatım niteliğine odaklanan bir drama tekniğidir (Aydilek Çiftçi ve Aykaç, 2022, s. 21). Bu teknik, özellikle küçük çocuklarla ilk drama deneyimleri için idealdir. Anlatı tekniği, çocukların ileriki doğaçlama çalışmalarına zemin hazırlar, kendilerini ifade etme becerilerini ve iş birliği yapma yeteneğini geliştirir (Erdoğan, 2016). Anlatı tekniği, her bireyin sahip olduğu hikayeyi farklı biçimlerde aktarma sanatıdır. Anlatıcı, yazılı bir kaynaktan veya doğaçlama olarak hikayeyi aktarabilir. Anlatım sırasında canlandırma kullanılabilir veya playback tiyatrodaki olduğu gibi ses ve beden ayrılabilir (Adıgüzel, 2018).

1.3.3. Yaratıcı Dramanın Eğitimdeki Önemi Nedir?

Eğitimin tarih boyunca sayısız tanımı yapılmış, Ertürk (2016)' ün “*Bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.*” diye yaptığı bu tanım genel kabul görmüş ve bugün hala kullanılmaktadır (Kıranathoğlu, 2019). Eğitimde kullanılan yöntemlerin etkinliği, her daim tartışılan ve

geliştirilmeye çalışılan bir konudur. Daha etkin ve verimli bir eğitim ortamı arayışları sürerken, yeni yöntem ve tekniklerin her zaman istenen sonuçları vermediği de görülmektedir. Bu durum, eğitimcileri yeni arayışlara yönlendirmektedir. Eğitimde yaratıcı dramının yöntem olarak kullanımı birçok fayda sağlar. Geleneksel eğitim tekniklerinde öğrenciler pasif, öğretmenler ise aktif durumdadır. Bu durum, öğrencilerin dikkatini uzun süre korumasını zorlaştırır. Yaratıcı drama ise geleneksel yöntemlerin aksine öğrenciyi aktif hale getirerek bilgileri birinci elden deneyimlemelerine ve duygusal katılım sağlayarak kalıcı öğrenmelerine imkân verir (Aytaş, 2013). Ezberci eğitim sistemine alternatif bir disiplin olarak öne çıkan yaratıcı drama, öğrencilerin bilgi yüklemek yerine, bilgiyi yapılandıran, yaratıcı, eleştirel düşünebilen ve üretken bireyler olarak yetişmesine katkıda bulunur. Aynı zamanda öğretmenlerin bilgi aktarımını etkili hale getirerek dersleri daha ilgi çekici kılar. Hem bir yöntem hem de bir disiplin olarak karşımıza çıkan yaratıcı drama eğitimde önemli bir rol oynamaktadır (San, 1991).

Etkili öğrenme için öğrencinin aktif olarak katılımı, yaşantıları deneyimlemesi ve ilişkileri keşfetmesi esastır. Geri bildirim almak, öğrenmeyi pekiştirir ve öğrencinin tutumunu olumlu etkiler. Yaratıcı drama, bu öğretim ilkelerine uyan bir yöntemdir; öğrencilere aktif öğrenme ve deneyimleme fırsatı sunar, iş birliği ve motivasyonu teşvik eder. Bu sayede öğrenme süreci daha anlamlı ve kalıcı hale gelir (Karadağ ve Çalışkan, 2020). Yaratıcı drama süreci, bireyin oyunlar yoluyla hayal gücünü geliştirmesine, kendi iç dünyasına cesaretle bakabilmesine ve kendini anlatmaya çalışmasına olanak sağlar. Bu süreçte, yaşamla barışık olma ve insanı doğrudan anlama çabası, değer yargılarını yeniden düzenleme fırsatlarıyla birleşerek yaşamsal buluşma noktaları oluşturur (Üstündağ, 2020, s. 124). Yaratıcı drama etkinlikleri, Türkçeyi etkili kullanma, problem çözme, iletişim, girişimcilik ve eleştirel düşünme gibi birçok beceriyi geliştirmeyi amaçlar. Bu etkinlikler, çocukların farkında olarak veya olmayarak bu becerileri kazanmalarını ve geleceğe hazırlanmalarını sağlar (Akoğuz ve Akoğuz, 2011). Taş ve arkadaşlarına (2016) göre çocuklar, okul öncesi dönemde dokunma ve harekete dayalı eylemlerle öğrenirken, geleneksel eğitim çoğunlukla yalnızca görme ve işitme duyularına odaklanır. Bu durum, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayamamasına neden olur. Drama ise birinci elden etkileşim sağlayarak, yaparak ve yaşayarak öğrenmeyi teşvik eden etkin bir yöntemdir. Ezbere ve bilgi aktarımına dayalı geleneksel eğitim yerine, drama ile çocuklar bilgiyi aktif katılarak ve paylaşarak keşfedebilirler. Kardaş ve Koç'un

(2017) yaptığı deneysel çalışmada, yaratıcı drama yönteminin, mevcut Türkçe öğretim programındaki geleneksel etkinliklere kıyasla öğrencilerin Türkçe sözlü anlatım becerilerinde daha etkili olduğu ve konuşma kaygılarını azaltmada başarılı sonuçlar verdiği belirlenmiştir. Bu bulgular, yaratıcı dramanın öğrenci merkezli, katılımcı ve deneyim temelli yapısının, öğrencilerin kendilerini ifade etme konusunda daha rahat ve başarılı olmalarına katkı sağladığını göstermektedir.

Okul öncesi eğitimde dil becerilerini geliştirmek için yaratıcı drama uygulaması oldukça etkili bir yöntemdir. Gerçeğe yakın ortamlar yaratarak iletişim becerilerini ve dil gelişimini destekler. Canlandırmalarda çocuklar, anlaşılma için birbirlerini dinlemeye ve dikkatli konuşmaya ihtiyaç duyar. Bu da ses tonu, diksiyon ve konuşma hızı gibi unsurlara dikkat çekerek uygun konuşma alışkanlıklarının kazanılmasına yardımcı olur. Konuşma egzersizi imkanı sunarak da dil becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur. (Aktaş vd. 2007).

Araştırmalar, yaratıcı dramanın öğrencilere kitap sevgisi kazandırmada etkili bir yöntem olduğunu göstermiştir. Eğlenceli ve kalıcı bir öğrenme deneyimi sunan drama, kişiyi amaca ulaşmada motive eder. Bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilere hitap eden bu aktif yöntem, özellikle ilkökul öğrencilerinin oyun yoluyla istenen konuya yönlendirilmesini kolaylaştırır. Bu sayede, kitapla yeni tanışan öğrencilerde okumaya yönelik olumlu bir algı oluşturarak okuma isteğini uyandırır ve kitap sevgisini geliştirmeye yardımcı olur. (Adıgüzel ve Süslü, 2017). Ulubey ve Toroman (2015) yaratıcı drama yönteminin son yıllarda en çok araştırma yapılan konular arasında yer aldığını ifade etmektedir. Yaratıcı dramanın akademik başarıya etkisini inceledikleri meta-analiz çalışmaları, bu yöntemin farklı derslerde ve eğitim kademelerinde başarıyı önemli ölçüde artırdığını göstermiştir. Drama, öğrencileri aktif hale getirerek, problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim ve işbirliği gibi becerilerini geliştirmeye yardımcı olmakta, eğitim programlarında yaratıcı dramaya yer verilmesi, öğrencilerin akademik başarılarının artmasına katkıda bulunmaktadır. Taylor'un (2020) vurguladığı gibi, yaratıcı drama süreçlerinde öğretmenlerin rehberlik rolü, öğrencilerin anlam inşasına katkı sağlamakla kalmaz; aynı zamanda onların kimlik gelişimlerini ve sosyal ilişkilerle kurdukları bağı da güçlendirir (s. 95–98). Fakat bu yöntemin etkili olabilmesi için doğru şekilde uygulanması büyük önem taşımaktadır.

1.4. Etkileşimli Okuma Nedir?

Okuma, insanlık tarihinin en eski ve en temel bilgi edinme araçlarından biridir. Keskin ve Akyol (2014) okumayı, doğuştan getirilmeyip, sonradan öğrenilen ve kişinin tüm yaşamını etkileyebilecek kadar önemli bir beceri olarak tanımlamaktadır. Bu beceri, bireyin sosyal, kültürel ve bilişsel alanlarda gelişmesini sağlayarak, ona birçok alanda yeterlilik kazandırır. Yazılı metinlerdeki kelimelerin anlamını çözme ve metni zihninizde canlandırma yeteneği, bilgi ve becerilerimizi geliştirmemize, yeni kelimeler öğrenmemize, farklı bakış açıları kazanmamıza ve dünyayı daha iyi anlayıp yorumlamamıza yardımcı olur. Okuma etkinliği ile ilgili en çok kabul gören tanımlardan biri Akyol (2019)' un; okuyucunun önceden sahip olduğu bilgileri yazarla etkileşimli bir şekilde kullanarak metnin anlamını inşa ettiği ve bu anlamı zihninde canlandığı bir süreç olarak tanımlamasıdır. Bilginin ışığında insanlığın ilerlemesine katkıda bulunan okuma, düşünceleri ve inançları şekillendiren, bireye kimlik kazandıran ve zihinsel gelişimini sağlayan bir süreçtir. Bu süreç, biyolojik, psikolojik ve fizyolojik unsurların birbiriyle etkileşim halinde olduğu, bütüncül bir zihinsel faaliyeti kapsar (Epçayan, 2009).

Okuduğunu anlama, metinde yazılanları, okuyucunun ön bilgileriyle yapılandırdığı, yazarın mesajını zihninde anlamlandırdığı etkin bir süreçtir. Okumada anlam oluşturmak için metinden ve okuyucunun hafızasından gelen bilgiler kullanılır. Geçmiş deneyimler ve ön bilgiler, metni anlamada kritik öneme sahiptir. (Radojevic, 2006, s.14). Metinle kurulacak etkileşim, okuma etkinliğinin verimini artıracaktır. Okuma, sözcük dağarcığını, hayal gücü ve yaratıcılığı, dil becerilerini geliştiren bir süreçtir. Ancak okuma ile ilgili en önemli vurgu bu etkinliğin, yazar, metin ve okuyucu arasında gerçekleşen bir iletişim süreci olmasıdır. Okumaktan beklenen faydanın artması doğru kişi ile doğru metnin buluşmasına, bir amaç doğrultusunda planlanarak okuma yapılmasına, okumaya duyulan sevgi, merak ve motivasyonun artırılmasına bağlıdır. Radojevic' e (2006) göre öğrenci ve eğitimci arasındaki etkileşim, okuduğunu anlama becerisinin kazandırılmasında önemlidir. Çocukların iyi birer okuyucu olabilmeleri için yetişkin rehberliğinde eğlenerek ve akranlarıyla düşünerek metinle etkileşim kurlmaları gerekmektedir.

Bulunuz ve Koç' a (2018) göre okuma, kod çözme ve anlamlandırma olarak iki unsur içerir. Okuma yalnızca metni seslendirmek değil, anlama ulaşarak yeni kazanımlar

elde etmektir. Amaçsız bir okuma anlam taşımayacağından okumayı, okuduğunu anlama ile bütünleştirip tamamlamak gerekir. Okuma tekniklerine; Sessiz Okuma, Bağımsız Okuma, Rehber Eşliğinde Kapsamlı Okuma, Sınıf İçi Grup Uygulamalarına ise Sesli Okuma, Akvaryum Tekniği, Sokrates Yöntemi, Edebiyat Halkaları/ Okuma Çemberleri ve Etkileşimli Okuma örnek olarak verilebilir. Bu etkinlikler kapsamında uygulanan yöntemler arasında, okuma ve okuduğunu anlama becerilerini destekleyen ve bireye okuma alışkanlığı kazandıran stratejilerden biri de etkileşimli okumadır (Karadoğan, 2020, s. 67). Etkileşimli okuma, geleneksel okuma yönteminin ötesine geçerek okuyucuyu metnin pasif bir alıcısı olmaktan ziyade aktif bir katılımcı haline getiren bir yaklaşımdır (Bulunuz ve Koç, 2018). Bu yöntemde okuyucu sadece metni okuyup anlamakla kalmaz, metinle ilgili açık uçlu sorular sorarak, metni gerçek yaşama bağlayarak ve metni yeniden kurgulayarak metnin bir parçası haline gelir.

İlkokul 3. sınıfa kadar çocuklar okumayı öğrenmek için okur, 4. sınıftan sonra ise öğrenmek için okuma yaparlar. Bu aşamada akıcı okumaya daha çok odaklanılır. Akıcı okuma, bağımsız okuma için gerekli; fakat yeterli değildir. Ön bilgi ve kelime hazinesi yeterli olan okuyucular okuduklarını anlar, yeni bilgiler edinir ve keyif alırlar. Yetişkinlerin desteğiyle yapılan etkileşimli okuma, çocukların öğrenmek için okumaya başlamalarını kolaylaştıran ve onları "okumayı öğrenirken" "öğrenmek için okumaya" taşıyan bir güçtür (Wright, 2019).

Akyol'un (2005) görüşüne göre, okuma eylemi gerçekleşmeden önce, okuyucu kelimeleri tanımak zorundadır. Kelimelerin, cümlelerin, paragrafın ve metnin bir bütün olarak anlaşılması buna bağlıdır. Etkileşimli okumanın en önemli faydalarından biri, okuyucunun metne aktif katılımını sağlayarak okuma tutumunu, kelime hazinesini ve tahmin yeteneğini geliştirmesidir. Bu sayede okuma, sadece zihinsel bir süreç olmanın ötesinde, duyuşsal ve sosyal bir deneyime dönüşür (Erdoğan vd., 2022, s. 4).

Etkileşimli okuma, okuma öncesi, sırası ve sonrasında okuyucunun aktif katılımını teşvik eden bir yöntemdir (Ceyhan ve Yıldız, 2020). Etkileşimli okuma yöntemi, kelime hazinesinin ve yaratıcılığın gelişmesine katkıda bulunurken, okuma etkinliğini de daha ilgi çekici hale getirir (Günaydın ve Arıcı, 2020, s. 675).

Etkileşimli okuma, yetişkinlerin çocuklara, çocukların da başkalarına sesli kitap okuduğu sosyal bir bağ kurma sürecidir. Araştırmalar, dil ve fonolojik farkındalığın,

kelime dağarcığının, okuduğunu anlama ve okumaya karşı olumlu tutumun arttığını göstermektedir. Öğretmenler açısından hazırlık ve planlama konusunda zorlayıcı olabilir ancak öğrenciler açısından oldukça büyük önem arz etmektedir (Merga, 2017).

Etkileşimli okuma, öğretmenin düşünme süreçlerini modelleyerek öğrencilerin metni anlamalarını, kelimelerin anlamını sorgulamalarını ve yorum yapmalarını sağlayan, öğrenci katılımını temel alan etkili bir öğretim yöntemidir (Ceyhan ve Yıldız, 2020).

Etkileşimli sesli okuma, öğrencilerin metinlerle daha derinlemesine etkileşim kurmalarını ve kelime bilgisi ile anlama becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Santoro ve arkadaşları (2008) bu süreci, öğrencilerin ilgisini çeken, anlama becerisine katkıda bulunan, ön bilgilerini aktive eden ve metinle etkileşimlerini teşvik eden yapılandırılmış bir okuma deneyimi olarak tanımlar. Özellikle, "okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olmak üzere üç aşamalı bir süreci kapsar" şeklinde ifade edilir (Santoro et al., 2008). Bu yaklaşım, öğretmen ve öğrenciler arasında zengin ve anlam dolu diyaloglar yaratmayı hedefleyerek, öğrencilerin metinleri daha etkin bir şekilde anlamalarına ve yorumlamalarına olanak tanır.

1.4.1. Etkileşimli Okumanın Uygulama Aşamaları

Etkileşimli okuma uygulamalarının adımları, öğrencilerin metinlerle derinlemesine etkileşim kurmalarını sağlayarak kritik düşünme ve anlama becerilerini geliştirmek için stratejiler sunmaktadır. Bu stratejiler, öğretmenlere öğrencilerin kelime dağarcığını genişletmeleri ve metinler üzerine daha anlamlı düşünceler geliştirmeleri için etkili bir yol haritası sağlar Böylece, Etkileşimli Okuma Uygulamalarının uygulanması, öğrencilerin okuma sürecinden maksimum fayda sağlamalarını ve yaşam boyu okurlar olarak gelişmelerini destekler

Etkileşimli kitap okumanın başarısı, etkin bir planlamaya bağlıdır. Planlama, öğretmenin kitapla derinlemesine bağ kurmasını, hikayenin ana fikrini net bir şekilde kavramasını sağlar. Bu sayede, öğrenciye daha etkili bir şekilde rehberlik edebilir ve okumadan en iyi şekilde verim alınmasını sağlar (Ceyhan ve Yıldız,2020).

Planlama, okuma öncesi, sırası ve sonrası olmak üzere üç aşamadan oluşur. Her aşama, farklı hedeflere ve etkinliklere odaklanır.

Etkileşimli okumanın uygulama aşamaları, öğrencilerin metinlerle daha etkin ve anlamlı bir şekilde bağ kurmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmıştır. Santoro ve arkadaşları (2008) bu süreci üç ana adımda özetlemektedir: Okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası. Okuma öncesi aşamasında, öğrencilerin ilgisi çekilir ve ön bilgileri harekete geçirilir; okuma sırasında, metin yapısı (hikaye veya bilgilendirici metin) ve kelime bilgisi üzerinde durulurken öğrencilerin metinle etkileşim kurmaları teşvik edilir; okuma sonrası aşamasında ise, öğrencilerin anladıklarını özetlemeleri, yeniden anlatmaları ve metinle ilgili daha derinlemesine düşünmeleri sağlanır. Etkileşimli okuma sürecinde kullanılan aşama ile ilgili uygulama adımlarına maddeler halinde yer verilmiştir.

Tablo 1.1: Etkileşimli Okuma Uygulama Aşamaları

Okuma Öncesi	Okuma amacını belirleyerek (bilgilendirici, hikayelendirici) öğrencilerin ilgisini çekmek ve ön bilgileri harekete geçirme (Amanvermez İncirkuş, 2020; Ceyhan ve Yıldız, 2020; Santaro vd., 2008). Kitap kapağı, başlığı ve görseller üzerinden tahmin yürütme ve tartışma yapma (Amanvermez İncirkuş, 2020; Efe, 2023). Görselleri inceleyerek hikâye akışı hakkında tahminlerde bulunmalarını sağlamak (Santaro vd., 2008). Konuyla ilgili kısa sohbetler başlatıp öğrencilerin metne zihinsel olarak hazırlanmalarını sağlama (Efe, 2023). Metinde anlamada önemli olan kavram ve kelimeleri önceden tanıtmak (Ceyhan ve Yıldız, 2020). Öğrencilerin metinle ilgili kendi sorularını üretmesini sağlama (Amanvermez İncirkuş, 2020; Santaro vd., 2008).
Okuma Sırası	Metni okurken önemli noktalarda durarak öğrencilerin düşünmesini teşvik eden sorular sorma (Santaro vd., 2008; Amanvermez İncirkuş, 2020). Öğrencilerin metinle bağ kurmasını ve kendi deneyimleriyle ilişkilendirmesini destekleme (Amanvermez İncirkuş, 2020). Yeni kelimeleri açıklama ve bağlam içinde anlamlandırmalarını sağlama (Efe, 2023). Anlamayı izlemek için özetleme, yeniden okuma gibi stratejileri uygulama (Santaro vd., 2008). Sorgulama ve tartışmalar yoluyla öğrencilerin aktif katılımını artırma (Ceyhan ve Yıldız, 2020).
Okuma Sonrası	Metni öğrencilerin kendi cümleleriyle özetlemelerini ve yeniden anlatmalarını sağlama (Santaro vd., 2008; Amanvermez İncirkuş, 2020). Ana fikir ve temayı belirleme etkinlikleri düzenleme (Efe, 2023). Metinle ilgili değerlendirme, çıkarım yapma ve sonuçları tartışma (Ceyhan ve Yıldız, 2020). Öğrencilerin metni kendi deneyimleri ve diğer okumalarla ilişkilendirmelerini sağlama (Efe, 2023). Yaratıcı yazma veya dramatizasyon etkinlikleriyle metni zenginleştirme (Ceyhan ve Yıldız, 2020). Hikâye haritası, resim çizme gibi görselleştirme etkinlikleri ile anlamı pekiştirme (Amanvermez İncirkuş, 2020).

Yukarıda Tablo 1.1’de sunulan etkileşimli okuma aşamaları ve uygulama adımları, Santoro ve arkadaşlarının (2008), Ceyhan ve Yıldız’ın (2020), Amanvermez İncirkuş’un (2020) ve Efe’nin (2023) çalışmalarından yararlanılarak oluşturulmuştur. Bu aşamalar, öğrencilerin metinle daha derinlemesine ve anlamlı bir şekilde etkileşim kurmalarını desteklemeyi amaçlamakta ve onların okuma becerilerini geliştirerek metinler üzerinde bütüncül bir anlayış kazanmalarına katkı sağlamaktadır.

1.4.2. Etkileşimli Okuma Teknikleri Nelerdir?

Etkileşimli okuma modeli ilk olarak 1988 yılında Whitehurst, Caulfield, Falco, Loginan, Fischel, Debaryshe ve Valdez-Menchaca tarafından planlı bir şekilde tasarlanan kitap okuma modelidir. Whitehurst ve arkadaşları, erken okuryazarlığın önemini vurgulayan araştırmacılar arasındadır. Etkileşimli okuma, bu araştırmacıların okul öncesi dönemde erken okur yazarlık ve dil becerilerini geliştirmek için tasarladıkları bir müdahale tekniği olan sesli okuma yöntemidir. Onların çalışmalarında etkileşimli okuma, çocukların okuma öncesi dönemde dil ve okuma becerilerini geliştirmede kritik bir araç olarak öne çıkar. Etkileşimli okuma, yetişkinlerin çocuklarla birlikte okudukları kitaplar üzerinden aktif bir şekilde etkileşime girerek dil ve okuma becerilerini geliştirmelerini sağlar. Whitehurst’ un çalışmaları, bu tür etkileşimlerin çocukların sesbilgisel farkındalık, kelime dağarcığı ve genel dil gelişimi gibi erken okuryazarlık becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini göstermektedir (Ergül vd., 2016).

Whitehurst ve arkadaşları tarafından geliştirilen etkileşimli kitap okuma tekniğinin temel amacı çocukları okuma sürecine aktif olarak dahil ederek onların dil gelişimlerini desteklemektedir (Ergül vd., 2016). Bu bağlamda teknikler; 2-3 yaş grubu öğrencilerine basit ve konuşmalarını teşvik edici ‘‘ne, neden’’ soruları sorulurken; 4-5 yaş grubu öğrencileri için biraz daha zorlayıcı CROWD ve PEER teknikleri önerilmektedir. Bu tekniklerle çocukların konuşmayı başlatması ve sürdürmesi hedeflenmektedir (Efe,2023).

CROWD Tekniği: Completion (Tamamlama), Recall (Hatırlama), Open- ended (Açık uçlu sorular), Wh- questions (5N Soruları), Distancing (İlişkilendirme) adımlarını içeren, çocukların dil becerilerini ve metin anlama yeteneklerini geliştirmek için tasarlanmış soru tiplerini içerir. Bir hikayede eksik bırakılan cümleyi çocuğun tamamlanmasını istemek (completion), hikayedeki olayları çocuğun hatırlatmasını

istemek (recall), hikayede geçen olaylarla ilgili açıklama ve yorum yapacağı sorular sormak (open-ended), hikayedeki resimlere yönelik sorular sormak (wh-questions) ve çocuktan okunan hikayedeki olay veya durumları kendi hayatıyla ilişkilendirmelerini sağlamak (distancing) tekniğin önemli adımlarıdır (Ceyhan ve Yıldız, 2020; Efe,2023).

PEER Tekniği: Prompt (Başlat), Evaluate (Değerlendir), Expand (Genişlet), Repeat (Tekrar et) adımlarını içerir. Bu süreç çocuğun metinle etkileşimini teşvik ederken dil becerilerini geliştirir. Kitaptaki resimleri göstererek çocuğa ne gördüğünü sormak (prompt), çocuğun verdiği cevabı değerlendirip desteklemek (evaluate), çocuğun cümlesindeki ifadeyi genişletmek (expand), ve öğrenilen yeni bilginin pekişmesi için çocuğun tekrar etmesini sağlamak (repeat) PEER tekniğinin temel adımlarıdır (Ceyhan ve Yıldız, 2020; Efe,2023).

CROWD ve PEER teknikleri çocukların metinle etkileşimini artırarak okuduğunu anlama becerilerini geliştiren, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini artıran, dil becerilerini destekleyen önemli araçlardır.

1.4.3. Etkileşimli Okumanın Eğitimdeki Önemi Nedir?

Okuma konusunda yeterli donanıma ulaşamayan öğrenciler için keyifli etkinlikler planlamak, öğrenciyi aktif hale getirmek, kelime dağarcığını artırmak; akıcı okuma, okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye ve okuma motivasyonu oluşturmaya yardımcı olur. Etkileşimli okuma da bu etkinliklerden biridir. Etkileşimli okumada, okuma öncesi, sırası ve sonrasında sorular sorularak öğrencilerin aktif rol alması sağlanır. Bu sorular metnin daha iyi anlaşılmasını ve okuma özgüveninin artmasını destekler. Aile ve arkadaşları ile kurulan etkileşim sosyal ve bireysel iletişimlerini güçlendirir.

Etkileşimli okuma, kelime dağarcığının gelişmesine yardımcı olur. Sesli okuma müdahalelerinin özellikle okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocuklar üzerinde olumlu etki sağladığı bulgulanmıştır. Bu etkinlikler yardımıyla dilin farklı yönlerini geliştirmek hedeflenerek sözlü dil becerilerinin gelişmesi hedeflenmektedir (Brannon ve Dauksas, 2012). Er'e (2016) göre doğru stratejilerle yapılan etkileşimli okuma, çocukların yazı ve ses farkındalıklarını da artırarak okuma yazmaya hazır olmalarını sağlar. Etkileşimli hikaye kitapları, sadece dil ve bilişsel becerilere değil, aynı zamanda sosyal, duygusal ve problem çözme gibi alanlarda da çocukların gelişimine katkıda bulunur. Bu kitaplar, çocukları aktif bir şekilde hikayeye dahil ederek, analitik düşünme ve sebep-sonuç ilişkisi

kurma becerilerini geliştirir. Santoro ve arkadaşları (2008) yaptıkları araştırmalarda öğrencilerin kelime dağarcığını genişletme ve metni anlama becerilerini geliştirme üzerine odaklanır. Etkileşimli okuma uygulamaları, öğrencilerin metinlerle derinlemesine ve anlamlı bir şekilde etkileşim kurmalarını sağlayarak, öğrenme sürecini zenginleştirir, daha bağımsız ve eleştirel düşünen bireyler olarak gelişimini destekler ve öğrencilerin daha kapsamlı bir anlayış geliştirmelerine yardımcı olur. Etkileşimli okuma yaklaşımı:

- Öğrenci katılımını artırır
- Eleştirel düşünme becerilerini geliştirir.
- Kelime bilgisini geliştirir.
- Metinleri derinlemesine kavratır

Etkileşimli okuma uygulamaları, öğrencilerin metinlerle daha derin ve anlamlı bir şekilde etkileşimde bulunmalarını sağlayarak, eğitimde önemli bir rol oynar. Wiseman (2011) tarafından yapılan araştırma, etkileşimli okumanın, öğrencilerin anlama becerilerini geliştirmede, kelime dağarcıklarını genişletmede ve eleştirel düşünme yeteneklerini artırmada önemli bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin metinleri ve bunların içeriğini kendi yaşamlarıyla ilişkilendirme yeteneklerini desteklerken, aynı zamanda sınıf içi topluluk duygusunu güçlendirir ve öğrenmeye karşı tutumlarını olumlu yönde etkiler. Bu yaklaşım, öğrencilerin metinlerle daha aktif ve anlamlı bir şekilde etkileşimde bulunmalarına, böylece okuma sürecinden daha fazla yararlanmalarına olanak tanır. Etkileşimli okumalar sırasında öğretmenler ve öğrenciler arasındaki diyalog, metin üzerine düşünmeyi teşvik eder ve öğrencilerin metni daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Bu süreç, aynı zamanda öğrencilerin farklı perspektifleri değerlendirme ve empati kurma becerilerini de destekler, böylece öğrencilerin sosyal ve kültürel farkındalıklarını geliştirir. Etkileşimli okuma, öğrencilere metinler üzerine daha derinlemesine düşünme ve sınıf içinde anlamlı ilişkiler kurma fırsatı sunup, sosyal ve bilişsel becerilerini geliştirerek öğrenme sürecini zenginleştirir ve öğrencilerin okuryazarlık gelişimine katkıda bulunur (Wiseman, 2011).

Etkileşimli sesli okuma uygulamalarının öğrencilerin okuma-anlama becerilerine ve motivasyonlarına olumlu katkı sağladığı araştırmalarla desteklenmektedir. Özellikle Ceyhan ve Yıldız'ın (2021) çalışması, bu yöntemin öğrencilerin okuma akıcılığı ve sürece

olan ilgisini artırdığını göstermektedir. Okuma motivasyonundaki artış, öğrencilerin metne daha fazla odaklanmalarını ve anlam çıkarma düzeylerinin gelişmesini kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda, etkileşimli sesli okuma yöntemi, okuryazarlık sürecini destekleyen etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir.

1.5. Konu ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Okuduğunu anlama becerisi, bireyin akademik ve kişisel gelişiminde merkezi bir rol oynar. Bu beceri, bilgiye erişim, eleştirel düşünme ve ömür boyu öğrenme yeteneklerini destekler. Okuduğunu anlama stratejilerinin eğitimde etkin bir şekilde kullanılması, öğrencilerin metni derinlemesine anlamalarını ve bilgiyi içselleştirmelerini sağlar. Bu beceri, öğrencilerin akademik başarısında ve genel yaşamda başarılı olmaları için temel bir yetenektir ve sadece okulda değil, günlük yaşamda da bilgi edinmek, sorunları çözmek ve etkili iletişim kurmak için kritik öneme sahiptir.

Etkileşimli okuma ve yaratıcı drama, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye yardımcı olma potansiyeline sahip iki yöntemdir. Literatür incelendiğinde her iki yöntemin de ayrı ayrı incelendiği pek çok çalışma yapılmış olmasına rağmen yöntemlerin bir arada kullanıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle daha önceki çalışmaların incelendiği bu bölümde etkileşimli okuma ve yaratıcı drama üzerine yapılan çalışmalar ayrıntılı bir şekilde tematik olarak ele alınmıştır.

Etkileşimli okuma ve yaratıcı drama yöntemlerinin, öğrencilerin metinleri derinlemesine kavrama, metinle etkileşime girerek bağ kurma ve motivasyon sağlama, üzerindeki etkilerinin inceleneceği bu bölümde, söz konusu yöntemlerin geleneksel okuma modelleriyle karşılaştırmalı analizlerine yer verilecektir.

1.5.1. Yaratıcı Drama ile İlgili Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde yaratıcı drama ile ilgili farklı disiplinlerde çeşitli becerileri ölçen araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Yapılan araştırmalar incelendiğinde yaratıcı drama yönteminin metinlerle daha derin bağ kurarak deneyimler yoluyla anlam kurma süreçlerini artırdığı vurgulanmaktadır. Özellikle dil becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramanın okuduğunu anlama, okuma motivasyonu, kelime bilgisi ve yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen çalışmalar giderek artmaktadır (Adomat, 2009; Ataman, 2006; Güler, 2008; Milard, 2007; Samuels, 2011; Susar Kırmızı, 2007; Ünsal, 2005; Yamaç, 2022; Yaman, 2005). Bu bölümde, yaratıcı drama yönteminin

okuduğunu anlama becerisine etkisini ele alan araştırmalar odak noktası olarak belirlenmiştir. alışmalar incelendiğinde, yaratıcı drama yöntemi uygulanan öğrencilerin okuma süreçlerine aktif katılım sağladıkları, metinleri daha iyi anladıkları ve okuma sürecinden daha fazla keyif aldıkları gözlemlenmiştir.

DuPont' un (1992) araştırmasında okuma güçlüğü yaşayan 5. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik yaratıcı drama yönteminin etkisini incelemeyi hedeflemektedir. Ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullandığı araştırmada iki deney, bir kontrol grubu olmak üzere üç grup oluşturmuş ve yaratıcı drama ile geleneksel yöntemleri karşılaştırmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin öğrendiklerinde kalıcılığın sağlanması ve okuduklarını anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik yaratıcı drama yönteminin etkili bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Yaman (2005) Adana Seyhan ilçesinde gerçekleştirdiğı çalışmasında Türkçe' yi ana dili olarak konuşabilen ve konuşamayan 5. Sınıfta öğrenim gören toplam 196 öğrenciyle yarı deneysel desen kullanarak gerçekleştirdiğı araştırmasında drama ile geleneksel yöntem arasındaki farkı, okuduğunu anlama becerilerini geliştirmesi açısından incelemiştir. Deney grubuna “Senaryo Tabanlı Öğrenme” yaklaşımı ile drama yöntemi uygularken; kontrol grubuna “Tüm Sınıf Öğretimine” dayalı geleneksel yöntemle devam edilmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen “Okuduğunu Anlama Başarı Testi” sonuçlarına göre drama ile öğrenim gören deney grubunun okuduğunu anlama becerisini geliştirmede anlamlı bir farklılık sağladığı görölmüştür.

Milord (2007), okuduğunu anlama becerisi üzerinde tiyatro ve dramadan yararlanarak hikâye anlatımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. New York'taki bir okulda 20 üçüncü sınıf öğrencisi ile araştırma ile gerçekleştirdiğı araştırma ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna uygulanan drama ile hikâye anlatımının okuduğunu anlama becerilerinde önemli gelişme gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerde okuma seviyelerinde belirgin artış gözlemlenmiştir ve öğrencilerin okuma motivasyonlarında olumlu etkiler gerçekleşmiştir.

Güler (2008) dördüncü sınıf öğrencilerinde kontrol kümeli ön test- son test yarı deneysel desen kullanarak Türkçe dersinde okuduğunu anlama ve anladığını yazma

becerilerinin geliştirilmesini, geleneksel yöntemlerle yaratıcı drama yöntemini karşılaştırarak incelemektedir. Araştırmada, okuduğunu anlamaya yönelik metinler, anladığını yazıyla anlatmaya yönelik resimli hikayeler ve yaratıcı drama planları aracılığıyla veri toplanmış; elde edilen bulgulara göre, yaratıcı drama yönteminin bu becerilerin geliştirilmesinde geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Güngör (2008) yaratıcı dramanın öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve okuma motivasyonlarına etkisini incelemek için İzmir’ de 5. Sınıfa giden 56 öğrenci üzerinde araştırma yapmıştır. Ön test- son test kontrol gruplu deneysel desenle gerçekleştirdiği araştırmada deney grubuna yaratıcı drama, kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle öğretime devam edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre yaratıcı drama, okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili bir yöntemdir ancak okumaya yönelik genel tutumda yaratıcı drama ile geleneksel yöntem arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Susar Kırmızı'nın (2007) gerçekleştirdiği araştırmada, Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve bu yöntem hakkında öğrenci görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, İzmir'in Buca ilçesinde bir ilköğretim okulunda yapılmış ve yedi hafta süren uygulamaya 37 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, yaratıcı drama yönteminin kullanımının öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini anlamlı şekilde geliştirdiğini ortaya koymuştur. Öğrenciler, drama aktiviteleri aracılığıyla metinlerle daha derinlemesine etkileşime girmiş ve bu süreç onların metinleri daha iyi anlamalarını ve içselleştirmelerini sağlamıştır. Ayrıca, yaratıcı drama, öğrencilerin derslere olan ilgisini artırmış ve Türkçe dersine yönelik tutumlarında olumlu değişiklikler gözlemlenmiştir. Öğrencilerin yaratıcı drama aktiviteleri hakkındaki genel görüşleri pozitif olup, bu yöntemin dersleri daha etkileşimli ve eğlenceli hale getirdiği belirtilmiştir. Bu bulgular, yaratıcı drama yönteminin sadece dil becerilerini değil, aynı zamanda öğrencilerin derslere olan katılımını ve motivasyonunu da artırdığını göstermektedir, dolayısıyla eğitim uygulamalarında bu tür yenilikçi yaklaşımların benimsenmesi önerilmektedir.

Susar Kırmızı'nın 2008 yılında gerçekleştirdiği araştırmasına göre, yaratıcı drama yönteminin Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama stratejileri ve öğrenci tutumları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma, İzmir'deki bir ilköğretim okulunun, 75 dördüncü sınıf öğrencisiyle yedi hafta süresince gerçekleştirilmiştir. Çalışmada yarı

deneysel desen kullanılmış olup deney ve kontrol grubu oluşturulmuş, deney grubunda yaratıcı drama yöntemleri kullanılırken, kontrol grubuna geleneksel Türkçe dersi öğretim programı uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, yaratıcı drama yönteminin okuduğunu anlama stratejileri kullanımının geliştirilmesinde Türkçe dersi öğretim programına göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle, öğrenciler yaratıcı drama etkinlikleriyle daha etkin bir şekilde metinlerle etkileşim kurmuş, metinlerdeki bilgileri daha iyi organize edebilmiş ve anlamlandırabilmişlerdir. Bu süreçte öğrenciler, metinler üzerinde derin düşünme, ana fikirleri çıkarma ve metinle ilgili sorular sorma gibi stratejileri sıklıkla kullanmışlardır. Buna karşın, okumaya yönelik tutumlar üzerinde yaratıcı drama yöntemi ile geleneksel öğretim arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, tutumların kısa sürede değişmesinin zor olması ve eğitimde tutum değişikliği için daha uzun süreli ve sürekli etkinlikler gerektiği ile açıklanabilmektedir. Sonuç olarak, yaratıcı drama yönteminin okuduğunu anlama stratejilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığı; ancak okumaya yönelik tutumlar üzerinde hızlı ve belirgin bir etki yaratmadığı görülmüştür. Bu çalışma, yaratıcı drama tekniklerinin dil öğretiminde stratejik düşünme ve anlamayı artırıcı yönde nasıl faydalı olabileceğini göstermektedir.

Adomat (2009), okuma güçlüğü çeken iki öğrenci üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında yaratıcı drama yönteminin, metinleri detaylı inceleme ve öğrencilerin okuma-anlama becerilerini geliştirmede etkili olduğunu vurgulamaktadır. Öğrenciler drama etkinlikleriyle okuma ve yazma becerilerinde önemli gelişmeler göstermiş ve programı başarıyla tamamlamışlardır.

Samuels (2011) okuma güçlüğü çeken 4. Sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için yaratıcı drama yönteminin etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırma sonuçlarına göre yaratıcı dramanın öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğu ve metinlerle bağ kurma, önemli bilgileri belirleme, şema oluşturma ve soru sorma stratejilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu stratejilerin tam olarak edinilebilmesi için yeterli kelime dağarcığı ve kişisel deneyim gibi ön koşul bilgilere sahip olunması gerektiği vurgulanmıştır. Yaratıcı drama yöntemi öğrencilerin okuduklarını anlama ve metinlerle anlam kurma süreçlerini desteklemede önemli bir yöntem olarak değerlendirilmiştir. Benzer şekilde Oroji ve Tajareh (2017) drama yöntemlerinin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen İranlı 8. Sınıf öğrencilerinin

okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Yarı deneysel desen kullanılan çalışmada deney grubundaki öğrencilere, okuma derslerinde drama etkinlikleri ile uygulama yapılırken, kontrol grubunda geleneksel yöntemlerle eğitim verilmiştir. Elde edilen bulgular, drama yöntemlerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Drama etkinliklerinin öğrencilerin metinleri anlamlandırmasına ve motivasyonlarını artırmaya olumlu katkı sağladığı için okuma becerilerini geliştirmek için etkili bir yöntem olduğu vurgulanmıştır. Soyaltın (2017), Ankara'da rehabilitasyon merkezindeki hafif zihinsel yetersizliği bulunan 8 öğrencinin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmıştır. Çalışmada ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmış ve deney grubuna yaratıcı drama ile ders tasarımı uygulanmıştır. Bulgular, yaratıcı drama ile yapılan ders tasarımında öğrencilerin metinlerle etkileşime girerek daha iyi anladıkları sonucunu göstermektedir. Öğrencilerin süreçten daha fazla keyif alarak öğrendiklerini uzun süre hatırladıkları tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre yaratıcı drama yönteminin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Erdoğan, Erdoğan ve Uzuner'in (2018) çalışması, ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve tutumu üzerinde yaratıcı drama yönteminin etkisini incelemektedir. "Tek grup ön test-son test deneysel desen" kullanılan çalışmada, öğrenciler yaratıcı drama yöntemiyle hazırlanan etkinliklere katılmışlardır. Araştırmanın bulguları, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin okuma motivasyonlarını artırmada anlamlı bir farklılık olduğunu gösterirken, okumaya ilişkin tutumlarında anlamlı bir fark oluşmadığını göstermiştir. Elde edilen bulgulara göre yaratıcı drama yöntemi okuma motivasyonunu artırırken okuma tutumunun etkilenmesi için daha uzun süreli uygulamalara ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Bu çalışma ile yaratıcı drama yönteminin Türkçe derslerinde uygulanmasının, öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmede ve motivasyonlarını artırmada etkili olduğunu göstermiştir. Özkan (2018), araştırmasında ilkokul 4. Sınıftaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Yarı deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada benzer özellik gösteren iki şubenin 29 ar öğrencisi ile deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna okuduğunu anlama kazanımlarına uygun olarak hazırlanan yaratıcı drama etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubuna aynı kazanımlar

geleneksel yöntemlerle verilmiştir. Elde edilen bulgulara göre yaratıcı drama atölyeleriyle yürütülen ders tasarımlarının öğrencilerde okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği, akademik başarılarını anlamlı derecede artırdığı, olumlu bir öğrenme ortamı sağlayarak öğrenme motivasyonunu artırdığı ve sonraki öğrenmelerin kazanılmasını kolaylaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Adıgüzel, Soyaltın ve Diken (2021) tarafından yapılan araştırmada, yaratıcı drama yöntemi kullanılarak yapılandırılmış bir öğretim programının zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu yöntemle öğretilen deney grubundaki öğrenciler, kontrol grubundaki geleneksel yöntemlerle öğretilen öğrencilere kıyasla daha fazla okuma becerisi gelişimi göstermiştir. Yaratıcı drama yöntemiyle eğitim gören öğrenciler, okuma metinlerine dair soruları yüksek oranda bağımsız şekilde yanıtlama yeteneği kazanmış, öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırmış ve etkileşimli öğrenme sürecine daha aktif katılım sağlamıştır. Yaratıcı drama, özellikle zihinsel yetersizliği olan öğrenciler için okuma ve anlama süreçlerinde önemli bir destek sağlayıcı olarak görülmektedir ve eğitim uygulamalarında bu yöntemin daha fazla kullanılması önerilmektedir. Yamaç (2022), yaratıcı drama yönteminin okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerileri üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması deseni ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bitlis'in bir köy okulundaki toplam 10 dördüncü sınıf öğrencisiyle yürüttüğü çalışmada, çocuk kitapları ile yaratıcı drama etkinlikleri uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin cevaplarında kısa ve yüzeysel cevaplar yerine daha ayrıntılı ve doğru cevaplar verilerek okuduğunu anlama becerilerinde artış sağladığı gözlemlenmiştir. Çalışmada yaratıcı drama etkinliklerinin, metinlerle daha derin bağ kurulmasını sağlayarak okuduğunu anlama başarısını artırmada etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonucuna göre akıcı okuma becerilerinde, okuma hızlarında, prozodi ve kelime tanıma başarılarında anlamlı bir artış gözlemlenmiştir. Okuma ve okuduğunu anlama becerilerinde yaratıcı dramanın etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ünsal (2005) ilköğretim 6,7 ve 8. Sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada yaratıcı drama yöntemini kullanmanın geleneksel yöntemlere kıyasla dil becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Drama yönteminin etkililiğini belirlemek amacıyla random seçilen ortaokul öğrencilerine testler uygulanmış ve değerlendirme sonuçlarına göre drama ile işlenen derslerin diğer yöntemlerle işlenen Türkçe dersine

göre başarısının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annarella (2000), okuma ve yazma becerilerinde yaratıcı dramanın etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada çeşitli drama teknikleri kullanarak öğrencilerin hikayelerdeki karakterleri, tema ve olay örgülerini anlamaları sağlanmıştır. Bu yöntemle desteklenen beceriler arasında iş birliği, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, empati kurma ve kendini ifade etme bulunmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre yaratıcı drama etkinliklerinin, okuma ve yazma süreçlerine aktif katılımı teşvik ederek okuma sürecini anlamlandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler metinlerle derin bağ kurmuş ve okuma yazma motivasyonları artmıştır. Bu çalışma ile yaratıcı drama yönteminin dil becerilerini geliştirme açısından etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymaktadır. Öte yandan Kılıç ve Tuncel (2009), yaratıcı drama yönteminin İngilizce konuşma becerisi ve konuşmaya yönelik tutum üzerindeki etkisini araştırmayı hedeflemiştir. Çalışma, 48 öğrenci üzerinde ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, yaratıcı drama yönteminin, geleneksel yöntemlere kıyasla hem İngilizce konuşma becerisi hem de İngilizce konuşma tutumlarına yönelik anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymuştur. Kurudayıoğlu ve Özden (2015), Türkçe dersinin öğretiminde yaratıcı drama yöntemini kullanmanın dil becerilerinin geliştirilmesine etkisini inceleyen çalışmalarında ortaokul öğrencileri üzerinde nitel araştırma yöntemi kullanmışlardır. Bu çalışmanın sonucuna öğrencilerin dört temel dil becerisinde (dinleme, konuşma, okuma, yazma) anlamlı bir artış olduğu ve etkinliklerin aktif öğrenme ortamı sunduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin soyut konuların somutlaştırılması ve dramatize edilmesi nedeniyle metinleri anlama, öğrenmelerin kalıcılığının artması, aktif katılım, iş birliği yapma, empati kurma, etkili iletişim kurarak duygu ve düşüncelerini yaratıcı biçimde ifade etme, ses ve beden dilini etkili kullanma gibi birçok yeterlilik kazandırdığı vurgulanmıştır. Benzer şekilde Aykaç ve İlhan (2014) yaratıcı drama etkinliklerinin konuşma becerileri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla 44 öğrenci üzerinde karma model araştırması kullanmışlardır. Deney grubuna yaratıcı drama yöntemi uygulanırken kontrol grubuna mevcut öğretim programı uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre yaratıcı drama etkinlikleri öğrencilerin yazma ve konuşma becerilerinde olumlu katkılar sağladığını ortaya koymuştur. Sevim ve Turan (2017), Erzurum ilinde bir ortaokulun 43 altıncı sınıf öğrencisi ile gerçekleştirdikleri ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle yürütülen araştırmalarında, drama etkinliklerinin dinleme ve konuşma becerileri

üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçları, drama etkinliklerinin, öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde mevcut öğretim programıyla yapılan etkinliklere kıyasla daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Öte yandan Köse (2018), yaratıcı drama yönteminin ortaokul öğrencilerinin konuşma becerileri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla Ankara'nın Keçiören ilçesinden 15 öğrenciden oluşan tek grup ön test-son test deneysel deseni kullanılarak bir araştırma yapmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerinden ısındırma çalışmaları ve konuşmaya dayalı uygulamalar ile öğrencilerin iş birliği, yaratıcı düşünme, problem çözme, kendini ifade etme, empati ve iletişim kurma becerilerinde anlamlı gelişim gösterdiği kaydedilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yaratıcı dramanın yalnızca öğrencilerin konuşma becerilerini değil; sosyal-duygusal gelişimlerini de destekleyen etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özcan (2019), okuma ve yazma becerilerini geliştirmede yaratıcı drama yönteminin etkisini incelemek amacıyla Ankara'da bulunan toplam 50, 7. sınıf öğrencisiyle bir araştırma gerçekleştirmiştir. Karma yöntem araştırması kullanılan çalışmada deney grubuna yaratıcı drama etkinlikleri uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel öğretim yöntemleri ile eğitim verilmiştir. Araştırma bulgularına göre, yaratıcı drama yönteminin öğrencilerin okuma-yazma becerilerini geliştiren etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma, yaratıcı drama yöntemi ile öğrencilerin kelime dağarcıklarının zenginleştiğini ve iş birliği yapma becerilerinin arttığını ortaya koyarak aynı zamanda öğrencilerin özgüvenlerinin artması ve sosyal becerilerinin gelişmesi yönünde çıkarımlarda bulunulmuştur.

Farklı olarak Aytaş (2013), yaratıcı drama yönteminin eğitimdeki yerini inceleyen çalışmasında, bu yöntemin kalıcı ve etkili bir öğrenme sağladığı, öğrencilerde ekip çalışması, sorumluluk duygusu, kendini ifade etme, problem çözme ve iş birliği gibi beceriler kazandıran etkili bir yöntem olarak ele almıştır. Geleneksel yöntemlerin aksine öğrenciyi aktif kılan, öğrenmeyi somutlaştırarak güçlendirdiğini öne sürmektedir. Özellikle dil becerilerinin geliştirilmesinde etkili olan bu yöntemin eğitim ortamlarında daha çok kullanılması gerektiği ve öğretmenlerin bu alanda eğitilmesi gerektiğinin önemi ile ilgili önerilerde bulunmaktadır. Benzer şekilde Erden (2016) Bolu ilindeki bir ortaokulun 5. sınıfında bulunan 82 öğrenci üzerinde drama ve iş birlikli öğrenme yöntemlerinin öğrencilerin okuma motivasyonlarına ve tutumuna etkisinin olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Gerçek deneysel desen kullanarak gerçekleştirdiği çalışmada her

iki yöntemin olumlu etkileri bulunmuş ancak iş birlikli öğrenmenin drama yöntemine kıyasla daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Drama ise mevcut öğrenme programından daha etkilidir. Azlina, Ahmad ve Abdullah (2021) gerçekleştirdikleri çalışmalarında, yaratıcı dramanın sınıflarda öğretim aracı olarak kullanmanın etkilerini incelemeyi hedeflemişlerdir. Malezya’da 5-6 yaşlarındaki 10 çocukla yürütülen araştırmada, öğrencilerin yaratıcı drama etkinlikleriyle öğrenme süreçlerine katılımı incelenmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, yaratıcı dramanın öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ve sınıf içi davranışlarındaki uyumu geliştirdiğini, çekingen öğrencilerin dahi istekle katılım gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, yaratıcı drama etkinliklerinin faydaları arasında iş birliği ve aktif öğrenme ortamını oluşturduğu, akademik ve sosyal becerilerin gelişimine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Adıgüzel ve Süslü (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışma, 3. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmış ve araştırma, yaratıcı drama etkinliklerinin çocukların metinleri daha iyi anlamalarını ve hikayeleri somutlaştırmalarını sağladığını ortaya koymuştur. Araştırma kapsamında, öğrencilerin kitap okuma ilgisini artırma aynı zamanda okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan ders planlarında, çeşitli kitaplardan seçilen bölümler üzerinden yaratıcı drama teknikleri uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, Adıgüzel ve Süslü’ nün çalışması, yaratıcı drama yönteminin, okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını ve bu tür etkinliklerin okul programlarına entegre edilmesinin öğrencilerin literatür ile etkileşimini artırabileceğini vurgulamaktadır.

Çalışmada ele alınan araştırmalar incelendiğinde yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini artırmanın yanı sıra okuma sevgisi ve ilgisine olan katkısı da incelenmiştir. Bu yöntem, öğrencilere metinlerle etkileşimde bulunma ve karakterlerin duygularını keşfetme fırsatı sunarak, hikayelerin anlamını daha iyi kavramalarına yardımcı olmaktadır. Ayrıca yapılan araştırmalar yaratıcı dramanın, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için etkili bir yöntem olduğunu dil becerilerini ve sosyal-duygusal gelişimlerini de desteklediğini ortaya koymaktadır. Yaratıcı drama yönteminin bu avantajlarından dolayı eğitim ortamlarında daha yaygın olarak kullanılması ve öğretmenlerin bu alanda hizmet içi eğitimlere alınmasının önemi vurgulanmaktadır.

1.5.2. Etkileşimli Okuma ile İlgili Araştırmalar

Araştırmamızın bu bölümünde, etkileşimli okumanın okuduğunu anlama becerisine etkisini konu alan çalışmalarla birlikte, bu süreci dolaylı etkileyebileceği düşünülen kelime bilgisi ve okuma motivasyonu konularını da ele alan araştırmalara yer verilmiştir. Güncel literatürde etkileşimli okumanın farklı etkilerinin araştırıldığı alanlar giderek artmaktadır. Ancak araştırmamızda etkileşimli okumanın okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalar odak noktamızı oluşturmaktadır. Bu doğrultuda okuduğunu anlama sürecini dolaylı etkileyeceği düşünülen ve etkileşimli okumanın kelime bilgisi üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmalar da çalışmamıza dahil edilmiştir. Aynı zamanda okuduğunu anlama sürecini olumlu etkilediği göz önünde bulundurularak etkileşimli okumanın okuma motivasyonu üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalara da bu bölümde yer verilmiştir. Duke ve Pearson' a (2002) göre aktif katılım gerektiren yöntemlerden olan etkileşimli okuma, öğrencilerin okuduğunu anlama, kelime bilgisi ve okuma motivasyonu gibi temel becerilerini geliştirmek için etkili bir yöntem olarak kabul görmektedir. Sınırlı sayıda araştırma bulunan etkileşimli okuma ve yaratıcı drama yöntemlerinin birlikte kullanımı ise çalışmamızın özgün yönünü oluşturmakta ve bu alandaki araştırmalar giderek artmaktadır. Etkileşimli okumanın okuduğunu anlama üzerindeki etkilerini araştıran çalışmada, bu yöntemin öğrencilerin metin anlama yeteneklerini nasıl geliştirebileceği ve uygulama süreçleri detaylı olarak ele alınmıştır.

Gutiérrez (2016) etkileşimli okuma etkinliklerinin ilkökul öğrencileri üzerinde okuduğunu anlamaya etkisini araştırmıştır. Yarı deneysel desenle gerçekleştirilen çalışmaya, 8-9 yaş aralığında bulunan 355 ilkökul öğrencisi (180'i deney, 175'i kontrol grubu) katılmıştır. Etkileşimli okuma yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyini artırmakla birlikte, aynı zamanda dil bilgisi ve kavramları da öğrenmelerini desteklediğini belirtmiştir. Ayrıca, bu yöntemin öğrencilerin üstbilişsel okuma stratejilerini geliştirdiği yönünde bulgular elde edilmiştir.

Çetin Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışma Türkiye'de düşük sosyoekonomik düzeyli dört devlet okulunun 705 ilkökul öğrencisini kapsamaktadır. Çalışmanın uygulama aşamaları, özel olarak düzenlenmiş kitap rafları, duvar kağıtları ve kuklalar olan etkileşimli okuma sınıflarında yürütülmüştür. Araştırma, ön-test ve son-test tek gruplu yarı deneysel desen kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, etkileşimli kitap okuma etkinliklerinin gerçekleştirildiği sınıflarda öğrencilerin okuma akıcılığı ve okuduğunu anlama becerilerinde anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Etkileşimli okuma uygulamaları öğrencilerin metinleri daha derinlemesine anlamalarına katkı sağlayarak dil bilgisi yapılarını etkin kullanmalarına yardımcı olmuştur. Sonuç olarak, bu çalışma, etkileşimli okumanın öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili bir araç olduğunu ve eğitim süreçlerine entegre edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Etkileşimli okuma faaliyetleri, öğrencilere metinlerle etkileşimde bulunma ve kritik düşünme becerilerini geliştirme fırsatı sunarak okuryazarlık gelişimlerine katkıda bulunmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre, bu tür etkinlikler, öğrencilerin okuma akıcılığı ve okuduğunu anlama yeteneklerinde önemli ölçüde iyileşme sağlamaktadır (Çetin Çetinkaya, Ateş ve Yıldırım, 2019).

Türkben ve Temizyürek (2017, 2018) tarafından yapılan çalışmalar etkileşimli okuma modelinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine olan etkisini farklı yönlerden ele alarak araştırmaktadır. 2018 yılında Ankara' da 11 hafta uygulanan araştırmada, öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirmesi amaçlanmıştır. Bu süreçte, etkileşimsel okuma modelinin uygulanmasıyla öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri önemli ölçüde arttığı gözlemlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, etkileşimli okumanın öğrencilerin metinle derinlemesine etkileşim kurmalarını sağlayarak okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Diğer yandan, 2017 yılında gerçekleştirilen çalışmada, etkileşimsel okumanın öğretim programlarına entegrasyonunun ve öğrencilerin okuma becerileri üzerindeki etkisini daha geniş bir çerçevede incelemiştir. Araştırmacılar, okumanın karmaşık bir süreç olduğunu ve etkileşimsel okuma modelinin, öğrencilere metinle nasıl etkileşime gireceklerini öğretmek bu süreci desteklediğini vurgulamışlardır. Modelin uygulanmasında, öğrencilere yönelik sorular, metin üzerine düşünmeyi teşvik eden yöntemler ve öngörülerde bulunma fırsatları sunulmuş, bu da öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin artmasına yardımcı olmuştur. Her iki çalışmada da etkileşimsel okuma modelinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede etkili bir araç olduğu ortaya koymuştur. Ancak, 2018 çalışması uygulama sürecine odaklanırken, 2017 çalışması daha teorik bir çerçeveye sunmaktadır. Her iki araştırmada da etkileşimsel okuma

uygulamalarının okul ortamında genişletilmesinin önemini vurgulamakta ve öğrencilerin okuryazarlık becerilerinin gelişimine olumlu katkıda bulunacağını savunmaktadır.

Çetinkaya, Öksüz, Öztürk (2018), yürüttükleri araştırmada ilkokul 4. Sınıftaki öğrencilerin kelime hazinelerini geliştirmede etkileşimli okuma uygulamalarının etkisini incelemeyi araştırmaktadırlar. 21 resimli çocuk kitabı ile 11 hafta boyunca etkileşimli okuma yapılmış ve veriler öğrencilerin hikâye küplerindeki resimlerle yazdıkları hikayelerle değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre etkileşimli kitap okumanın hem kelimeleri tanıma hem de cümle içinde kullanma becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Beyreli ve İncirkuş' un (2018) çalışması, öğretmenlerin ve öğrencilerin etkileşimli sesli okuma yöntemini kullanmaları durumunda bu stratejinin okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkisini inceler ve bu yöntemin, Survey, Question, Read, Recite, Review, Reflect (SQ4R) okuma stratejisinden daha etkili olduğunu belirtir. Etkileşimli sesli okuma, öğretmenin yüksek sesle okuduğu metni sınıfta öğrencilerle tartışmasını içerir; bu süreç, öğrencilerin metin hakkında sorular sormasını ve tartışmaya katılmasını teşvik eder. SQ4R stratejisi ise, metni gözden geçirme, soru sorma, okuma, yüksek sesle tekrar etme, gözden geçirme ve düşünme adımlarından oluşur. İncirkuş' un bulgularına göre, öğretmenin model olması ve metin üzerine tartışmaların gerçekleştirilmesi, öğrencilerin anlamalarını derinleştirmekte ve okuduğunu anlama becerilerini artırmaktadır.

Yurtbakan' ın (2022) yürüttüğü çalışmadan elde edilen veriler temel alınarak Yurtbakan ve Erdoğan (2023) ın gerçekleştirdiği araştırmada, öğretmen ve ebeveyn rehberliğinde yürütülen etkileşimli okuma uygulamalarının ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkilerini incelemek amaçlanmaktadır. Araştırmada, Yurtbakan' ın (2022) geliştirdiği Okuduğunu Anlama Testindeki öyküleyici ve bilgilendirici metinler üzerinde uygulanan etkileşimli okuma yönteminin, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini belirlemek amacıyla ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, etkileşimli okuma uygulamalarının öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini önemli ölçüde geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, etkileşimli okuma yönteminin kelime bilgisini artırdığı, akıcı okuma becerilerini desteklediği ve öğrencilerin okuma isteği üzerinde olumlu etkileri olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma, etkileşimli okuma uygulamalarının öğrencilerde soru sorma,

metinle ilgili tahminlerde bulunma ve analitik değerlendirme becerileri kazandırdığını göstermektedir.

Uğur ve Tavşanlı (2022) tarafından yürütülen araştırma, etkileşimli okuma uygulamalarının ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini yarı deneysel desen ile incelemektedir. Araştırma, öğrencilere metinlerle daha derinlemesine etkileşim kurma fırsatı sunarak, bu süreçte öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları, etkileşimli okuma uygulamalarının öğrencilerin okuduğunu anlama başarısını önemli ölçüde artırdığını göstermektedir. Öğrenciler, metin üzerinde aktif olarak düşünme ve tartışma fırsatları elde ederek, okuma sürecinde daha fazla sorumluluk almış ve metin içeriğini daha iyi kavrayarak eleştirel düşünme becerilerini geliştirmişlerdir.

Ergül vd. (2015) okul öncesi dönemde erken okur yazarlık becerileriyle kitap okuma etkinliklerinin sıklığı ve niteliği arasında güçlü bir ilişki olduğunu belirterek bu dönemde gerçekleştirilen kitap okuma etkinliklerinin etkileşimli okuma bağlamında incelenmesini amaçlamışlardır. Elde edilen bulgulara göre ana sınıflarında gerçekleştirilen etkileşimli okuma uygulamalarının nitelik ve nicelik açısından karşılaştırıldığında anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma, erken yaşlarda gerçekleştirilen kitap okuma etkinliklerinin etkileşimli okuma bağlamında incelenmesinin önemini belirtmesi açısından literatüre katkı sağlamaktadır.

Ceyhan (2019), araştırmasında etkileşimli sesli okuma yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve akıcı okuma becerileri üzerine olan etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılarak karma araştırma deseniyle Ankara’da 62, 2. Sınıf öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. İki deney, bir kontrol grubu bulunan çalışmada deney gruplarından birini araştırmacı, diğerini sınıf öğretmeni etkileşimli sesli okuma ile yürütmüş, kontrol grubu Türkçe öğretim programına uygun ders işlemeye devam etmiştir. Etkileşimli sesli okuma dersleri, bir deney grubunda araştırmacı tarafından, diğer deney grubunda ise sınıf öğretmeni tarafından yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, etkileşimli sesli okuma derslerinin öğrencilerde merak ve ilgi uyandırarak okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve akıcı okuma düzeylerinde anlamlı bir iyileşme sağladığı görülmektedir.

Aynı zamanda bu yöntem öğrencilerin okuma süreçlerine yardımcı olarak, kelime öğretimine katkıda bulunmaktadır.

Karadoğan'ın (2020) çalışması, etkileşimli kitap okuma programının (EKOP) ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ve okumaya yönelik tutumları üzerindeki etkilerini incelemektedir. Araştırma, Balıkesir'de ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle gerçekleştirilmiştir. Bulgular, EKOP uygulamalarının öğrencilerin okuduğunu anlama ve okumaya karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermiş, bu durum etkileşimli okuma yöntemlerinin okul programlarına entegre edilmesinin önemini vurgulamaktadır

Yurtbakan, Erdoğan ve Erdoğan'ın (2021) çalışması, etkileşimli okumanın ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonuna etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, Trabzon'un Maçka ilçesindeki bir ilkokulda 15 öğrenci ile gerçekleştirilmiş ve tek grup ön test-müdahale-son test modeli kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak "Okuma Motivasyonu Ölçeği" kullanılmış, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Bulgular, etkileşimli okumanın öğrencilerin okuma motivasyonunu artırdığını göstermektedir. Nitel sonuçlar ise öğrencilerin okuma isteklerinin arttığını ve süreçten verim aldıklarını belirtmektedir. Çalışma, etkileşimli okumanın okuma motivasyonunu olumlu etkilediğini göstermiş ve öğrencilerin okuma sürecinden keyif alarak eğlenceli bulduklarını bulgularla desteklemektedir.

Samur'un (2014) çalışması, okuma kültürünün toplumsal ve bireysel gelişimdeki rolüne odaklanarak, Türkiye ve dünya genelinde okuma alışkanlıklarını ve teşvik yöntemlerini inceler. Araştırma, okuma kültürünün yazılı ve görsel materyallerle eleştirel düşünme becerilerini geliştirme potansiyelini vurgular ve erken çocukluktan itibaren çocuk edebiyatı ile desteklenmesi gerektiğini belirtir. Samur'un yaklaşımı, etkileşimli okumanın getirdiği avantajlardan özellikle aktif katılım, eleştirel düşünme, okuma motivasyonu ve aile katılımı gibi alanlarda paralellik göstermektedir. Bu araştırmada okuma kültürü geniş bir çerçevede ele alınırken, etkileşimli okuma uygulamaları bu geniş çerçevenin içinde özgün teknikler ve stratejiler sunmaktadır. Okuduğunu anlama öğretimi üzerine yapılan araştırmalar, farklı yöntem ve stratejilerin öğrencilerin anlama becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynadığını göstermektedir. Duke ve Pearson (2002), okuduğunu anlama öğretiminde çeşitli yaklaşımların bulunduğunu belirtmekle

birlikte, öğrencilerin metinle aktif etkileşim kurduğu uygulamaların daha kalıcı ve derinlemesine öğrenmeyi desteklediğini vurgulayarak etkileşimli okuma yaklaşımının temel prensiplerine işaret etmektedir. Bu bağlamda, Samur'un okuma kültürüne yönelik geniş perspektifi ile Duke ve Pearson' ın (2002) okuduğunu anlama öğretimine yönelik stratejileri, okuyucuların metinlerle derinlemesine etkileşim kurmalarını teşvik eden ortak bir paydada buluşmaktadır.

Yurtbakan, Erdoğan ve Erdoğan (2021) ile Samur'un (2014) çalışmalarından elde edilen bulgularından hareketle; okuma motivasyonu ve zengin bir okuma kültürü, öğrencilerin metinlerle daha etkili bir şekilde etkileşime girmelerini sağlayarak, eleştirel düşünme yeteneklerini ve metni derinlemesine anlama kapasitelerini artıran önemli beceriler olduğunu söylemek mümkün olacaktır. Bu, öğrencilerin sadece daha fazla okumalarını değil, aynı zamanda okuduklarını daha iyi anlamalarını ve yorumlamalarını teşvik etmektedir. Dolayısıyla, etkileşimli okuma ve benzeri yöntemlerle desteklenen okuma kültürü ve okuma motivasyonunun, okuduğunu anlama becerilerinin temelini oluşturduğu ve öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimine katkıda bulunduğu görülmektedir. Çeşitli araştırmalar ışığında, etkileşimli kitap okuma programının (EKOP), ilkökul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini ve okumaya yönelik tutumlarını önemli ölçüde geliştirdiğine dair kanıtlar ortaya koymuştur. Bu bulgular, EKOP' un eğitim programlarında daha geniş bir yer bulması gerektiğini açıkça göstermektedir.

Bütün (2023), dijital hikâyeleri etkileşimli okuma yöntemi ile uygulamanın okuma motivasyonu, okuma ilgisi ve okuduğunu anlama becerisi üzerine etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasını İstanbul' da öğrenim gören 60 ilkökul dördüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada nicel yarı deneysel ve nitel durum araştırması deseni birlikte kullanılarak karma yöntem olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre deney grubunun okuduğunu anlama becerileri ve okuma ilgilerinde anlamlı farklılık görülürken okuma motivasyonlarında anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır.

Baykal vd. (2023) etkileşimli okuma ile ilgili Türkiye' de yapılan çalışmaların bibliyometrik analizini incelemeyi amaçlamışlar ve bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı olduğu, daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşmışlardır. 2018-2022

yılları arasında etkileşimli okuma ile ilgili Türkiye’ de yalnızca 8 tez (3 doktora, 5 yüksek lisans) olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara göre etkileşimli okuma yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirerek okuma sürecini anlamlı hale getirdiği vurgusu yapılmıştır. Ancak, 2025 yılına kadar yapılan güncel araştırmalarda, Türkiye’ de yapılan tez sayının 33’e yükseldiği belirlenmiştir. Etkileşimli okuma ile ilgili yapılan güncel çalışmaların özellikle okuduğunu anlama becerisi, kelime hazinesi, yazma becerisi ve okuma motivasyonu üzerindeki etkileri gibi birçok farklı alana yayılarak incelenmiştir (Öztürk, 2024; Tok, 2024; Gökaslan Zor, 2024).

Ekiz ve Tuncer (2024) araştırmasında, okul öncesi dönemdeki öğrencilerin hatırlama becerileri üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla geleneksel ve etkileşimli okuma yöntemlerini incelemektedir. Nitel araştırma yöntemi kullanılan çalışmada Giresun'un Görele ilçesinde öğrenim gören 5-6 yaşlarındaki 18 çocuk çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, etkileşimli yöntemin çocuklarda sürece aktif katılmaları, hikâyeyi içselleştirmeleri ve bilgileri kodlayarak kalıcı hale getirmesi nedenleriyle hatırlama becerilerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Hatırlama süreci, okuduğunu anlama becerisinin bilişsel açıdan önemli bir bileşenidir; çünkü bilgilerin uzun süreli bellekte tutulması, metnin anlamlandırılması ve gerektiğinde bilgilerin geri çağırılması, metni doğru bir şekilde yorumlamayı kolaylaştırır.

Gökaslan Zor (2024) Ankara’ da öğrenim gören 28 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında Türkçe, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerinde Etkinlik Temelli Etkileşimli Okuma (ETEO) modelini uygulayarak, okuduğunu anlama becerilerini geliştirme üzerindeki etkisini incelemiştir. Eylem araştırması deseni kullanılan çalışmada etkinlik temelli etkileşimli okuma yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini önemli ölçüde geliştirdiğini, son test başarı puanlarında anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma etkileşimli okuma yönteminin farklı disiplinlerde uygulanabilirliğini ortaya koyarak literatüre önemli bir katkı sunmaktadır. Öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayanan nitel veri analizleri, bu modelin öğrencilerin derse aktif katılımını artırdığını, okuma sevgisini geliştirdiğini ve kelime hazinesinin zenginleşmesine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerini ve hayal güçlerini geliştiren; öğrenmeyi

rutine bağılıktan kurtararak eğlenceli hale getirip dersi derste öğrenmeyi kolaylaştıran etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tok (2024) tarafından ilkokul 3. Sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, etkileşimli okuma yönteminin okuduğunu anlama, okuma tutumu, okuma motivasyonu ve okuma hızı üzerindeki etkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Karma araştırma deseni kullanılan çalışmadan elde edilen bulgulara göre deney grubunda okuduğunu anlama, okumaya yönelik tutum ve okuma hızında kontrol grubuna göre anlamlı bir artış görülürken, okuma motivasyonu açısından gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada etkileşimli okuma yönteminin özellikle okuduğunu anlama ve okuma hızında kalıcılığı desteklediğini ve eğitim süreçlerinde etkili bir araç olarak kullanılabileceği vurgulanmaktadır.

Bozan (2024) okul öncesi dönem öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği drama temelli etkileşimli okumanın öğrencilere değer kazandırmaya etkisini araştırmayı amaçlamaktadır. Araştırma önce nicel, sonra nitel yöntem bir arada kullanılarak açımlayıcı sıralı karma desen ile yürütülmüş ve araştırmaya 15 deney, 15 kontrol grubu okul öncesi toplam 30 öğrenci ile velileri katılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre değer öğretimi için drama temelli etkileşimli okuma uygulamalarının etkili bir yöntem olduğunu, okul içi ve okul dışı yaşamlarında iyileşmelerin yaşandığı sonucunu ortaya koymaktadır. Drama temelli etkileşimli okuma yönteminin, deney grubunun sosyal-duygusal gelişimlerinde, kendilerini ifade etme ve paylaşma becerilerinde anlamlı bir gelişme sağlamış ancak paylaşma değerinde ve demografik özelliklerde doğrudan bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak drama temelli etkileşimli okuma yönteminin öğrencilerin hem sosyal duygusal becerilerinin gelişiminde hem de değer öğretiminde etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kardaş (2024) tarafından yapılan araştırmada 7. Sınıf öğrencilerinde drama temelli etkileşimli okuma becerilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve okuma tutumlarına etkisi incelenmiştir. Nicel araştırma desenlerinden ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılan araştırmada deney grubuna drama temelli etkileşimli okuma planları uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel yöntemlerle ders işlenmeye devam edilmiştir. 10 hafta süren uygulama sonucunda son test uygulanmış ve elde edilen bulgulara göre drama temelli etkileşimli okuma uygulamaları öğrencilerin

okuduğunu anlama becerilerini önemli ölçüde geliştirirken, okuma tutumları açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Literatür incelendiğinde, etkileşimli okuma yönteminin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini inceleyen birçok çalışma bulunmasına rağmen, drama ile etkileşimli okumayı bir araya getiren araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, Kardaş' ın (2024) çalışması, yöntem ve desen açısından mevcut araştırmamızla benzerlik göstermektedir. Ancak bu tür çalışmaların ilkökul düzeyinde yeterince ele alınmadığı görülmektedir. Araştırmamız ilkökul düzeyinde öncü nitelikte olup iki yöntemi birbirini destekleyecek şekilde kullanmanın ilkökul 2. sınıf öğrencilerinde okuduğunu anlama becerisi üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlayarak literatüre katkı sunmayı hedeflemektedir.

Yurtbakan (2025) etkileşimli okumanın 4. Sınıf öğrencileri üzerinde yazma tutumu ve motivasyonu üzerindeki etkisini incelemeyi araştırmasında ise karma yöntem araştırması uygulamıştır. Trabzon Maçka' da toplam 35 öğrencilik çalışma grubu (18 deney, 17 kontrol) rastgele atanarak oluşturulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, etkileşimli okuma yöntemi, öğrencilerin yazma tutum ve motivasyonlarını anlamlı düzeyde etkilememiş üstelik yazma tutumlarında daha kalıcı bir etki bırakmıştır. Okuma ve yazma süreçleri eğlenceli hale geldiği için öğrenciler etkileşimli okumayı tercih ettiklerini ve yazma çalışmalarının bu yöntemle yürütülmesi konusunda istediklerini belirtmişlerdir. Bu çalışma ile etkileşimli okuma süreçlerinin öğrenciler tarafından eğlenceli bulunması, okuma motivasyonunu artırarak okuma sürecine aktif katılım sağlamalarına neden olmaktadır. Ayrıca bu araştırma ile, yazma ve okuma becerileri birbirini destekleyen ve tamamlayan süreçler olduğu düşünüldüğünden, etkileşimli okuma yöntemi yalnızca okuma becerilerini geliştirmekle kalmayıp, öğrencilerin yazma sürecine yönelik tutum ve motivasyonlarını da olumlu yönde etkilediği ortaya konmaktadır.

Öztürk (2024) çalışmasında, Ankara' da bir ilkökulda öğrenim gören ve ana dili Türkçe olmayan 3. Sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında etkileşimli okuma yönteminin okuduğunu anlama becerilerine etkisini araştırmayı amaçlamaktadır. Ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılan araştırmada deney grubuna etkileşimli okuma planları uygulanırken, kontrol grubunda geleneksel yöntemlere devam edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, okuduğunu anlama becerileri ve okuma motivasyonu üzerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılırken, kelime

hazinesi açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olmamıştır. Bu çalışma Türkçeyi ikinci dil olarak kullanan öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede etkileşimli okumanın önemini ortaya koyarak literatüre önemli katkı sağlamıştır.

Literatüre katkı sağlayan araştırmalar, etkileşimli okumanın okuduğunu anlama, kelime bilgisi ve okuma motivasyonu gibi temel okuryazarlık becerilerini geliştirmede etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir (Çetin Çetinkaya vd., 2019; Öztürk, 2024; Uğur ve Tavşanlı, 2022). Farklı yaş gruplarında incelenen araştırmalar, etkileşimli okumanın öğrencilerin metinle aktif olarak etkileşime girmelerini sağlayarak eleştirel düşünme becerilerini destekleyerek okuma sürecini daha anlamlı hale getirdiğini ortaya koymaktadır (Ceyhan, 2019; Türkben ve Temizyürek, 2017, 2018; Yurtbakan ve Erdoğan, 2023). Ancak, literatürde etkileşimli okuma ile yaratıcı drama yöntemlerini bir araya getiren çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Bozan, 2024; Kardaş, 2024). Bu nedenle, mevcut araştırma, yaratıcı drama destekli etkileşimli okuma uygulamalarının ilkökul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisini inceleyerek, literatüre özgün bir katkı sunmayı hedeflemektedir.

1.5.3. Geleneksel Okuma Yöntemleri ile Etkileşimli Okuma Modelinin Karşılaştırılması

Geleneksel kitap okuma yöntemi, yetişkinlerin, bir çocuğa metni yüksek sesle seslendirmesi ve okuyucu ile dinleyici arasında sınırlı bir iletişimle doğrudan okuma yapılmasına dayanan bir yöntemdir (Şimşek, 2017). Geleneksel eğitim anlayışının etkisini kaybettiği bir dönemde, öğretmenlerin yeni ve etkili yöntemlere yönelmemeleri; öğrenmeyi ve öğretmeyi etkili hale getiren yeni yaklaşımların göz ardı edilmesi anlamına gelir. Araştırmalar, çocukların gelişimine geleneksel kitap okumaya kıyasla etkileşimli kitap okuma uygulamalarının daha fazla katkı sağladığını göstermektedir (Ergül vd., 2015). Etkileşimli okuma ve yaratıcı drama yöntemleri, öğrencilerin aktif katılımını teşvik ederek öğrenmeyi daha kalıcı ve anlamlı hale getirir.

Kuzu' nun (2004) çalışması, "Etkileşimsel Model'e Uygun Okuma Öğretiminin Türkçe Bilgilendirici Metinleri Anlama Düzeyine Etkisi" başlığı altında, bilgilendirici metinlerin anlaşılmasında etkileşimli okuma modelinin geleneksel okuma modeline göre daha etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarıyla yapılan ölçümler sonucunda, etkileşimsel modelin öğrencilerin bilgilendirici metinleri

daha iyi anlamalarına, kavrama ve uygulama becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu gözlemlenmiştir. Bulgular, etkileşimsel okuma modelinin, bilgilendirici metinlerin kavranması ve uygulanmasında geleneksel yöntemlere kıyasla daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Koç (2007) un "Aktif Öğrenmenin Okuduğunu Anlama, Eleştirel Düşünme ve Sınıf İçi Etkileşim Üzerindeki Etkileri" ni incelediği araştırmasında, aktif öğrenme ve geleneksel öğretim yöntemlerinin ilköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme yetenekleri ve sınıf içi etkileşimleri üzerindeki etkilerini karşılaştırmaktır. Araştırmada kullanılan yöntem, kontrol gruplu ön-test son-test deney tasarımıdır ve 2006-2007 öğretim yılında, orta sosyo-ekonomik düzeye sahip bir ilköğretim okulunun iki sekizinci sınıfında yürütülmüştür. Çalışma sonuçlarına göre, aktif öğrenme yöntemleri, geleneksel öğrenme yöntemlerine göre öğrencilerin okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde daha etkili olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Okuduğunu anlama becerileri cinsiyet açısından farklılık göstermezken, eleştirel düşünme becerilerinde cinsiyete bağlı anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Aktif öğrenme gruplarında öğrenciler daha sık ve etkili bir şekilde sınıf içi etkileşimde bulunmuşlardır.

Gladwin ve Stepp-Greany (2008), öğretmen rehberliğinde yürütülen etkileşimli okuma uygulamalarının, geleneksel öğretim yaklaşımlarına kıyasla okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Toplam 52 ilkokul öğrencisinin (deney grubu: 25, kontrol grubu: 27) katıldığı çalışmada, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğretmen destekli etkileşimli okuma stratejilerinin, öğrencilerin metinleri anlama düzeylerinde geleneksel yöntemlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir üstünlük sağladığını ortaya koymuştur. Bu sonuç, söz konusu yaklaşımın okuduğunu anlamayı geliştirmede etkili bir yöntem olduğu ortaya konmuştur.

Kılınçcı, Acer ve Bayraktar' ın (2021) "Etkileşimli ve Geleneksel Kitap Okuma Yöntemlerinin 6 Yaş Grubu Çocukların Öyküleme ve Resimleme Becerilerine Etkisi" ni inceledikleri araştırma bulgularına göre etkileşimli okumanın geleneksel okumaya göre istatistiksel olarak çocukların öyküleme ve resimleme becerilerinde önemli bir gelişme sağladığı görülmektedir. 12 hafta boyunca 24 resimli öykü kitabı deney ve kontrol gruplarına etkileşimli ve geleneksel kitap okuma yöntemleri uygulanmış ve deney

grubundaki öğrencilerin etkileşimli kitap okuma yöntemiyle; dil, bilişsel ve sosyal-duygusal becerilerini geliştirmede ve yaratıcılıklarını beslemede önemli bir rol oynadığını sonucuna ulaşılmıştır. Geleneksel okuma yöntemi öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirse de öyküleme ve resimleme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir.

Etkileşimli okuma ve yaratıcı drama uygulamaları öğrencileri metinle aktif bir şekilde etkileşime sokar, sorular sorma, tartışma ve metni derinlemesine analiz etme imkanı tanır. Bu süreç, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini ve okuduğunu anlama yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Öte yandan, geleneksel okuma daha çok öğretmen merkezli olup, öğrencilerin metni bağımsız olarak okumalarını ve ardından bazı standart soruları cevaplamalarını içerir. Bu yöntem genellikle öğrencilerin pasif kalmalarına neden olur ve sınırlı etkileşim sunar, bu da okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme becerilerinin daha az gelişmesine yol açar. Dolayısıyla, etkileşimli okuma, geleneksel okuma yöntemlerine kıyasla öğrenme sürecini daha zengin ve etkileşimli hale getirerek öğrencilerin metinleri daha etkin bir şekilde anlamalarını sağlar.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinde yaratıcı drama desteğiyle etkileşimli okuma uygulamalarının etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmış olup yarı deneysel desenlerden ön test- son test kontrol gruplu desen tercih edilmiştir. Nicel araştırma yöntemleri, sosyal gerçekliğin gözlenebilir, ölçülebilir ve sayılarla ifade edilebilir olgulardan oluştuğunu savunur (Creswell,2017). Bu yöntemin temel amacı neden- sonuç ilişkilerini nesnel bir şekilde açıklayan genel yargıya ulaşılması gereken bilgiyi üretmektir. Nicel araştırma yöntemleri, neden-sonuç ilişkilerini anlamak için sistematik ölçümler yapmayı, istatistiksel analizleri kullanmayı ve sayısal verileri toplamayı içerir (Türnüklü,2001).

Yarı deneysel desenler, amaçları bakımından gerçek deneysel desenlere benzemesine rağmen, deney ve kontrol gruplarının oluşturulmasında rastgele atama yapılmaması yönüyle ayrılmaktadır. Bunun yerine mevcut ya da belirli ölçütlere göre oluşmuş gruplar kullanılır (Garip, 2023, s. 14). Yarı deneysel desenler, tam deneysel desenlerin uygulanamadığı durumlarda etik ve pratik avantajlar sunarak ön test–son test uygulamalarıyla gruplar arası değişimi ölçerek araştırmanın istatistiksel gücünü ve veri güvenilirliğini artırır (Büyüköztürk, 2016). Bu nedenle, araştırmada neden-sonuç ilişkisini ortaya koyma amacına hizmet eden yarı deneysel desenin kullanılması uygun görülmüştür. Müdahalenin etkisinin incelenebilmesi için en uygun desenin seçilmesi gerekir bu nedenle; gruplar arası değişimi ölçmek, eğitim ortamlarında sınıfın mevcut yapısını içinde uygulamanın pratik olması ve geçerliliğin yüksekliği açısından yarı deneysel desenler tercih edilmektedir (Grimshaw vd., 2000).

2.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Erzurum ili Yakutiye ilçesinde bulunan, araştırmacının aynı okulda sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı orta ölçekli bir ilkokulun iki farklı 2. Sınıf şubesinde öğrenim gören toplam 30 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılacak öğrenciler, okul yönetiminin izni ve öğrenci velilerinden alınan gönüllülük esasına dayalı izin belgeleri doğrultusunda etik ilkelere dikkat ederek belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında yer alan öğrenciler, ön test sonuçları dikkate alınarak 15 kişilik deney grubu ve 15 kişilik kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Her iki grupta da 10 erkek ve 5 kız öğrenci yer almakta olup, hem başlangıç seviyeleri hem de cinsiyet dağılımları açısından gruplar arasında homojenlik sağlanmıştır. Tablo 2.1’de deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin cinsiyet dağılımına ilişkin bulgular verilmiştir.

Tablo 2.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Gruplara ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Deney Grubu n (%)	Kontrol Grubu n (%)	Toplam n (%)
Erkek	10 (66,7%)	10 (66,7%)	20 (66,7%)
Kız	5 (33,3%)	5 (33,3%)	10 (33,3%)
Toplam	15 (100,0%)	15 (100,0%)	30 (100,0%)

Tablo 2.1’e göre, deney grubunda toplam 15 öğrenci yer almakta olup, bu öğrencilerin %66,7’si (n=10) erkek, %33,3’ü (n=5) kızdır. Aynı şekilde, kontrol grubunda da toplam 15 öğrenci bulunmakta ve bunların %66,7’si (n=10) erkek, %33,3’ü (n=5) kız öğrencilerden oluşmaktadır. Gruplardaki kız ve erkek öğrenci sayılarının birbirine eşit olması, deney ve kontrol grubunun cinsiyet dağılımı açısından eşit ve homojen bir yapıya sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Deney ve kontrol grubu araştırmanın bağımlı değişkeni olan “Okuduğunu Anlama Testi”ön test puanlarına göre karşılaştırıldığında gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmadığı ve grupların birbirine denk olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda, yaratıcı drama desteğiyle etkileşimli okuma etkinlikleri uygulanırken,

- Kontrol grubu, mevcut müfredatta yer alan geleneksel okuma öğretim yöntemleriyle derslerine devam etmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin tüm süreçleri gizlilik, gönüllülük ve etik ilkeler esasına uygun yürütülmüş, öğrencilerin kişisel bilgileri anonim tutulmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinde yaratıcı drama destekli etkileşimli okuma uygulamalarının etkisini değerlendirebilmek amacıyla veri toplama sürecinde, öğrencilerin metinleri anlama düzeylerini belirlemek üzere açık uçlu sorulardan oluşan ve geçerlik-güvenirlilik çalışmaları tamamlanmış bir “Okuduğunu Anlama Testi” uygulanmıştır. Testte yer alan öyküleyici metin “Mutsuzluğun Çaresi” ve bilgilendirici metin “Müzeler” ve soruları EK-5 ve EK-6 da sunulmuştur. Söz konusu test, Yurtbakan (2022) tarafından geliştirilmiş olup, etkileşimli okuma temelli çalışmalarda ilkokul düzeyinde kullanılan nitelikli ölçme araçlarından biri olarak literatürde yerini almıştır. Ayrıca test puanlarının güvenirliğini artırmak ve analiz sürecini desteklemek amacıyla iç tutarlılık ve puanlayıcılar arası uyum gibi çeşitli istatistiksel değerlendirmeler yapılmıştır. Aşağıda, kullanılan ölçme aracına ve bu araca ilişkin analiz sürecine dair ayrıntılı bilgiler sunulmuştur.

2.3.1. Okuduğunu Anlama Testi

Araştırmada kullanılacak “Okuduğunu Anlama Testi” Ergün Yurtbakan (2022) tarafından, etkileşimli okuma uygulamalarının ilkokul 2. sınıf öğrencilerin okuma becerilerine etkisini araştırmak amacıyla geliştirilmiştir. Test, ilkokul 2. sınıf düzeyindeki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek amacıyla, biri öyküleyici “Mutsuzluğun Çaresi” diğeri bilgilendirici “Müzeler” olmak üzere iki metin ve bu metinlere ilişkin sorulardan oluşan geçerlik-güvenirlilik çalışmaları tamamlanmış bir ölçme aracıdır. Testi oluşturan metinler, ilkokul 2. sınıf Türkçe dersi öğretim programına ve öğrenci seviyesine uygun seçilmiştir. Bu amaçla, H. Hilal Kızılkaya'nın öyküleyici metni "Mutsuzluğun Çaresi" ve bilgilendirici metin "Müzeler" uzman incelemesiyle belirlenmiş ve uzman görüşü alınarak açık uçlu anlama soruları geliştirilmiştir (Yurtbakan,2022). Kullanılan metinlere ilişkin bilgiler Tablo 2.2’ de sunulmuştur.

Tablo 2.2: Okuduğunu Anlama Testinde Kullanılan Metinler

Metin	Türü	Yazarı	Kullanım Amacı
Mutsuzluğun Çaresi	Öyküleyici metin	H. Hilal Kızılkaya	Okuduğunu anlama testi
Müzeler	Bilgilendirici metin	Kitap için hazırlanmıştır.	Okuduğunu anlama testi

Oluşturulan sorular, öğrencilerin basit ve derinlemesine anlama becerilerini ölçmeyi hedeflemektedir. Basit anlama soruları, metinden doğrudan çıkarılabilen bilgileri kavrama düzeyini ölçerken; derinlemesine anlama soruları, öğrencilerin metni analiz etme, yorumlama ve çıkarım yapma becerilerini değerlendirmektedir (Yurtbakan,2022). Araştırmada kullanılan okuduğunu anlama testini geliştirirken Yurtbakan (2022) geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamlı bir şekilde yürütmüştür. Bu kapsamda, kapsam geçerliliğini Lawshe tekniği ile; puanlayıcılar arası uyumu Cohen's Kappa katsayısı ile; madde ayırt ediciliğini bağımsız örneklem t-testi ile; madde-toplam korelasyonlarını korelasyon analizi ile; gruplar arası karşılaştırmaları ise Wilcoxon Sıralı İşaretler, Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U testleri ile analiz edilmiştir. Bu çalışmada da aynı ölçme aracı kullanılmakla birlikte, elde edilen puanların analizine geçilmeden ölçme aracının iç tutarlılığı Cronbach' s Alpha katsayısı ile hesaplanmış ve yüksek düzeyde iç tutarlılık sağlandığı görülmüştür. Bu yöntemin eklenmesi, madde iç tutarlılığına ilişkin ek bir güvence sağlamakta ve testin yalnızca kapsam ve puanlayıcı tutarlılığı açısından değil, Yurtbakan' ın çalışmasını tamamlar nitelikte maddeler arası iç tutarlılık açısından da güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

2.3.2. Ölçeğin Güvenilirlik Analizleri

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla iç tutarlılık için Cronbach' s Alpha katsayısı, puanlayıcılar arası tutarlılık için ise ICC-sınıf içi korelasyon katsayısı analizi yapılmıştır. Verilerin puanlamasında her iki testte yer alan ana soru sayısı 10 olmasına rağmen, puanlayıcılar arası güvenilirliği artırmak amacıyla her ana sorunun alt öncülleri ve boşlukları ayrı ayrı değerlendirilmiş ve analizler bu ayrıntılı puanlama üzerinden gerçekleştirilmiştir. Okuduğunu anlama becerilerinin daha kapsamlı ve detaylı biçimde değerlendirilebilmesi ve ölçme kalitesinin artması için öncüller tek tek hesaplamaya dahil edilmiştir. Böylece her öğrencinin anlama becerileri detaylı ve hassas biçimde ortaya konmuştur.

Tablo 2.3: Okuduğunu Anlama Testlerine Ait Bilgiler

Kullanım Amacı	Metinler	Uygulanacak Sınıf	Ana Soru Sayısı	Öncül Sayısı	Araştırmadaki Kullanım Alanı
Okuduğunu Anlama Düzeyini Belirleme	Mutsuzluğun Çaresi	2. sınıf	10	28	Ön Test- Son Test
Okuduğunu Anlama Düzeyini Belirleme	Müzeler	2. sınıf	10	24	Ön Test - Son Test

Tablo 2.3’ te belirtilen madde sayıları “*Müzeler*” metni için 24 madde, “*Mutsuzluğun Çaresi*” metni için 28 madde olarak toplam alt öncül sayıları esas alınarak verilmiştir. Mevcut maddelere göre Cronbach’ s Alpha katsayısı yüksek düzeyde iç tutarlılık göstermiştir.

2.3.2.1. İç Tutarlılık Analizi (Cronbach’s Alfa)

Öyküleyici Metin olan “*Mutsuzluğun Çaresi*” ve bilgilendirici metin olan “*Müzeler*” için uygulanan ön test ve son testlerden elde edilen verilerin iç tutarlılık sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 2.4: Tüm Ön ve Son Testlere Ait Cronbach’s Alpha Sonuçları

Test	Madde Sayısı	Cronbach’s Alpha	Yorum
Mutsuzluğun Çaresi Ön Test	28	.878	Çok iyi düzeyde iç tutarlılık
Mutsuzluğun Çaresi Son Test	28	.878	Çok iyi düzeyde iç tutarlılık
Müzeler Ön Test	24	.861	Çok iyi düzeyde iç tutarlılık
Müzeler Son Test	24	.899	Çok iyi düzeyde iç tutarlılık

Tablo 2.4’ te verilen değerlerin Cronbach’ s Alfa güvenirlik katsayısının tüm testlerde .861 ile .899 arasında yer aldığı görülmektedir. Can (2016, s.388-391), Cronbach’ s Alpha değerinin $.60 \leq \alpha < .90$ arasında oldukça güvenilir, $.90 \leq \alpha < 1.00$ arasındaki değerlerin ise yüksek düzeyde güvenilir olduğunu kabul etmektedir. Bu durum ‘Mutsuzluğun Çaresi’ ve ‘Müzeler’ okuduğunu anlama metinlerinin ön test ve son test ölçümlerinde yüksek güvenilirliğe yaklaşan oldukça güvenilir olarak hesaplanmıştır. Yapılan analizler, araştırmacı tarafından gerçekleştirilen puanlamaların her iki metin

türünde de birbirleriyle tutarlı olduğunu ve okuduğunu anlama becerilerinin güvenilir şekilde ölçüldüğünü ortaya koymaktadır

2.3.2.2. Puanlayıcılar Arası Güvenirlik Analizi (Sınıf İçi Korelasyon Katsayısı -ICC)

İlkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek amacıyla kullanılan "Mutsuzluğun Çaresi" ve "Müzeler" metinlerine ilişkin ön test ve son test uygulamalarında, iki bağımsız puanlayıcı tarafından verilen toplam puanların güvenilirliğini belirlemek için Sınıf İçi Korelasyon Katsayısı (ICC) hesaplanmıştır. Sınıf İçi Korelasyon Katsayısı (ICC), aynı sınıfa ait sürekli değişkenler için hesaplanır (Can,2016). ICC (Intraclass Correlation Coefficient) soruları tek tek incelemekten toplam puan üzerinden hesaplanan verilerde, puanlayıcılar arası tutarlılığı değerlendirmek için yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir (Koo & Li, 2016; Shrout & Fleiss, 1979). Özellikle ortalama puanlar üzerinden yapılan değerlendirmelerde puanlayıcılar arasında genellenebilir uyumu test etmek için önerilmektedir. Araştırmada hem tek tek maddeleri hem de bütüncül puanları dikkate alarak puanlayıcılar arası tutarlılığı belirlemek amacıyla güvenilir bir yöntem olan ICC hesaplanmıştır. Açık uçlu sorulara verilen puanların tutarlılığını tespit etmek amacıyla iki bağımsız puanlayıcının (araştırmacı ve 28 yıllık uzman sınıf öğretmeni) Sınıf İçi Korelasyon Katsayısı (ICC) analizi yapılmıştır.

Tablo 2.5: Puanlayıcılar Arası Güvenirlik (ICC) Sonuçları

Test Adı	ICC Değeri	%95 Güven Aralığı	Anlamlılık (p)
Mutsuzluğun Çaresi Ön Test	.941	.906 – .968	< .001
Mutsuzluğun Çaresi Son Test	.963	.942 – .980	< .001
Müzeler Ön Test	.932	.892 – .962	< .001
Müzeler Son Test	.951	.922 – .973	< .001

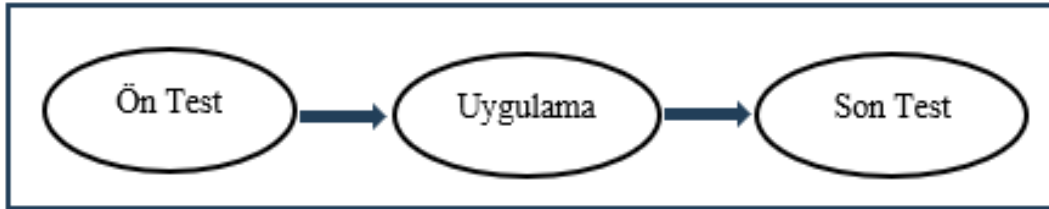
Tablo 2.5' e göre yapılan analiz sonucunda, tüm ön test ve son test uygulamalarında ICC değerlerinin .932 ile .963 arasında değiştiği, tüm değerlerin %95 güven aralığında .001 düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan okuduğunu anlama testlerinde yer alan her bir soru maddesindeki alt öncüller ya da boşluklar, ayrı ayrı değerlendirilerek daha ayrıntılı bir puanlama sistemi benimsenmiştir. Söz konusu alt bileşenler, 2 puan (tam doğru), 1 puan (eksik veya kısmen doğru) ve 0 puan (yanlış veya boş) şeklinde derecelendirilmiştir. Bu yöntem sayesinde puanlama süreci, olası yorum farklılıklarını azaltarak nesnellik oluşturmuş, analiz süreci için

küsuratlı ve belirsiz puanlamaların önüne geçilmiştir. Böylece her öğrencinin yalnızca genel başarı düzeyi değil, aynı zamanda metin üzerindeki detaylı anlama becerileri de hassas bir biçimde ortaya konmuştur.

2.4. Uygulama Süreci

Araştırma, ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinde uygulanan yöntemin etkisini ortaya koymak amacıyla ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmada süreç, etik kurul onayı, gerekli resmi izinler ve veli onam formlarının alınmasıyla başlatılmış; uygulamanın tüm aşamaları bilimsel araştırma etiği ilkelerine uygun devam ettirilmiştir. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 29.11.2024 tarihinde 16/06 protokol numarası ile etik kurul onayı alınmıştır (EK-1). Bu onayın ardından 23.01.2025 tarihinde Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden MEB.TT.2025.017271 başvuru numarasıyla araştırma izni alınmıştır (EK-2). Ardından velilerden gönüllü onam formu alınarak (EK-3) araştırma sürecine başlanmıştır. Araştırma süresince katılımcıların bilgilendirilmesi, gizliliğin sağlanması ve verilerin saklanması gibi etik ilkelere titizlikle uyulmuştur. İzin süreçlerinin tamamlanmasının ardından, araştırmanın nicel boyutu ön test ile başlatılmış, son test ile bitirilmiştir.

Şekil 2.1: Nicel araştırma uygulama süreci akış şeması



Şekil. 2.1' de gösterildiği gibi süreç ön test ile başlamış ve son test ile tamamlanmıştır. Bu aşamalar araştırmacının görev yaptığı okuldaki 2. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın uygulama sürecinde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmek amacıyla öyküleyici ve bilgilendirici iki farklı metin türü kullanılmıştır. Okuduğunu Anlama Testindeki metinler “*Mutsuzluğun Çaresi*” 2. Sınıf öğrencilerine 04.02.2025 tarihinde, “*Müzeler*” ise 06.02.2025 tarihinde ön test olarak uygulanmıştır. Uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından aynı metinler, 18.04.2025 ve 21.04.2025 tarihlerinde son test olarak yeniden uygulanmıştır. Uygulama tarihlerine ilişkin detaylı bilgiler Tablo. 2.6’ da sunulmuştur.

Tablo 2.6: Ön ve Son Test Uygulama Takvimi

Test Türü	Testin Adı	Metin Türü	Uygulama Tarihi
Ön Test	Mutsuzluğun Çaresi	Öyküleyici Metin	04.02.2025
Ön Test	Müzeler	Bilgilendirici Metin	06.02.2025
Son Test	Mutsuzluğun Çaresi	Öyküleyici Metin	18.04.2025
Son Test	Müzeler	Bilgilendirici Metin	21.04.2025

Ön test ve son testler Tablo 2.6' da sunulduğu şekilde şubat ve nisan aylarında uygulanarak tamamlanmıştır. Ön testlerin uygulanmasının ardından iki grubun okuduğunu anlama düzeyleri arasında başlangıçta anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yapılan analizler sonucunda grupların homojen olduğu belirlenmiş ve bu doğrultuda öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmışlardır. Bu süreçle ilişkin detaylı verilere bulgular bölümünde yer verilmiştir.

Deney ve kontrol grubundaki etkinlikler planlanan ders saatlerinde araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Yurtbakan (2020) etkileşimli okuma ile ilgili yaptığı araştırmada çalışma grubunun çoğunlukla 1-19 öğrenci arasında değiştiğini ve yapılan araştırmaların 5- 8 haftada olumlu sonuca ulaştığını belirtmektedir. Bu nedenle uygulama 8 hafta ve haftada iki ders saati olarak planlanmıştır.

Tablo 2.7: Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Uygulama Süreçleri

Grup	Aşama	Uygulama İçeriği
Deney Grubu	Ön Test	Okuduğunu Anlama Testi (öyküleyici+bilgilendirici metin)
Deney Grubu	Uygulama	Yaratıcı drama ile etkileşimli okuma uygulamaları
Deney Grubu	Son Test	Okuduğunu Anlama Testi (öyküleyici + bilgilendirici metin)
Kontrol Grubu	Ön Test	Okuduğunu Anlama Testi (öyküleyici + bilgilendirici metin)
Kontrol Grubu	Uygulama	Mevcut programa göre gerçekleştirilen Türkçe eğitimi
Kontrol Grubu	Son Test	Okuduğunu Anlama Testi (öyküleyici + bilgilendirici metin)

Tablo 2.7' de sunulan uygulama sürecine göre, deney grubuna, uzman görüşü alınarak belirlenmiş kitaplar doğrultusunda, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin entegre edildiği planlar uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise mevcut Türkçe öğretim programına uygun geleneksel okuma öğretim yöntemlerine devam edilmiştir. Uygulamada kullanılacak kitaplar, alanyazın taraması yapılarak ve uzman

görüşleri alınarak belirlenmiştir. Kitaplar belirlenirken öğrenci seviyesine, ilgi ve ihtiyaçlarına, okuduklarını anlamalarına katkı sağlayacak içeriklere sahip aynı zamanda hem yaratıcı drama hem de etkileşimli okuma tekniklerine uygun kitapların seçilmesine özen gösterilmiştir. Kitaplardaki temalar öğrencilerin hayal gücünü geliştirecek, dil sevgisini artıracak, yaşam becerileri kazandıracak, çevre duyarlılığı gibi değerleri kapsayan içeriklere sahiptir. Uygulama sürecinde kullanılan kitaplara ilişkin bilgiler Tablo 2.8’de temalarına göre sınıflandırılarak sunulmuştur.

Tablo 2.8: Uygulama Sürecinde Kullanılan Kitapların Temalara Göre Sınıflandırılması

Uygulama Sırası	Kitabın Adı	Yazarı	Yayınevi	Ana Mesaj / Tema
1. Kitap (12.02.2025)	Yedi Yaşıma Girmeden Önce Bilmem Gerekenler	Tülin Kozikoğlu	Doğan Çocuk	Yaşama hazırlık, değerler
2. Kitap (19.02.2025)	Cebimdeki Mandalina Ağaçları	Şermin Yaşar	Doğan Çocuk	Hayal gücü, umut
3. Kitap (26.02.2025)	Sabırsız Tırtıl	Ross Burach	Beyaz Balina Yayınları	Sabır, dönüşüm
4. Kitap (05.03.2025)	Kelime Koleksiyoncusu	Peter H. Reynolds	Altın Kitaplar	Dil sevgisi, kelime zenginliği
5. Kitap (12.03.2025)	Bu Kitap Benim Köpeğimi Yedi	Richard Byrne	Uçan Fil Yayınları	Sorumluluk, mizah, kitap sevgisi
6. Kitap (19.03.2025)	Bir Fikirle Ne Yaparsın?	Kobi Yamada	Nar Çocuk Yayınları	Fikir üretme, özgüven
7. Kitap (09.04.2025)	Hiç Hata Yapmayan Kız	Mark Pett & Gary Rubinstein	1001 Çiçek Kitaplar	Hata yapmanın doğallığı, cesaret
8. Kitap (16.04.2025)	Mavi	Erhan Köçer	Bilgi Ağacı Yayınları	Su kaynaklarının önemi, çevre duyarlılığı

Araştırma kapsamındaki etkileşimli okuma ve yaratıcı drama uygulamaları için hazırlanan etkinlikler planlanırken, bu alanda yapılmış çalışmalardaki uygulama örnekleri incelenmiştir. Bu araştırmada kullanılan sekiz haftalık uygulama planları, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma tekniklerinin bütünleştirilmesi yoluyla araştırmacı tarafından özgün olarak geliştirilmiştir. Bu çalışmada geliştirilen planlarının hazırlık aşamalarında Calp vd. (2016), Efe (2023), Erdoğan (2017) ve Erdoğan vd. (2022) gibi alan uzmanlarının uygulama örnekleri bulunan bazı temel kaynaklardaki planlar ve Kardaş (2024), Yurtbakan (2022) gibi güncel tez çalışmaları detaylı incelenmiştir. Bu kaynaklarda yer alan etkinlik örneklerinden esinlenilerek araştırmacı tarafından özgün planlar hazırlanmıştır.

Planlar hazırlanırken, okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası olmak üzere etkileşimli okumanın üç aşaması ile; ısınma/hazırlık, canlandırma ve değerlendirme olmak üzere yaratıcı dramının üç aşaması bir araya getirilmiştir. Etkileşimli okuma için planlar, alanyazın ve uygulama kitaplarında önerilen etkinlikler doğrultusunda, uygulanacak kitaplara yönelik okuma öncesi, okuma sırası ve okuma sonrası etkinlikler hazırlanmıştır. Bu etkinlikler hazırlanırken, öğrencilerin metinle etkileşim kurmalarını destekleyen etkileşimli okuma CROWD (Tamamlama, Hatırlama, Açık Uçlu Sorular, 5N1K, Bağlantı Kurma) ve PEER (Yönlendirme, Değerlendirme, Genişletme, Tekrar) tekniklerine uygun sorulara yer verilmiştir. Geliştirilen etkinlik planlarında, yaratıcı dramının ısınma/hazırlık, canlandırma ve değerlendirme aşamaları dikkate alınarak yapılandırılmış bir akış izlenmiştir. Okuma öncesi etkinlikler ile yaratıcı dramının ısınma-hazırlık aşaması; okuma sırası etkinlikler ile canlandırma aşaması ve okuma sonrası etkinlikler ile değerlendirme aşamaları bütünleştirilmiş, öğrencilerin metni hem bilişsel hem de duyuşsal düzeyde anlamaları ve süreç boyunca aktif katılım göstermeleri sağlanmıştır. Uygulama sürecinde kullanılan sekiz farklı çocuk kitabına yönelik hazırlanan planlar, EK-7'den EK-14'e kadar olan eklerde ayrıntılı olarak sunulmuştur. Sekiz haftalık uygulamanın tamamlanmasının ardından her iki gruba da son test uygulanarak araştırma tamamlanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde ilk olarak araştırmanın amacına ve veri türüne göre uygulanan ön test ve son testlerdeki puanlar düzenlenerek analize hazır hale getirilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinde, yaratıcı drama desteğiyle etkileşimli okumanın etkisini belirlemek amacıyla elde edilen nicel veriler SPSS 27.0 programı yardımıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde %95 güven aralığı esas alınmış ve anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır. Okuduğunu anlama testlerinde sorular açık uçlu olduğundan öğrencilerin verdiği yanıtlar, bağımsız iki puanlayıcı tarafından değerlendirilmiştir. Puanlayıcılar arasındaki güvenilirlik katsayısını belirlemek için Sınıf İçi Korelasyon Katsayısı (Intraclass Correlation Coefficient - ICC) hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, tüm ölçümler için ICC katsayıları .928 ile 1.000 arasında değişmiş ve tüm değerler $p < .001$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, puanlamaların yüksek düzeyde tutarlı olduğunu göstermiştir. Bu nedenle analizler iki puanlayıcının ortalama puanı esas alınarak hesaplanmıştır.

Yurtbakan (2022) tarafından geliştirilen ve uygulamada kullanılan “Okuduğunu Anlama Testlerinin” iç tutarlılığını değerlendirmek için Cronbach’ s Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, “Mutsuzluğun Çaresi” için .878, “Müzeler” testi için .861 ile .899 arasında değişen değerler elde edilmiştir. Tüm değerler .80’in üzerinde bulunmuş ve ölçme araçlarının yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğu belirlenmiştir (Can,2016). ICC ve Cronbach’ s Alfa analizlerine ilişkin detaylı bulgular, Veri Toplama Araçları başlığı altında ilgili tablolarda sunulmuştur.

Ölçeklerden elde edilen verilerin analizinden önce her bir test için aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler ve çarpıklık, basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Araştırmalarda yapılan testlerin normal dağılım göstermesi sonucunda parametrik testler uygulanması araştırma sonuçlarının genellenebilirliği için istenen bir durumdur (Can, 2016). Bununla birlikte örneklem büyüklüğünün 30’un altında olduğu durumlarda verilerin normal dağılım göstermesinin zorlaştığı ve bu nedenle parametrik testlerin tercih edilmemesi gerektiğini savunanlar bulunmaktadır. Ancak güncel literatürde, öncelikli olarak nicel verilerin analiz süreçlerine normal dağılıma uygun olup olmaması ile başlanması gerektiği belirtilmektedir. Normal dağılım, nicel verilerin nasıl özetleneceğini ve parametrik ya da non-parametrik analiz yöntemlerin nasıl kullanılacağını belirlediği için analiz sürecinin en temel adımıdır. Bu nedenle Cevahir (2020) örneklem sayısı 30’dan az olsa da çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında bulunması durumunda normal dağılım varsayımının sağlandığı ve parametrik testlerin uygulanabileceği belirtilmektedir. Bu çalışmada, verilerin normal dağılıma uygun olup

olmadığını değerlendirmek için çarpıklık ve basıklık katsayıları kullanılmıştır. Literatürde çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında olması, verilerin normal dağıldığına dair kabul edilebilir bir sınır olarak görülmektedir (Cevahir, 2020, s.15).

Verilerin normal dağılıma uygunluk özelliklerini değerlendirebilmek amacıyla basıklık ve çarpıklık analizleri yapılmış; elde edilen bulgular Tablo 2.9 ve Tablo 2.10’da kontrol ve deney grubu için sırasıyla ayrı ayrı sunulmuştur.

Tablo 2.9: Kontrol Grubuna Ait Çarpıklık, Basıklık Değerleri

Puanlar	N	Çarpıklık	Basıklık
Kontrol Grubu			
Müzeler (Ön Test)	15	0.188	-0.479
Müzeler (Son Test)	15	0.558	0.193
Mutsuzluğun Çaresi (Ön Test)	15	-0.649	-1.066
Mutsuzluğun Çaresi (Son Test)	15	-0.700	-1.038

Tablo 2.10: Deney Grubuna Ait Çarpıklık, Basıklık Değerleri

Puanlar	N	Çarpıklık	Basıklık
Deney Grubu			
Müzeler (Ön Test)	15	-0.121	-0.665
Müzeler (Son Test)	15	-0.108	-1.616
Mutsuzluğun Çaresi (Ön Test)	15	-0.449	-1.356
Mutsuzluğun Çaresi (Son Test)	15	-1.731	4.589

Tablo 2.9 ve Tablo 2.10 da yer alan gruplara ait çarpıklık ve basıklık analizine göre, tüm deney ve kontrol grubu verilerindeki “Müzeler” ve “Mutsuzluğun Çaresi” ön-son testine ait değerleri ± 1 aralığında normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Sadece deney grubunun “Mutsuzluğun Çaresi – Son Test” puanlarına ait çarpıklık (-1.731) ve basıklık (4.589) değerleri bu sınırların dışında kalmıştır. Bu durum için söz konusu değişkenin analizinde non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Yapılan çarpıklık ve basıklık analizlerine göre veriler parametrik test yöntemine uygun normal dağılımı karşıladığından, analizlerde bağımsız örneklem t-testleri ve eşleştirilmiş t testi kullanılmıştır. Araştırmanın birinci alt problemi olan “*Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin kullanımı, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini nasıl etkilemektedir?*” sorusunu yanıtlamak için öncelikle deney ve kontrol gruplarının okuduğunu anlama becerileri ön testlerle karşılaştırılmış ve grupların uygulama öncesinde benzer özellik taşıyıp taşımadıkları değerlendirilmiştir. Bu aşamanın ardından, her grup için ön test ve son test puanları karşılaştırılarak grup içi değişimin anlamlılığı analiz edilmiştir. Son olarak, uygulanan yöntemlerin etkisini ortaya koymak amacıyla deney ve kontrol grubunun son test puanları karşılaştırılmıştır. Yapılan bu analizlere ilişkin elde edilen bulgular alt başlıklar ve tablolar halinde sunulmuştur.

3.1.1. Grupların Okuduğunu Anlama Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarının “*Müzeler*” ve “*Mutsuzluğun Çaresi*” eğitimlerine ilişkin ön test puanları bağımsız gruplar t testi ile karşılaştırılmış, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, Tablo 3.1’ e göre uygulama öncesi grupların benzer başlangıç düzeylerinde olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.1: Deney ve Kontrol Gruplarının “Mutsuzluğun Çaresi” ve “Müzeler” Ön Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

Puan	Grup	N	$\bar{x}$	S	Fark	SH	T	sd	P
Mutsuzluğun Çaresi (Ön Test)	Deney	15	59.80	16.019	-1.333	6.470	-0.206	28	0.838
	Kontrol	15	58.47	19.316					
Müzeler (Ön Test)	Deney	15	59.87	19.835	-2.733	7.102	-0.385	28	0.703
	Kontrol	15	57.13	19.060					

Tablo 3.1’ de deney ve kontrol gruplarının “Mutsuzluğun Çaresi” okuduğunu anlama sorularından oluşan ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t(28) = -0.206$, $p = .838$). Benzer şekilde grupların “Müzeler” ön test puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t(28) = -0.385$, $p = .703$). Bu durum, uygulama öncesinde her iki metin türünde de grupların benzer başlangıç seviyelerine sahip olduğunu göstermektedir.

3.1.2. Grupların Kendi İçindeki Ön Test – Son Test Puan Karşılaştırmaları

Deney grubunun her iki eğitim türü için ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur. Bu sonuçlar Tablo 3.2’ de verilen $p=.002$ ve $p=.001$ değerine dayandığından $p < .01$ düzeyinde anlamlıdır. Bu sonuç, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin deney grubunda anlamlı düzeyde başarı artışı sağladığını göstermektedir. Kontrol grubunda ise anlamlı bir değişim gözlenmemiştir.

Tablo 3.2: Deney Grubunun “Mutsuzluğun Çaresi” ve “Müzeler” Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Puan	Zaman	N	$\bar{x}$	S	Fark	SH	T	sd	p
Mutsuzluğun Çaresi	Ön Test	15	59.8	16.019	-	4.662	-3.833	14	0.002
	Son Test	15	77.67	14.186	17.867				
Müzeler	Ön Test	15	59.87	19.835	-21.4	4.976	-4.301	14	0.001
	Son Test	15	81.27	12.909					

Tablo 3.2’ de deney grubunun “Mutsuzluğun Çaresi” eğitimine ilişkin ön ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur ($t(14) = -3.833$, $p = .002$).

Benzer şekilde, “Müzeler” eğitimine ilişkin ön ve son test puanları karşılaştırıldığında da anlamlı bir fark görülmüştür ($t(14) = -4.301$, $p = .001$). Bu bulgular, uygulanan eğitimin deney grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir başarı artışı sağladığını göstermektedir.

Tablo 3.3: Kontrol Grubunun “Mutsuzluğun Çaresi” ve “Müzeler” Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Puan	Zaman	N	$\bar{x}$	S	Fark	SH	T	sd	p
Mutsuzluğun Çaresi	Ön Test	15	58.47	19.316	-1.2	0.312	-3.85	14	0.002
	Son Test	15	59.67	18.615					
Müzeler	Ön Test	15	57.13	19.06	-0.133	2.965	-0.045	14	0.965
	Son Test	15	57.27	16.533					

Tablo 3.3’te Kontrol grubunun "Mutsuzluğun Çaresi" okuduğunu anlama testi öyküleyici metnine ilişkin ön test ve son test puanları arasında yapılan eşleştirilmiş t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($t(14) = -3.85$, $p = .002$). Ancak bu farkın mutlak değerinin yalnızca 1.2 puan olması, değişimin etkisinin oldukça küçük ve etkinin sınırlı kaldığını göstermektedir. Diğer yandan, kontrol grubunun "Müzeler" adlı bilgilendirici metne ait ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t(14) = -0.045$, $p = .965$). Bu bulgu, kontrol grubunda herhangi bir belirgin öğrenme kazanımı veya anlamlı bir değişim olmadığını ve uygulanan sürecin bu grup üzerinde etkili olmadığını açıkça ortaya koymaktadır.

3.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “*Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin birlikte uygulanmasının, geleneksel okuma öğretimine kıyasla öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde nasıl bir etki yarattığı*” incelenmiştir. Bu amaçla, deney ve kontrol gruplarının son test puanları karşılaştırılmış ve elde edilen farkların etki düzeyi Cohen’in d katsayısı ile değerlendirilmiştir. Yapılan analiz sonuçları, elde edilen farkların yalnızca istatistiksel olarak değil, aynı zamanda anlamlı büyüklükte olduğunu göstermektedir. Yapılan bu analizlere ilişkin elde edilen bulgular alt başlıklar ve tablolar halinde sunulmuştur.

3.2.1. Grupların Son Test Puanlarının Karşılaştırılması (t-Testi ve Mann-Whitney U Testi Sonuçları)

Uygulamanın etkililiğini değerlendirebilmek amacıyla deney ve kontrol gruplarının puanları uygun istatistiksel analizlerle gerçekleştirilmiştir. ‘‘Müzeler’’ değişkeni için bağımsız örneklem t-testi uygulanmış (Tablo 3.4), ancak, ‘‘Mutsuzluğun Çaresi’’ değişkenine ait deney grubunun son test puanlarının çarpıklık (–1.731) ve basıklık (4.589) değerleri normal dağılım sınırlarının dışında kalmıştır. Bu nedenle bu değişken için parametrik olmayan Mann–Whitney U testi tercih edilmiştir (Tablo 3.5).

Tablo 3.4: Deney ve Kontrol Grupları ‘‘Müzeler’’ Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Puan	Grup	N	$\bar{x}$	S	Fark	SH	T	Sd	P
Müzeler	Deney	15	81.27	12.909	-24.0	5.416	-4.431	28	0.0
	Kontrol	15	57.27	16.533					

Tablo 3.4’ te verilen son test puanlarının gruplar arasında karşılaştırılması sonucunda, deney grubunun kontrol grubuna göre bilgilendirici metin ‘‘Müzeler’’ için $t(28) = -4.431$, $p < .001$ testi üzerinde anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Bu bulgular, uygulanan yöntemlerin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.5: Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Mutsuzluğun Çaresi’ Son Test Puanlarının Karşılaştırılması (Mann–Whitney U Testi)

Gruplar	N	Ortalama Sıra	Sıra Toplamı	Mann-Whitney U	p Değeri
Deney Grubu	15	20.53	308.00	37.000	.002
Kontrol Grubu	15	10.47	157.00		

Tablo 3.5’ e göre Mann–Whitney U testi sonucunda, deney ve kontrol gruplarının ‘‘Mutsuzluğun Çaresi Son Test’’ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($U = 37.000$, $z = -3.146$, $p = .002$). Sonuçlar, Deney Grubu lehine daha yüksek puanlar olduğunu göstermektedir. Bu durum, uygulanan eğitimin deney grubunda anlamlı bir başarı artışı sağladığını göstermektedir.

3.2.2. Cohen's d Etki Büyüklüğü Analizi

Deney ve kontrol gruplarının son test puanları arasındaki farkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek tek başına yeterli değildir; aynı zamanda bu farkların etki büyüklüğünün de değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda, elde edilen farkların etkisini ölçmek amacıyla Cohen'in d katsayısı kullanılmıştır. Cohen's d, iki grup arasındaki farkın standart sapmaya göre ne kadar büyük olduğunu ifade eder ve uygulamanın gücü hakkında bilgi verir. Etki büyüklüğü değerleri yorumlanırken, 0.20 küçük, 0.50 orta, 0.80 büyük ve 1.00'in üzerindeki değerler ise çok büyük etki düzeyini ifade etmektedir (Tuna, 2016).

Tablo 3.6: Müzeler ve Mutsuzluğun Çaresi Eğitimlerine Ait Cohen' s d Etki Büyüklüğü Değerleri

Eğitim	Grup 1 (Deney) $\bar{x}$	Grup 1 s	Grup 2 (Kontrol) $\bar{x}$	Grup 2 s	Cohen's d
Mutsuzluğun Çaresi	17.87	18.06	1.20	1.21	1.30
Müzeler	81.27	12.91	57.27	16.53	1.62

Tablo 3.6' da verilen bilgilere göre deney ve kontrol gruplarının her iki eğitim programına ilişkin gelişim düzeyleri arasında hesaplanan Cohen' s d etki büyüklüğü değerleri, “*Mutsuzluğun Çaresi*” eğitimi için $d = 1.30$, “*Müzeler*” eğitimi için ise $d = 1.62$ olarak bulunmuştur. Cohen'in (1988) sınıflamasına göre bu değerler, çok büyük etki büyüklüğü kategorisine girmekte olup, her iki uygulamanın da deney gruplarında güçlü ve anlamlı düzeyde öğrenme çıktıları sağladığını göstermektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölüm, araştırmanın amacı olan yaratıcı drama ile etkileşimli okumayı bütünleştiren yaklaşımın ilkokul 2. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisini inceleyerek elde edilen bulguları ilgili literatürle karşılaştırmaktadır. Araştırma, ön test–son test kontrol gruplu yarı deneysel desenle yürütülmüştür. Elde edilen bulgular, uygulamanın hem öyküleyici hem bilgilendirici metinlerde anlamlı gelişmeler sağladığını göstermiştir. Erzurum’ un Yakutiye ilçesinde öğrenim gören orta ölçekli bir ilkokulun ikinci sınıflarından oluşan toplam 30 öğrenci arasından rastgele seçilen 15 öğrenci deney grubuna, 15 öğrenci kontrol grubuna dâhil edilmiştir. Her iki grupta da 10 erkek, 5 kız öğrenci bulunmaktadır. Uygulama sürecinde deney grubuna 8 hafta boyunca yaratıcı drama ve etkileşimli okuma teknikleriyle hazırlanan planlar uygulanırken; kontrol grubuna ise geleneksel okuma yöntemiyle Türkçe öğretim programına devam edilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgular, kontrol grubunda anlamlı bir değişim görülmezken, deney grubuna uygulanan yöntemin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede anlamlı ve güçlü bir fark oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Bu çalışmada yer alan birinci alt problem, “Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin birlikte uygulanmasının ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini nasıl etkilediğini” ortaya koymayı amaçlamış ve elde edilen bulgular uygulanan yöntemin belirgin katkı sağladığını göstermiştir. Uygulama öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı fark bulunmazken, sekiz haftalık uygulama süreci sonunda deney grubunda hem öyküleyici metin olan ‘Mutsuzluğun Çaresi’, hem de bilgilendirici metin olan ‘Müzeler’ üzerinde anlamlı düzeyde gelişme gözlemlenmiştir.

‘Mutsuzluğun Çaresi’ metnine ilişkin ön test ortalaması 61.73, son test ortalaması 71.07 olup fark 9.33 puan olarak hesaplanmıştır. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(14) = -3.619$; $p = .003$) ve Cohen $d = 1.30$ ile uygulanan planın büyük etki düzeyinde olduğu görülmektedir. ‘‘Müzeler’’ metninde ise ön test ortalaması 59.20, son test ortalaması 81.27 olarak bulunmuştur. Bu fark 22.07 puanla dikkat çekici düzeyde istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(14) = -6.878$; $p < .001$) ve Cohen $d = 1.62$ ile çok büyük düzeyde bir etkiyi yansıtmaktadır. Bu sonuçlar, yaratıcı drama destekli etkileşimli okuma yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini önemli düzeyde geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Uygulama sürecinde edinilen gözlemlere göre, okuma öncesi etkinliklerde yer alan kapak, başlık ve resimlere yönelik olarak gerçekleştirilen tahminlerin, öğrencilerin ilgi, merak ve anlama düzeylerini doğrudan etkilediği görülmüştür. Metin başlıklarını ve görselleri yorumlayarak yapılan bu tahminler, öğrencilerin metne zihinsel olarak hazırlanmalarını sağlamış; bu da aktif dinlemeyi ve metinle kuracakları anlam bağlantısını kolaylaştırmıştır. Öğrencilerin kendi ifadeleriyle ‘‘metni tahmin ederken daha çok meraklandıkları’’ ve ‘‘okudukça tahminlerinin ne kadarının doğru olduğunu sınıadıkları’’ yönündeki sözel ifadeleri, özellikle etkileşimli okuma stratejisinin sürece olan katkısını desteklemektedir. Bu bulgu, Kuşdemir’in (2016) bir metni anlamak için ön koşul bilgilerin harekete geçirilmesinin önemine vurgu yaptığı Okuduğunu Anlamada Tahmin Etme Stratejisinin Rolü adlı çalışmasıyla örtüşmektedir. Söz konusu çalışmada, ‘‘tahmin etmenin öğrencide okuma amacı geliştirdiği, beklenti oluşturduğu ve anlama sürecine etkin katılımı artırdığı’’ vurgulanmakta; bu stratejinin, öğrencinin metne yönelik zihinsel hazırlık yapmasına ve bu durum metinle kurulan derin bağ neticesinde okuduklarını anlamaya olanak sağladığı ifade edilmektedir. Özellikle bilgilendirici metinlerde elde edilen yüksek etki düzeyi, bilgilendirici metin türlerinin öyküleyici metin türlerine göre, öğrenciler için daha zorlayıcı olduğu ve destekleyici yöntemlerin bu zorlukları aşmada etkili olduğunu düşündürmektedir. Bilgilendirici metinlerdeki soyut ifadelerin yaratıcı drama ile somut deneyimlere dönüşmesi bu metinleri anlamayı kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Bu durum, bilgi verici metinlerin karmaşıklığı nedeniyle öğrencilerin anlamada zorlandıklarını ancak yapıların (tanımlama, sıralama, karşılaştırma, neden-sonuç, problem-çözüm) öğretimiyle bu güçlüğü azaltılabileceğini ortaya koyan önceki bulgularla örtüşmektedir (Baştuğ ve Keskin, 2011, s. 2606–2607). Bu nedenle, bilgilendirici metinler gibi soyut kavram ve yoğun bilgi içeren içeriklerde,

okuma öncesi zihinsel hazırlık ve yaratıcı drama ile etkileşimli okuma gibi etkileşimli stratejilerin kullanımı, öğrencilerin aktif dinlemelerini ve aktif katılım sağlamalarını desteklemektedir. Bilgilendirici metinlerde uygulanan yöntemin daha yüksek etki ortaya koymasının bir diğer nedeni, bu metinlerin kavramsal olarak yoğun ve soyut bilgi içermesidir. Öğrencilerin bu tür metinlerle ön bilgiye sahip olmadan anlam kurmaları oldukça güçtür. Bu durumda, etkileşimli okuma sürecinde anlamı bilinmeyen soyut kelimelerin görseller aracılığıyla somutlaştırılması ve yaratıcı drama etkinlikleriyle soyut bilgilerin deneyimlenebilir hâle getirilmesi, okuduğunu anlama üzerinde önemli bir etki yaratmaktadır. Bu çalışmada uygulama sürecinde, öğrencilerin soyut kavramları görsel materyaller ve drama yoluyla somut yaşantılarla ilişkilendirdikleri; bu sayede metinle kurdukları anlam bağlantısının güçlendiği gözlemlenmiştir. Yurtbakan (2022), bilgilendirici metinlerin öyküleyici metinlere kıyasla öğrenciler için daha zorlayıcı olduğunu belirtmiş ve bu durumu kelime bilgisi eksikliğiyle ilişkilendirmiştir. Aynı çalışmada, okuma öncesi, sırası ve sonrasında kelime hazinesi geliştirmeye yönelik uygulamaların bu güçlüğü azaltabileceği ifade edilmiştir. Bu bağlamda, çalışmamızda uygulanan tahmin, açıklama ve görsel destekli anlamlandırma etkinliklerinin, özellikle bilgilendirici metinlerde öğrencilerin anlama sürecine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “‘Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin birlikte uygulanmasının, geleneksel okuma öğretimine kıyasla öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerinde nasıl bir etki oluşturacağı” yönünde incelemeler yapılmıştır. Bu doğrultuda, kontrol grubunun gelişim düzeyleri deney grubuna göre oldukça düşük olduğu gözlemlenmiştir. ‘Mutsuzluğun Çaresi’ metni için istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenirse de ($p = .002$), bu fark sadece 1.2 puan olup pedagojik olarak anlamlı bir gelişim sunmamaktadır. ‘Müzeler’ metninde ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık oluşmamıştır ($p = .965$). Bu bulgular, geleneksel okuma yönteminin öğrencilerin metni derinlemesine anlamalarına ve yorumlamalarına katkı sunmakta yetersiz kaldığını göstermektedir. Metni sadece okuyup geçmek, anlam oluşturmak için yeterli değildir. Okuma sırasında öğrenciye sunulan rehberlik, yönlendirmeler ve sorular, metinle bağ kurmayı büyük ölçüde kolaylaştırmaktadır. Bu çalışmada, kontrol grubundaki öğrencilerin sürece pasif katılımı, derin anlama için aktif katılım ve planlı

etkileşimin gerekli olduğunu göstermektedir. Bu durum, anlamamanın yalnızca zihinsel süreçlerle değil; etkileşim ve duygusal katılımı desteklendiğinde daha da gelişim gösterdiğini savunan araştırmalarla da uyumludur (Yurtbakan, 2022; Türkben, 2017)

Gruplar arası karşılaştırmada son test puanları, “Mutsuzluğun Çaresi” metni için Mann–Whitney U testi sonuçlarına göre karşılaştırılmış ve deney grubunun anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmüştür ($U = 37.000$, $p = .002$). “Müzeler” metninde ise bağımsız örneklem t-testi ile gruplar arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ($t(28) = -4.431$; $p < .001$). Cohen’ s d değeri “Mutsuzluğun Çaresi” için 1.30, “Müzeler” için 1.62 olarak hesaplanmış ve uygulamanın deney grubunda çok büyük etki düzeyinde başarı sağladığını göstermiştir. Araştırma bulgularına göre, yaratıcı drama destekli etkileşimli okuma uygulamaları, öyküleyici metinlerde okuduğunu anlama becerilerinin kalıcılığı üzerinde orta düzeyde, bilgilendirici metinlerde ise yüksek düzeyde etkili olmuştur. Deney grubundaki anlamlı artışın, uygulanan yaratıcı drama destekli etkileşimli okuma yönteminin okuduğunu anlama becerisi üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Bu bulgular, okuduğunu anlamamanın sadece bireysel çaba ve bilişsel süreçlerle değil, aynı zamanda duyuşsal katılım ve sosyal etkileşimle desteklenmesi durumunda daha etkili bir şekilde geliştirilebileceğini göstermektedir.

Bu araştırmanın bulguları, Kardaş' ın (2024) ortaokul seviyesinde gerçekleştirdiği drama temelli etkileşimli okuma uygulamalarının sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Her iki araştırmada da öğrencilerin metinle etkileşimlerinde, anlam kurma becerilerinde ve öğrenme sürecine katılım motivasyonlarında belirgin bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle tahmin etme ve çıkarım yapma gibi üstbilişsel stratejilerin gelişiminde, bu tür yöntemlerin etkili bir araç olduğu, her iki çalışmanın bulgularıyla da doğrulanmaktadır. Bu bağlamda, mevcut araştırmanın ilkökul düzeyinde yürütülmesi, Kardaş' ın elde ettiği sonuçları daha erken yaş grubuna taşıyarak ilgili alanyazına özgün bir katkı sağlamaktadır.

Yaratıcı drama yöntemi, temel dil becerilerini geliştirmesinin yanı sıra eğitimde bir yöntem olarak kullanılmasının önemini inceleyen çalışmaların ortak noktası olmuştur. Perfetti ve Stafura (2014), okuduğunu anlama sürecinde kelime bilgisinin önemli olduğunu belirtmektedir. Kuşdemir’e (2019) göre, iyi gelişmiş kelime bilgisi yalnızca anlamayı kolaylaştırmakla kalmayıp; aynı zamanda bireyin düşüncelerini açık ve zengin

biçimde ifade edebilmesine destek olmaktadır. Yeterli kelime dağarcığına sahip olmayan bireyler okudukları metinlere dair zihinlerinde modelleme konusunda güçlük yaşamaktadır. Bu bulgu, yaratıcı drama yaklaşımları içeren uygulamalarda büyük bir önem taşır. Bu tür yaklaşımlar, öğrencilere metindeki kavramları tanımlamanın ötesinde, görselleştirme, onları canlandırma, dramatize etme ve farklı bağlamlarda kullanarak somutlaştırma imkânı sunmaktadır. Drama yöntemi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde özellikle dramanın okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Bu yöntemi eğitimde kullanmak öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal alan da önemli kazanımlar sağladığı çeşitli çalışmalarda öne çıkmaktadır. Yaratıcı drama yönteminin okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişimi üzerine yapılan araştırmalar arasında Arslan Soyaltın (2017), DuPont (1992), Erden (2016), Kaya Güler (2008), Güngör (2008), Kasap (2018), Köse (2018), Özkan (2018), Özcan (2019), Soyaltın, Diken ve Adıgüzel (2021), Susar Kırmızı (2008), Yamaç (2022), Yaman (2005) gibi araştırmacılar bulunmaktadır. Özellikle Özcan (2019) gibi araştırmacılar çalışmalarında yaratıcı drama temelli uygulamaları da öğrencilerin metinle etkileşim kurma düzeyini artırdığını ve anlama becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Bu bulgular, mevcut araştırmanın deney grubunda elde edilen anlamlı puan artışları ile örtüşmektedir. Drama, öğrencilerin metinleri yalnızca okudukları değil, deneyimledikleri bir sürece dönüştürmektedir. Bu da onların metinle bağ kurdukları bağı derinleştirerek kalıcılığını artırmaktadır.

Yaratıcı dramayla desteklenen öğretim süreçlerinin öğrencilerde okuduğunu anlamının yanı sıra, okuma sevgisi, okuma motivasyonu ve okuma tutumu, okuma ve yazma kaygısı, akıcı okuma, prozodi, kalıcı öğrenme, empati becerileri, konuşma ve yazma becerisi gibi becerilerini geliştirmede olumlu katkı sunduğunu ortaya koyan çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar, yaratıcı dramanın yalnızca bilişsel değil, duyuşsal gelişimi de destekleyen bireysel ifade alanı sağlarken bir yandan da sosyal iş birliği becerilerini geliştiren çok yönlü bir yöntem olduğunu göstermektedir (Adıgüzel ve Süslü, 2017; Adomat, 2009; Ataman, 2006; Aykaç ve İlhan, 2014; Erdoğan, Erdoğan ve Uzuner, 2018; Köse, 2018; Milord, 2007; Susar Kırmızı, 2007; Susar Kırmızı, 2008; Yılmaz, 2009; Yıldırım ve Erdoğan, 2016)

Etkileşimli okuma yöntemine yönelik gerçekleştirilen araştırmalarda yer alan bulgular da benzer biçimde mevcut araştırmayı destekler niteliktedir. Etkileşimli

okumanın okuduğunu anlamaya etkisini inceleyen araştırmacılar arasında Akoğlu vd. (2014), Bozan (2024), Bütün (2023), Ceyhan (2019), Çetinkaya (2018), Efe (2022), Gökaslan Zor (2024), Gutiérrez (2016), Günaydın (2020), Karadoğan (2020), Kardaş (2024), Türkben (2017), Uğur ve Tavşanlı (2022), Yurtbakan(2022) bulunmaktadır. Bu araştırmacılar etkileşimli okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma sürecine aktif katılımını artırarak metinle etkileşimlerini derinleştirdiğini ve özellikle anlama becerilerinde gelişim sağladığını rapor etmişlerdir. Öğrencilerin anlamadaki başarısı etkileşimli yönlendirmelerle ve sorularla daha da gelişmektedir. Yılmaz ve Yurtbakan, (2025) etkileşimli okuma uygulamalarında olayları anlamlandırma ve çıkarım yapma becerilerinde; Gutiérrez (2016) ise öğrencilerin tahmin etme, neden-sonuç ilişkisi kurma ve açıklama geliştirme gibi üst bilişsel stratejileri kullandıklarını gözlemlemiştir. Bu bulgular, araştırmamızda elde edilen yüksek düzeydeki Cohen d katsayılarıyla da desteklenmektedir. Daro (2018), Gladwin ve Stepp-Greany (2008), Whitehurst vd. (1994) ile Yılmaz ve Yurtbakan'ın (2025) çalışmaları, etkileşimli okuma sürecinde metin öncesi, sırası ve sonrasında uygulanan stratejilerin (CROWD ve PEER) öğrencilerin metinleri anlama ve yorumlama becerilerini güçlendirmede kritik rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, mevcut araştırmanın bulgularıyla paralellik göstermekte ve özellikle soru-cevap temelli ilerleyen okuma süreçlerinin öğrencilerin anlama becerileri üzerinde belirgin etkiler yarattığını göstermektedir. Ayrıca, Ergül vd. (2015), Koç (2007), Kuzu (2004) ve Şimşek (2017) tarafından yürütülen araştırmalarda, etkileşimli okuma yönteminin geleneksel okuma yöntemine göre öğrencilerin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve öğrenme süreçlerine aktif katılım göstermelerinde daha etkili sonuçlar ortaya koymakta; bu durum araştırmamızın ikinci alt bulgusundan elde edilen sonuçları desteklemektedir.

Tüm bu veriler değerlendirildiğinde, yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin bir arada ve bütüncül bir yaklaşımla uygulanmasının öğrencilerin okuma-anlama süreçlerinde belirgin bir gelişim sağladığı görülmektedir. Alanyazında bu iki yöntemin bireysel etkileri çeşitli araştırmalarla ortaya konmuşken, bu çalışmada söz konusu yöntemlerin yapılandırılmış bir bütünlük içerisinde birlikte uygulanmış olması, öğrencilerin anlama düzeylerini anlamlı şekilde geliştirmiştir. Elde edilen bulgular, literatürdeki diğer çalışmaların sonucuyla örtüşmekte ve aktif katılımlı öğrenme ortamlarının özellikle ilkokul öğrencilerinde okuduğunu anlama becerilerinin

geliştirilmesinde önemli bir rol oynadığını ortaya koymakta; geleneksel yöntemlerin uygulandığı kontrol grubunda gözlemlenen sınırlı gelişim ise bu bütüncül yaklaşımın etkisini daha belirgin hâle getirmektedir.

Her ne kadar araştırma sürecinde yapılandırılmış nitel veri toplanmamış olsa da, uygulayıcının sınıf içi gözlemleri ve öğrencilerin kendiliğinden ifade ettikleri sözlü yorumlar, yöntemin öğrencilerde olumlu duyuşsal tepkiler yarattığını göstermektedir. Öğrencilerin özellikle etkileşimli okuma etkinliklerine karşı ilgiyle katılım gösterdikleri, yaratıcı dramının ısınma ve canlandırma aşamalarını eğlenceli buldukları gözlemlenmiştir. Bu bulgular, yöntemin yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal boyutta da etkili olduğunu düşündürmektedir. Ancak bu gözlemler yapılandırılmamış nitel izlenimlere dayandığı için, gelecekteki araştırmalarda bu yönün daha sistematik bir şekilde incelenmesi gerekmektedir.

Sonuç olarak, bu bütüncül yaklaşım; öğrenci merkezli, aktif ve yaratıcı öğrenme ortamlarının ilkokul düzeyinde uygulanabilirliğini ve etkililiğini ortaya koymakta; eğitimde kullanılan geleneksel okuma yöntemlerine güçlü bir alternatif getirmektedir. Gelecek araştırmalarda, bu yöntemlerin farklı yaş gruplarında, farklı metin türleriyle ve nitel veri desteğiyle yeniden incelenmesi, daha derinlemesine sonuçlar elde edilmesine katkı sağlayacaktır.

4.2. Öneriler

1. Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemlerinin birlikte kullanımı öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine olan olumlu etkisi göz önünde bulundurularak bu yöntemlerin ilkokul Türkçe derslerinde yer alması önerilmektedir.

2. Etkinlikler; içerik, kazanım ve uygulama basamaklarına göre haftalık olarak yapılandırılmalı, öğretmenlere yönelik kısa süreli hizmet içi seminerler, öğrencilere ise ön bilgilendirme ve tanıtım çalışmalarıyla hazırlık süreci planlanmalıdır.

3. Bu araştırma yalnızca 2. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır. Farklı yaş ve gelişim düzeylerine uygun karşılaştırmalı çalışmalarla yöntemin genellenebilirliği artırılmalıdır.

4. Gelecek araştırmalarda, yöntemin yazma, konuşma ve dinleme gibi diğer dil becerileri üzerindeki etkisi de bütüncül şekilde incelenmelidir.

5. Yöntemin etkisini çok yönlü ortaya koymak amacıyla, gelecekte yapılacak çalışmalarda karma yöntem tasarımları, öğrenci görüşleri, gözlemler ve aile geribildirimlerini içeren derinlemesine analizler yapılmalıdır.

6. Yapay zekâ destekli okuma analizi araçları kullanılarak, yöntemin prozodi, sesli okuma, akıcılık gibi alt becerilere etkisi daha nesnel biçimde ölçülebilir.

7. Yaratıcı drama ve etkileşimli okuma etkinliklerinde öğrenci performanslarını izlemek amacıyla, her iki süreci dikkate alan süreç odaklı rubrikler ve performans değerlendirme araçları geliştirilmelidir.



KAYNAKÇA

- Adanır, S., Coşkun, İ., & Özden, B. (2024). Kullanıldığı zamana göre okuma ve anlama stratejileri. *Eğitim Bilimleri ve Alan Eğitimi*, 25, 25–35.
- Adomat, D. S. (2009). Actively engaging with stories through drama: Portraits of two young readers . *The Reading Teacher*, 62(8), 628–636. doi:<https://doi.org/10.1598/RT.62.8.1>
- Adıgüzel, F. B., & Süslü, G. (2017). “Yaratıcı dramayla kitap kurdu olunur mu?” Çocuk kitaplarıyla okuma sevgisi ve ilgisi kazandırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 367-394.
- Adıgüzel, Ö. (2006). Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 17-30.
- Adıgüzel, Ö. (2018). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. (D. Çakır, Dü.) Yapı Kredi.
- Adıgüzel, Ö., Özen, Z., & Güven, İ. (2010). 13. Uluslararası Eğitimde Drama/Tiyatro Kongresi 21-23 Kasım 2008 Dorothy Heathcote ile Ömer Adıgüzel Söyleşisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 5(9-10), 99-110.
- Akan, E. (2021). *Çözümleme ve ses temelli ilkokuma ve yazma öğretim yöntemlerinin prozodik okuma becerileri açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akoğlu, G. E. (2014). Etkileşimli kitap okuma: Korunmaya muhtaç çocukların alıcı ve ifade edici dil becerilerine etkileri. *Ilkogretim Online*, 13(2).
- Akoğuz, A., & Akoğuz, M. (2011). *Yaratıcı drama etkinlikleri*. İstanbul: Final.
- Aktaş, Y. A., Cömertpay, B., & Sofu, H. (2007). Altı yaş grubu çocukların dil kullanımına yaratıcı dramanın etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1((3/4)), 7-26.
- Akyol, A. K. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2).
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (19 b.). Ankara: Pegem Akademi. doi:10.14527/9786050370171
- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S., Çetinkaya, F., & Rasinski, T. (2014). *Okumayı değerlendirme: Öğretmenler için kolay ve pratik bir yol*.
- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Akyol, H. (2021). *Türkçe öğretim yöntemleri* (8 b.). Pegem Akademi.
- Amanvermez İncirkuş, F. (2020). Etkileşimli sesli okuma: Nasıl ve niçin? In K. Kiroğlu (Ed.), *Okuduğunu anlama stratejileri* (pp. 51-77). Pegem Akademi.
- Annarella, L. A. (2000). *An interactive model of the reading process: An investigation of the efficacy of the directed reading-thinking activity (DRTA) strategy in fostering the reading comprehension of third-grade students* (Yayınlanmamış doktora tezi). University of Mississippi.
- Arslan, M. (2007). Constructivist approaches in education. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 40(1), 41–61. https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000150
- Arslan Soyaltın, Ş. (2017). *Yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan öğretim programının hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ataman, M. (2006). Yaratıcı drama sürecinde yaratıcı yazma. . *Yaratıcı Drama Dergisi*,1(1), s. 75-88.
- Aydilek Çiftçi, M., & Aykaç, M. (2022). *Erken çocukluk eğitiminde drama uygulamaları: Yaratıcı işlevler*. Pegem Akademi.
- Aykaç, N., Çelik, Ö., Eti, İ., Bacakoğlu, Y. G., & Bülbül, N. E. (2022). *Erken çocukluk eğitiminde drama* (1 B.). (N. Aykaç, Dü.) Pegem Akademi.
- Aykaç, M., & Çakır İlhan, A. (2014). The effect of creative drama activities set up with child literature texts on speaking skills. *Journal of Faculty of Educational Sciences (Ankara University)*, 47(1), 209–234. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001324
- Aytaş, G. (2013). Eğitim ve öğretimde alternatif bir yöntem:yaratıcı drama. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(12), 35-54. Doi:<https://doi.org/10.14520/Adyusb.505>
- Azlina, S. A. (2021). Creative drama as a teaching tool in the classroom. *International Journal Of Academic Research In Business And Social Sciences*, 11(3), 1-6.
- Baldwin, P. (2020). *İlkokulda drama el kitabı* (B. Akhun, N. Akkocaoğlu Çayır & P. Özdemir Şimşek, Çev.). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052418390>
- Balıkçı, Ö., & Görgün, B. (2022). Erken çocukluk döneminde dil becerilerini geliştirmeye yönelik uygulanan etkileşimli kitap okuma ile ilgili araştırmaların incelenmesi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 23-44.
- Baştuğ , M., & Keskin, H. K. (2011). Bilgi verici metin yapılarının öğretiminin okuduğunu anlamaya etkisi. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 6(4), 2598–2610.
- Baştuğ, M., Hiğde, A., Çam, E., Örs, E., & Efe, P. (2021). *Okuduğunu anlama becerilerini geliştirme: Stratejiler, teknikler, uygulamalar* (2. bs.). Pegem Akademi.
- Baştuğ, M., Özşarı, İ., Şimşek, İ., & Keskin, H. K. (2025). The structural relationship between fluent reading, reading comprehension and eye movements. *Journal of Education, Theory and Practice Research*, 11(1), 1–16.
- Baykal, M. S., Çatalkaya, H. G., Bozkurt, E., & Baykal, M. (2023). Etkileşimli okuma konulu lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi (ASOS Journal)*, 11(140), 333–339. <https://doi.org/10.29228/ASOS.69170>
- Baykal, M. S. (2024). Etkileşimli okuma konulu lisansüstü tezlerin bibliyometrik analizi. *The Journal Of Academic Social Science*, 140(140), 333-339.
- Beyrelli, L., & Amanvermez İncirkuş, F. (2018). Etkileşimli sesli okuma ve sq4r okuma stratejilerinin anlamaya etkisi: karma yöntem araştırması. *International Journal Of Languages' Education And Teaching*, 6(1), 271-291.
- Bolton, G., & Heathcote, D. (1999). *So You Want To Use Role Play: A New Approach In How To Plan*. Institute Of Education Press.
- Bozan, N. (2024). *Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli okuma etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımına etkisi (Doktora Tezi)*. Erzurum.
- Brannon, D., & Dauksas, L. (2012). Studying the effect dialogic reading has on family members' verbal interactions during shared reading. *Srate Journal*, 21(2), 9-20.

- Bulunuz, M., & Koç, Y. (2018). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2157–2176. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1556458>
- Bursa, G. Y. (2024). Erken çocukluk döneminde dil gelişiminin desteklenmesi: Vygotsky yaklaşımı. *Eğitim Bilimleri ve Alan Eğitimi*, 3(2), 87–102.
- Bütün, K. (2023). *Dijital hikâyeleri etkileşimli okumanın okuduğunu anlama becerisine, okuma motivasyonu ve ilgisine etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Deneyisel desenler: ön test-son test kontrol grubu desen ve veri analizi* (5 B.). Pegem Akademi. Doi: <https://doi.org/10.14527/9789756802434>
- Calp, Ş., Şahin, D., Bulut, P., & Kuşdemir, Y. (2016). *İlkokulda drama uygulamaları* (1. baskı). Vize Basın Yayın
- Can, A. (2016). *Spss ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (4 B.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Cevahir, E. (2020). *Spss ile nicel veri analizi rehberi*. İstanbul: Kibele Yayınları.
- Ceyhan, S. (2019). *Etkileşimli sesli okuma uygulamalarının ilkökul öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve akıcı okuma becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ceyhan, S., & Yıldız, M. (2020). *Örnek kitap okuma planlarıyla ilkökulda etkileşimli sesli okuma* (1 B.). Ankara: Pegem.
- Ceyhan, S., & Yıldız, M. (2021). The effect of interactive reading aloud on student reading comprehension, reading motivation and reading fluency. *International Electronic Journal Of Elementary Education*, 13(4), 421-431. Doi: <https://iejee.com/index.php/iejee/article/view/1258>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. B.). Lawrence Erlbaum Associates. Doi: <https://doi.org/10.4324/9780203771587>
- Çoşkun Turan, R. ve Akyol, H. (2025). Etkileşimli okumaya dayalı lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Harran Maarif Dergisi*, 10 (1), 129-161. doi: 10.225.96/hej.1675852
- Çakıcı, D. (2007). Ön örgütleyicilerin okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(13), 65-82.
- Çakıcı, D. (2007). Ön örgütleyicilerin okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(14), 65-82.
- Çelik, Ö. (2022). Dramanın özellikleri ve işlevi. N. Aykaç (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde drama ve uygulama örnekleri* (ss. 43–63). Pegem Akademi.
- Çelik, Ö. (2022). Drama ve ilgili temel kavramlar. N. Aykaç (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde drama ve uygulama örnekleri* (ss. 27–42). Pegem Akademi.
- Çetin, H. &. (2021). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesi: Bir Örnek Olay Çalışması. *Turkish Studies*, 16, 2.
- Çetinkaya, F. Ç. (2018). Etkileşimli okuma ve kelime hazinesi. *Journal Of International Social Research*, 11(60).

- Çetinkaya, F. Ç., & Ateş, F. (2019). Interactive book reading activities on improvement of elementary school students' reading skills. *International Journal Of Progressive Education*, 15(3), 180-193.
- Çetinkaya, F. Ç., Ateş, S., & Yıldırım, K. (2019). Effects of interactive book reading activities on improvement of elementary school students' reading skills. *International Journal of Progressive Education*, 15(6), 61-76. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2019.193.13>
- Çevik, A. &. (2017). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 272-286.
- Daro, A. M. (2018). *An analysis of components of dialogic reading*. Unpublished Master Thesis, Nebraska University, U. S.
- Duke, N. K., Pearson, P. D., Strachan, S. L., & Billman, A. K. (2002). Essential elements of fostering and teaching reading comprehension. In A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (3rd ed., pp. 51-93). International Reading Association.
- Dupont, S. (1992). The effectiveness of creative drama as an instructional strategy to enhance the reading comprehension skills of fifth-grade remedial readers. *Literacy Research And Instruction*, 31(3), 41-52.
- E., Y. (2020). Etkileşimli okuma: bir içerik analizi. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 8(1), 135-156.
- Efe, P. (2022). *Etkileşimli kitap okumanın eleştirel okuma, okuduğunu anlama becerilerine ve okuma motivasyonuna etkisi* (Doctoral Dissertation, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul).
- Efe, P. (2023). *Etkileşimli okuma (eko): eleştirel okuma, okuduğunu anlama becerileri ve okuma motivasyonunu geliştirmede etkili bir yol* (1 B.). Ankara: Pegem Akademi.
- Ekiz, N. &. (2024). Geleneksel ve etkileşimli kitap okuma yöntemlerinin 60-72 aylık çocukların hikâyeyi hatırlama becerilerine etkisi. *International Journal Of Education & Well-Being*, 2(2), 136-160.
- Erginer, E. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri: Uygulamalı bir çalışma* (7. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Journal Of International Social Research*, 1(6), 207-223.
- Er, S. (2016). Okulöncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent University Journal Of Education*, 3(2), 156-160.
- Erden, G. (2016). *Drama ve işbirlikli öğrenme yöntemlerinin 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine, tutuma ve kalıcılığa etkileri* (Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Erdem, A. B. (2021). İletişim becerilerinin geliştirilmesinde yaratıcı dramının kullanımı. *Journal Of Innovative Healthcare Practices*, 2(2), 88-95.
- Erdogan, T. E. (2018). Yaratıcı drama yönteminin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve tutumlarına etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 297-313.
- Erdoğan, S. (Dü.). (2018). *Çocuk ve drama*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Erdoğan, T. (2016). *Türkçe öğretiminde yaratıcı drama uygulamaları* (2 B.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Ergül, C. A. (2015). Ana sınıflarında gerçekleştirilen birlikte kitap okuma etkinliklerinin" etkileşimli kitap okuma" bağlamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3).
- Ergül, C., Akoğlu, G., Sarıca, A., Tufan, M., & Karaman, G. (2015, Aralık 29). Ana sınıflarında gerçekleştirilen birlikte kitap okuma etkinliklerinin" etkileşimli kitap okuma" bağlamında incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3). Doi: <https://doi.org/10.17860/Efd.88429>
- Ergül, C., Dolunay, Sarıca, A., & Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma: dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(02), 193-206.
- Garip, S. (2023). Sosyal bilimlerde nicel araştırma geleneği üzerine kuramsal bir inceleme . *Uluslararası Sosyal Alan Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 1-19. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijssresearch> Adresinden Alındı
- Gladwin, R. F.-G. (2008). Reading approach vs. Traditional an interactive instructor-supported reading instruction in spanish. *Foreign Language Annals*, 41(4), 687-701.
- Gökaslan Zor, E. R. (2024). *Etkinlik temelli etkileşimli okuma modeli ile okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik bir eylem araştırması* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Grimshaw, J. C. (2000). Experimental and quasi-experimental designs for evaluating guideline implementation strategies . *Family Practice*, 17, 11-18. Doi: https://doi.org/10.1093/Fampra/17.Suppl_1.S11
- Gutiérrez, R. (2016). Effects of dialogic reading in the improvement of reading comprehension in students of primary education. *Revista De Psicodidáctica*, 21(2), 303-320.
- Güler, M. (2015). Sınıf ve branş öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanmaya yönelik öz yeterlik algı düzeyleri ve görüşleri (Master's Thesis, Amasya University (Turkey)).
- Günaydın, Y., & Arıcı, A. F. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli okumanın konuşma becerisine etkisi. *Ekev Akademi Dergisi*, 83, 673-696.
- Güneş, F. (2017). *Okuma ilgisi ve gücü*. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 3(3), 119-128.
- Güneş, F. (2021). *Türkçe öğretimi: Yaklaşımlar ve modeller* (9. Baskı). Pegem Akademi.
- Güngör, A. (2008). Effects of drama on the use of reading comprehension strategies and on attitudes toward reading. *Journal For Learning Through The Arts*, 4(1).
- Hu, B. (2024). Research on the application of constructivism in children's drama education. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 44, 93–100. <https://doi.org/10.54097/5cd4m568>
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). (2023). *PIRLS 2021 international results in reading*. TIMSS & PIRLS International Study Center. <https://pirls2021.org/results>

- İlhan, E., & Canbulat, T. (2021). Etkileşimli kitap okuma programının ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin temel dil becerilerine etkisi. *Başkent University Journal Of Education*, 8(1), 40-56.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2005). *Kuramdan uygulamaya ilköğretimde drama "oyun ve işleniş örnekleriyle"*. Ankara: Anı.
- Karadağ, E., & Çalışkan, N. (2020). *Eğitimde drama: teorik temelleri ve uygulama örnekleri* (4 B.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karadoğan, Z. (2020). *Etkileşimli kitap okuma uygulamalarının ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisi ve okumaya yönelik tutumları üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kardaş, M. N., & Koç, R. (2017). Effect of drama instruction method on students' Turkish verbal skills and speech anxiety. *International Journal of Progressive Education*, 13(1), 64-74.
- Kardaş, N. (2024). *Drama temelli etkileşimli okuma etkinliklerinin yedinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ile okuma tutum ve alışkanlığına etkisi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Erzurum.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi* (Doktoratezi). Denizli.
- Kaya Güler, İ. (2008). İlköğretim dördüncü sınıf türkçe dersinde yaratıcı drama yönteminin etkililiği (Master's Thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kaya, D. (2016). Akıcı okuma gelişiminin değerlendirilmesine yönelik boylamsal bir çalışma/a longitudinal study on the assessment of reading fluency development. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 4(2), 14-25.
- Kaya, D. (2016). Akıcı okuma gelişiminin değerlendirilmesine yönelik boylamsal bir çalışma. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 4(2), 14-25.
- Keskin, H. K., & Baştuğ, M. (2013). Geçmişten günümüze akıcı okuma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171(171), 189-208
- Keskin, H., & Akyol, H. (2014). Yapılandırılmış okuma yönteminin okuma hızı, doğru okuma ve sesli okuma prozodisi üzerindeki etkisi. *Ana Dili Eğitimi*, 2(4). Doi:https://doi.org/10.16916/Aded.09329
- Kılıç, Ş. &. (2009). Yaratıcı dramının ingilizce konuşmaya ve tutuma etkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 55-81.
- Kılınçcı, E., Acer, D., & Bayraktar, A. (2021). Etkileşimli ve geleneksel kitap okuma yöntemlerinin altı yaşındaki okul öncesi dönem çocuklarının öyküleme ve resimleme becerilerine etkisi. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 46(208), 349-371. Doi:https://doi.org/10.15390/Eb.2021.10217
- Kıranatlıoğlu, M. (2019). Eğitim öğretim kavramları. *Atlas Journal*, 5(22), 765-769. Doi:https://doi.org/10.31568/Atlas.353
- Kıroğlu, K. (Ed.). (2020). *Okuduğunu anlama stratejileri*. Pegem Akademi.
- Kızgın, A., & Baştuğ, M. (2020). Predicting level of reading motivation and reading comprehension skill on academic success. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi* (Journal of Language Education and Research), 6(2), 601-612. <https://doi.org/10.31464/jlere.767022>

- Koç, C. (2007). *"Aktif öğrenmenin okuduğunu anlama, eleştirel düşünme ve sınıf içi etkileşim üzerindeki etkileri"*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Koç, G., & Demirel, M. (2004). Davranışçılıktan yapılandırmacılığa: Eğitimde yeni bir paradigma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 174-180.
- Koo, T. K. (2016). A guideline of selecting and reporting intraclass correlation coefficients for reliability research. *Journal Of Chiropractic Medicine*, 15(2), 155-163. Doi: <https://doi.org/10.1016/J.Jcm.2016.02.012>
- Kömür, İ., & Öztürk, A. (2013). Yaratıcı drama alanında peter slade'in drama anlayışının incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 8-16, 33-41.
- Köse, A. (2018). *İlköğretim ikinci kademedeki konuşma becerisinin geliştirilmesine yönelik yaratıcı drama temelli izlenim önerisi* (Master's Thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kurudayıoğlu, M. & Özdem, A. (2015) Türkçe öğretiminde drama. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(4), 26-40.
- Kuşdemir, Y. (2014). *İlköğretim öğrencilerinin okuma anksiyetesi ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki* (Yayınlanmış Doktora tezi, Gazi Üniversitesi). YÖK Tez Merkezi.
- Kuşdemir, Y. (2016). Okuduğunu anlamada "tahmin etme" stratejisinin rolü. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi (The Journal of Limitless Education and Research)*, 1(1), 47-63.
- Kuşdemir, Y. (2019). İlkokul öğrencilerinin sözcük öğrenme motivasyon ve okuduğunu anlama düzeylerinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 962-979.
- Kuzu, T. S. (2004). Etkileşimsel model'e uygun okuma öğretiminin türkçe bilgilendirici metinleri anlama düzeyine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 55-77.
- Meller, W., Richardson, D., & Hatch, J. (2009). Using read-alouds with critical literacy literature in k-3 classrooms. *Young Children*. 64(6), 76-78.
- Merga, M. K. (2017). Interactive reading opportunities beyond the early years: what educators need to consider. *Australian Journal Of Education*, 61(3), 328-343. Doi: <https://doi.org/10.1177/0004944117727749>
- McIntyre, E., Hulan, N., & Layne, V. (2011). *Reading instruction for diverse classrooms: Research-based, culturally responsive practice*. Guilford Press.
- Milord, M. (2007). *The effects of using storytelling on reading comprehension through drama and theater* (Doctoral Dissertation, Suny College At Brockport).
- Mullis, I. V. S. (2019). *PIRLS 2021 assessment frameworks*. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)..
- Nancy, R. (2006). *Exploring the use of effective learning strategies to increase students' reading comprehension and test taking skills* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ontario, St. Catharines, Kanada: Brock Üniversitesi.
- Nazlıer, E. N., & Akoğlu, G. (2018). Sosyal hizmet eğitiminde yaratıcı dramının önemi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 13(2), 251-260.
- Norton, S. E., Beach, S. D., & Gabrieli, J. D. (2015). Neurobiology of dyslexia. *Current Opinion in Neurobiology*, 30, 73-78

- OECD. (2022). *Pisa 2022 Results: Factsheets*. Türkiye: Oecd Publishing.
- OECD. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Özcan, Ş. (2019). Okuma ve yazma eğitiminde yaratıcı drama.
- Özen, Z. (2020). *Eğitimde drama çalışmalarında kullanılan teknikler*. İçinde Y. A. Arnas & Ö. Adıgüzel (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde drama* (s. 116–117). Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786257052184>
- Özdemir Şimşek, P., & Paşa, S. (Ed.). (2024). 3, 4, 5, 6, 7, 8. sınıfların eğitiminde alternatif bir yöntem olarak yaratıcı drama: Hazırlık-Isınma • Canlandırma • Değerlendirme (1. baskı, ss. 6–9). Pegem Akademi.
- Özkan, E. Ç. (2018). Okuduğunu anlamada yaratıcı dramanın etkisi ve önemi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 343-368.
- Öztürk, M. (2024). *Anne dili türkçe olmayan çocuklarda etkileşimli okumanın okuduğunu anlama, kelime hazinesi ve okuma motivasyonuna etkisi (Doktora Tezi)*. Ankara.
- Perfetti, C. A., & Stafura, J. (2014). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 22–37. <https://doi.org/10.1080/10888438.2013.827687>
- Radojevic, N. (2006). *Exploring the use of effective learning strategies to increase students' reading comprehension and test taking skills*.
- Samuels, S. (2011). A dramatic approach to enhancing reading comprehension skills in the elementary classroom (Doctoral Dissertation, Walden University).
- Samur, Ö. İ. (2014). Türkiye'deki ve dünya'daki çalışmaların tanıklığında “okuma kültürü”. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 157–188.
- San, İ. (1991). Yaratıcı drama-eğitsel boyutlar. 1. İzmir Eğitim Kongresi Bildirileri (S. 558- 564). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Yayınları.
- San, İ. (2002). Yaratıcı drama-eğitsel boyutları: Yaratıcı drama/1985-1995/yazılar.(1. cilt). *Ankara: Naturel Kitap Yayıncılık*.
- San, İ. (2002). Yaratıcılık, estetik ve sanat eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 19–35.
- Santoro, L. E. (2008). Making the very most of classroom read-alouds to promote comprehension and vocabulary . *The Reading Teacher*, 61(5), 396–408. Doi: <https://doi.org/10.1598/Rt.61.5.4>
- Sever, R., Yalçınkaya, E., & Mazman, F. (2009). Sosyal bilgiler öğretiminde etkili bir öğretim yöntemi: Dramatizasyon. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(1), 155–166.
- Sevim, O., & Turan, L. (2017). Drama etkinliklerinin 6. Sınıf öğrencilerinin dinleme ve konuşma becerileri üzerindeki etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 1-13.
- Shrout, P. E. (1979). Intraclass correlations: uses in assessing rater reliability. *Psychological Bulletin*, 86(2), 420-428. Doi: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.86.2.420>
- Snow, C. E. (2002). *Reading for understanding: Toward an R&D program in reading comprehension*. RAND Corporation.

- Soyaltın Arslan, Ş., Diken, İ., & Adıgüzel, Ö. (2021). Yaratıcı drama yönteminin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(Özel Sayı), 185-239. Doi:<https://doi.org/10.19171/Uefad.849804>
- Soyaltın, Ş. A. (2017). *Yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanan öğretim programının hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi* (Master's Thesis, Ankara Üniversitesi (Turkey)).
- Soyaltın, Ş. A. (2021). Yaratıcı drama yönteminin zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(30. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Özel Sayısı).
- Soysal, T. (2021). Okuma ve anlama bağlamında hızlı okuma teknikleri. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 129-137. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ukmead> Adresinden Alındı
- Susar Kırmızı, F. (2007). Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yöntemine dayalı okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımına ve yönetime ilişkin öğrenci görüşleri. 1(3-4). *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(3-4), 160-177.
- Susar Kırmızı, F. (2008). Yaratıcı drama yöntemine dayalı okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve bu yöntem hakkında öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim Ve Bilim*, 33(150), 74-85.
- Susar Kırmızı, F. (2008). Türkçe öğretiminde yaratıcı drama yönteminin tutum ve okuduğunu anlama stratejileri üzerindeki etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 95-109.
- Susar Kırmızı, F. (2015). *Yaratıcı drama temelli yazma eğitiminin öğrencilerin yazma becerilerine, yazma öz yeterliklerine ve yazılı anlatım tutumlarına etkisi* (Yayımlanmış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Susar Kırmızı, F. (2015). Yaratıcı drama ve yaratıcı yazma uygulamalarının yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 93-115. <https://doi.org/10.15390/EB.2015.2829>
- Şimşek, Z. C. (2017). Farklı kitap okuma tekniklerinin 48-66 ay grubu çocuklarının dil gelişimine olan etkileri. (Yayımlanmış Doktora Tezi) Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tajareh, M. J. (2017). The impact of drama on iranian efl young learners' reading comprehension performance. *Bulletin De La Société Royale Des Sciences De Liège*, 86, 67-80.
- Taş, I., & Yağan Güder, S., (2016). Drama ve dramanın boyutları. *Çocuk ve Drama* (pp.2-23), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Deneyim Açıköğretim Yayıncılık Fakültesi.
- Taylor, P. (2020). *Drama sınıfı: Eylem, yansıtma, dönüştürme* (İ. Metin Nam, Z. Özen, S. Keleşoğlu, G. Karaosmanoğlu & G. Polatkal, Çev.). Pegem Akademi
- Tok, R. (2024). *Etkileşimli okumanın ilköğretim 3. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okumaya yönelik tutum, motivasyon ve hızına etkisi* (Doktora Tezi). Trabzon.
- Tuna, F. (2016). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Pegem Akademi.
- Türkben, T. (2017). Etkileşimsel okuma modelini temel alan türkçe öğretiminin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal öğrenme becerileri üzerine etkisi.

- Türkben, T., & Temizyürek, F. (2017). Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde etkileşimsel okuma öğretiminin rolü. *Kesit Akademi Dergisi*, 3(7), 374-388.
- Türkben, T., & Temizyürek, F. (2018). Etkileşimsel okuma modeli'nin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Turkish Studies*, 13(4), 1237-1268. <http://dx.doi.org/10.7827/Turkishstudies.12982>
- Türnüklü, A. (2001). Eğitim bilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Eğitim Ve Bilim*, 26(120), 8-13.
- TYMM. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. Millî Eğitim Bakanlığı. <https://tymm.meb.gov.tr/upload/brosur/2024programortakmetinOnayli.pdf>
- Uğur, S., & Tavşanlı, Ö. F. (2022). Öğretmen rolüyle etkileşimli okuma uygulamalarının dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(2), 655-678. <https://doi.org/10.37217/Tebd.1086345>
- Ulubey, Ö., & Toroman, Ç. (2015). Yaratıcı drama yönteminin akademik başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 12(32), 195-220.
- Ünal, E. (2023). Sosyal bilim araştırmalarında epistemolojik pozisyon farklılıklarına bir örnek olarak Piaget ve Vygotsky'nin yapılandırmacı yaklaşımları. *International Journal of Social Sciences*, 7(3), 159-169. <https://doi.org/10.30830/tobider.sayi.15.10>
- Ünveren Kapanadze, D. (2019). Vygotsky'nin sosyo-kültürel ve bilişsel gelişim teorisi bağlamında Türkçe öğretiminin değerlendirilmesi. *SDÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 47, 181-195. <https://doi.org/10.35237/sufesosbil.565193>
- Üstündağ, T. (2020). *Yaratıcı drama öğretmenimin günlüğü* (15 B.). Pegem Akademi.
- Üstündağ, T. (2020). *Yaratıcılığa yolculuk* (8. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9789756802847>
- Whitehurst, G. J. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30, 679-689.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., Debaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C., & Caulfield, M. (1988). Accelerating language development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24(4), 552.
- Wiseman, A. (2011). Interactive read alouds: teachers and students constructing knowledge and literacy together. *Early Childhood Education Journal*, 38(6), 431-438. [Doi:https://doi.org/10.1007/S10643-010-0426-9](https://doi.org/10.1007/S10643-010-0426-9)
- Wright, T. (2019). Reading to learn from the start: the power of interactive read-alouds. *American Educator*, 42(4), 4.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Yamaç, S. Ö. (2022). *Yaratıcı drama yönteminin ilköğrencilerinin okuduğunu anlama ve akıcı okuma becerilerinin gelişimine etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. Niğde.
- Yaman, A. G. (2005). Senaryo tabanlı öğrenme yaklaşımına (stöy) dayalı eğitimde drama yönteminin, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 465-482.

- Yıldırım, M. &. (2016). Yaratıcı drama yönteminin ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin türkçe dersine ilişkin tutumlarına etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 11(1), 71-88.
- Yılmaz, D. V. (2025). Okul öncesi öğretmenlerinin etkileşimli okuma uygulamasında sordukları soruların crowd tekniğine göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 13(1), 1-14.
- Yılmaz, E. (2021). Özel öğrenme güçlüğü olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesinde tekrarlı okuma ve görsel anlama programının (togap) etkililiği.
- Yılmaz, M. (2021). *Okuma eğitimi içinde yeni gelişmeler ışığında türkçe öğretimi* (5 B.). (M. Yılmaz, Dü.) Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, N. (2009). Yaratıcı drama destekli yaratıcı okuma programı. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 93-116.
- Yurtbakan, E., & Erdoğan, T. (2020). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 8(2), 240-257.
- Yurtbakan, E., Erdoğan, Ö., & Erdoğan, T. (2021). Etkileşimli okumanın okuma motivasyonuna etkisi. *Eğitim Ve Bilim*, 46(206), 161-180. Doi: <https://doi.org/10.15390/Eb.2020>
- Yurtbakan, E. (2022). *Öğretmen ve ebeveyn rehberliğinde yapılan etkileşimli okuma uygulamalarının ilkokul 2. Sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisi (Doktora Tezi)*. Trabzon.
- Yurtbakan, E., & Erdoğan, T. (2023). Öğretmen ve ebeveyn rehberliğinde yapılan etkileşimli okuma uygulamalarının ilkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(2), 467-493. Doi: <http://doi.org/10.33400/Kuje.1316655>
- Yurtbakan, E. (2025). Etkileşimli okumanın ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin yazma tutum ve motivasyonlarına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(63), 150-175. <https://doi.org/10.9779/Pauefd.1396108>.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzin Belgesi



T.C

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI EĞİTİM BİLİMLERİ
ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	29/11/2024
Protokol No	16/06
Araştırma Başlığı	Yaratıcı Drama Desteği ile Etkileşimli Okumanın İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerinde Okuduğunu Anlamaya Etkisi
Araştırma Türü	Nicel araştırma
Araştırmacılar	Dr. Öğr. Üyesi Seda ALTUNBAŞ YAVUZ (Sorumlu Araştırmacı) Betül GÜNER (Araştırmacı)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama:	1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. 2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Güldem DÖNEL AKGÜL
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

Ek 2. MEB İzin Belgesi



Dumlupınar İlkokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2025.017271

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 712021

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: BETÜL GÜNER

Araştırmanın Adı: YARATICI DRAMA DESTEĞİ İLE ETKİLEŞİMLİ OKUMANIN İLKOKUL 2. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMAYA ETKİSİ

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Dumlupınar İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: ERZURUM

Veri Toplama Aracının Başlığı: OKUDUĞUNU ANLAMA TESTİ

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 23.01.2025

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 23.01.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni ERZURUM İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü -

Ek 3. Bilgilendirilmiş Gönüllü Veli-Vasi Olur Formu



T. C.
ERZİNCAN BİNALI YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İnsan Araştırmaları Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Bilgilendirilmiş Gönüllü Veli-Vasi Olur Formu (BGVOF)

“Yaratıcı Drama ve Etkileşimli Okuma Yöntemleriyle Okuduğunu Anlama Becerilerinin Geliştirilmesi” adlı çalışma, ilköğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ile yaratıcı drama ve etkileşimli okuma yöntemleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilköğrencileri için planlanmıştır. Velisi/vasisi olduğunuz çocuğunuzdan bu çalışmaya katılım için 8 hafta boyunca haftada 2 gün (toplam 16 ders saati) ayırması beklenmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için velisi/vasisi olduğunuz çocuğunuzun plana bağlı olarak yaratıcı drama ve etkileşimli okuma etkinliklerine katılması, ders esnasında verilen metinleri özgürce yorumlayarak anlamlandırması beklenmektedir. Çocuğunuzdan, bu süreçte herhangi bir baskı veya telkin altında olmaksızın, kendisine en uygun biçimde metinleri okuması ve anlamaya çalışması istenmektedir. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya velisi/vasisi olduğunuz çocuğunuzun katılmasını kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çocuğunuz çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup çocuğunuzla ilgili kişisel bilgiler gizli tutulacak olup; veriler yayın amacı ile kullanılabilecektir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya [redacted]@gmail.com adresinden ve [redacted] numaralı telefondan ulaşabilirsiniz.

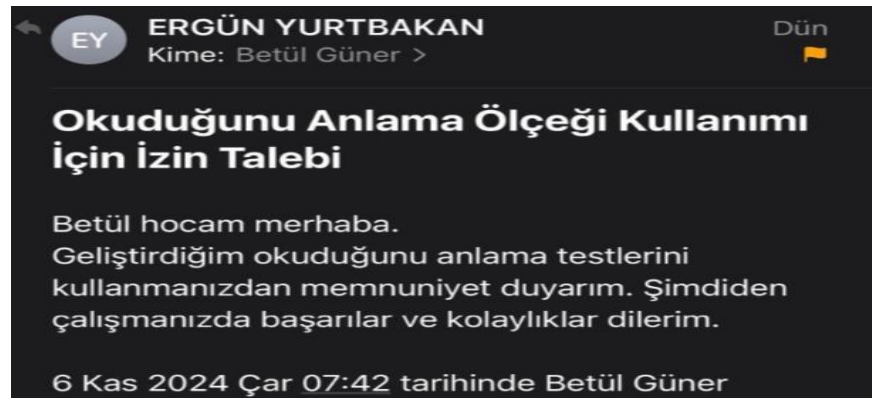
“Bilgilendirilmiş Gönüllü Olur Formu” ndaki tüm açıklamaları okudum. Bana, konusu ve amacı belirtilen araştırma ile ilgili yazılı ve sözlü açıklama, aşağıda adı belirtilen kişi tarafından yapıldı. Araştırmaya velisi/vasisi olduğum gönüllü olarak katılmasını, istediğim zaman gerekçeli veya gerekçesiz olarak araştırmadan ayrılabilceğini ve kendi isteğine bakılmaksızın araştırmacı tarafından araştırma dışı bırakılabileceğini biliyorum. Söz konusu araştırmaya, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın kendi rızamla velisi/vasisi olduğum katılmasını onaylıyorum. 02/12/2024

Açıklamaları Yapan Araştırmacının Adı / Soyadı / İmzası

BETÜL GÜNER

Veli/Vasinin Adı / Soyadı / İmzası / Tarih

Ek 4. Okuduğunu Anlama Testi Uygulama İzin Talebi



Ek 5. Öyküleyici Metin okuduğunu Anlama Testi

MUTSUZLUĞUN ÇARESİ

Biz zamanlar bir padişahın nur topu gibi bir oğlu dünyaya gelmiş. Padişah oğlunu çok sever, onun bir dediğini iki etmezmiş. Küçük şehzade canının istediğini yer, aklına geleni yaparmış. Padişah, oğluna hiçbir şeyin eksikliğini hissettirmemiş.

Şehzade büyüyüp de genç bir delikanlı olunca canı sıkılmaya başlamış. Çünkü her istediğine hiçbir çaba göstermeden hemen sahip oluyormuş.

Sonunda kendini iyice mutsuz hissetmeye başlamış. Canı hiçbir şey istemez olmuş. Ne yemek yiyormuş ne de bir istekte bulunuyormuş. Böyle olunca da günden güne zayıflamaya başlamış. Babası bu duruma çok üzülüyormuş ama bir şey yapamıyormuş.

Genç şehzade bir gün babasının huzuruna çıkmış:

"Babacığım, ben bir yolculuğa çıkmaya karar verdim. Belki derdime bir derman bulurum. " demiş.

Padişah çok sevdiği oğlunun yanından ayrılmasını istemiyormuş. Ama çaresiz bu teklifi kabul etmiş. Şehzade hemen yola çıkmış. Az gitmiş, uz gitmiş. Bir müddet yol gitmiş. Derken karşısına tarlada çalışan ihtiyar bir çiftçi çıkmış. Biraz sohbet etmek için yanına gitmiş. İhtiyar nereden gelip nereye gittiğini sormuş şehzadeye. Şehzade de ona içini açıp derdini anlatmış. İhtiyar, şehzadeye şöyle demiş:

"Delikanlı, ben senin derdinin çaresini biliyorum. Fakat önce şu tarlayı çapalamam gerekir. Eğer bana yardım edersen ben de sana çarenin ne olduğunu söylerim. "

Şehzade, ihtiyarın teklifini kabul etmiş. Birlikte tarlayı çapalamışlar.

Akşam olmuş. İhtiyar, şehzadeyi evine davet etmiş. Birlikte yemeğe oturduklarında şehzade önüne ne koyulduysa silip süpürmüş. Ama yine de doymamış. "Bugüne kadar hiç bu kadar yememiştim. Bu nasıl oldu? " diye hayret etmiş.

İhtiyar şöyle demiş: "Seni mutsuz eden, iştahını kesen tembellikti yavrum, hiçbir işle uğraşmamaktı. "

Şehzade, derdinin çaresinin çalışmak olduğunu anlamış. Saraya döndüğünde de kendine sürekli bir iş bulmuş. Böylelikle bir daha hiç mutsuz olmamış.

H. Hilal KIZILKAYA

(Düzenlenmiştir.)

Ek 5. (Devamı)

Soru 1 . Aşağıdaki hikaye unsurlarını metne göre doldurunuz.

Hikayedeki Kahramanlar	Hikayenin Geçtiği Yer
Hikayenin Başlığı	
Hikayenin Geçtiği Zaman	Hikayede Geçen Olay

Soru 2. Şehzade büyüüp genç bir delikanlı olduğunda canı neden sıkılıyormuş?

.....

Soru 3. Şehzadenin derdinin çaresini bildiğini söyleyen çiftçi, şehzadeye ne yaptırmış?

.....

Soru 4. Siz ihtiyar çiftçinin yerinde olsaydınız, şehzadenin mutsuzluğuna nasıl çare bulurdunuz?

.....

Ek 5. (Devamı)

Soru 5. Aşağıya şehzadenin mutlu ve mutsuz olduğunu gösteren yüz ifadelerini çizin. Şehzadenin mutlu ve mutsuzken yaptığına 1 örnek veriniz.

<u>Yaptığı</u> 	<u>Yaptığı</u> 
--	---

Soru 6. Hikayenin ana fikri nedir?

Soru 7. Siz de metne uygun iki başlık yazınız.

Mutsuzluğun
Çaresi

Soru 8. Metinden 2 tane zıt anlamlı kelime bulunuz. Bulduğunuz kelimelerin zıt anlamlarını yazarak birer cümlede kullanınız.

1.Kelime	Zıt anlamı	Cümle
.....		
2.Kelime	Zıt anlamı	Cümle
.....		

Ek 5. (Devamı)

Soru 9. Metinden 2 tane eş anlamlı kelime bulunuz. Bulduğunuz kelimelerin eş anlamlarını yazarak birer cümlede kullanınız.

1.Kelime	Eş anlamı	Cümle
2.Kelime	Eş anlamı	Cümle

Soru 10. Size göre her istediğimize hiçbir uğraş vermeden ulaşırsak ilerleyen zamanlarda neler yaşarız?

.....
.....
.....
.....
.....

Ek 6. Bilgilendirici Metin Okuduğunu Anlama Testi

MÜZELER

Her müze, canlı bir tarihtir, medeniyetlerin aynasıdır. Ben bunu, Türk müzelerini gezerken daha iyi anladım.

İstanbul'da küçüklü büyüklü bir hayli müze var. Hepsi de tarihi eserler bakımından zengin. İstanbul'un kendisi de bir müze gibi. Denizi, manzaraları, iklimi ve daha birçok üstün değerleri bakımından dünyanın güzel şehirlerinden biri. İstanbul'u, ele geçiren her millet başkent yapmış; surlarla kuşatmış; saraylarla, tapınaklarla süslemiştir. Bu yüzden burada her adım başında bir anıta ve bir medeniyete rastlarsınız.

İstanbul'daki büyük müzelerden birini görmek istedim. Bir gün Topkapı Müzesi'ne gittim. Müze, mahalle genişliğinde büyük bir saray. Fatih, İstanbul'a ikinci saray olarak Çinili Köşk'ü yaptırmış. Ondan sonra gelen Osmanlı padişahları saraylar eklemişler. Bugünkü "Topkapı Sarayı" böyle oluşmuş.

Şimdi bu saray, bir müzedir. Buranın tamamını gezip görmek için günler değil, haftalar gerekir. Çok değerli belgelerin saklandığı arşiv dairesine uğrayamadım. Değerli kitaplarla dolu zengin kitaplığını pek övdüler. Onlardan faydalanmak için okuyup incelemek gerekir.

Müzenin çini bölümü, eski Çin porselenleriyle dolu. Tabaklar, çanaklar, vazolar öyle güzel, öyle canlı ki bu günün dev fabrikalarından bu kadar güzel eşya çıkacağına insan inanamıyor.

Müzedede yürüye yürüye bir bölüme geldik. Burası, baştan başa araba. Padişahların, şehzadelerin, sultanların bindiği çeşit çeşit arabalar. Her biri, yüzyıllar boyunca gelişe gelişe birer sanat eseri haline gelmiş. Bunlardan başka akla gelebilecek her şeye ait koleksiyonlar var: El yazısı koleksiyonları; minyatür, resim koleksiyonları; hançer, pala, kılıç, kargı, mızrak ve çeşitli silah koleksiyonları. Son zamanlarda açılmış olan kutsal emanetler dairesindeki peygamberimize ait eşyaları da mutlaka görmek gerekir.

Topkapı Sarayı, anlatılmakla bitmez. Onu tanımak için gezip bu güzelim tarih değerimizi görmeliyiz. (Bu kitap için yazılmıştır.)

Ek 6. (Devamı)

Soru 1 . Aşağıdaki hikaye unsurlarını metne göre doldurunuz.

Topkapı Müzesi nerededir?

.....

Topkapı Müzesi'nin eski
adı nedir?

.....

Metnin Başlığı

.....

Soru 2. Yazara göre Topkapı Müzesi'ni tanımak için ne yapmalıyız?

.....
.....
.....

Soru 3. Topkapı Müzesi'nde hangi koleksiyonlar sergilenmektedir?

.....
.....

Soru 4. Topkapı Müzesi'nde koleksiyonların dışında neler sergilenmektedir?

.....
.....

Soru 5. Aşağıdaki görsellerin, metnin hangi bölümünden bahsettiğini yazınız.



.....
.....
.....
.....



.....
.....
.....
.....

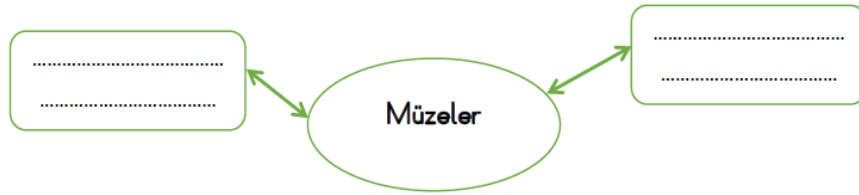
Ek 6. (Devam₁)

Soru 6. Metnin konusu nedir?

.....

.....

Soru 7. Siz de metne uygun iki başlık yazınız.



Soru 8. Metinden 2 tane zıt anlamlı kelime bulunuz. Bulduğunuz kelimelerin zıt anlamlarını yazarak birer cümlede kullanınız.

1.Kelime	Zıt anlamı	Cümle
.....		
2.Kelime	Zıt anlamı	Cümle
.....		

Soru 9: Metinden 2 tane eş anlamlı kelime bulunuz. Bulduğunuz kelimelerin eş anlamlarını yazarak birer cümlede kullanınız.

1.Kelime	Eş anlamı	Cümle
2.Kelime	Eş anlamı	Cümle

Soru 10. Müzelerin kurulması gerekli midir? Neden?

.....

.....

.....

Ek 7. Uygulama Planları

Etkinlik 1

Kitap Bilgileri

- Kitap Adı: Yedi Yaşıma Girmeden Önce Bilmem Gerekenler
- Yazar: Tülin Kozikoğlu
- Çizer: Seda Mit
- Yayınevi: Doğan Çocuk
- Sınıf Düzeyi: 2. Sınıf
- Uygulama Süresi: 2 Ders Saati (2 x 40 dakika)
- Öğrenci Sayısı: 15



Kazanımlar

- ✓ Öğrenciler kitabın ana mesajlarını yaşayarak ve oyunlaştırarak öğrenir.
- ✓ Büyüme sürecini sorgular, kendilerini keşfederler.
- ✓ Etkileşimli okuma ile hikayenin içine girerek anlamı derinleştirirler.
- ✓ Görseller ve işaret diliyle metni çok boyutlu şekilde

Bu Kitapta Öğrenilen Kelime ve Kelime Grupları

- ✓ Kaleydoskop
- ✓ Babil Kulesi
- ✓ Dünyanın Yedi Harikası
- ✓ İşaret Dili

1) OKUMA ÖNCESİ/ISINMAHAZIRLIK

- ✓ Tahmin Soruları (Kapak İncelemesi):
- ✓ Bu kapakta neler görüyorsunuz?
- ✓ Sence bu çocuk nasıl biri olabilir?
- ✓ Kitabın konusu ne olabilir?
- ✓ Tülin Kozikoğlu'nun başka kitaplarını gördünüz mü?(zoom üzerinden hem yazar hem çizerle tanışılarak toplantı yapıldı)
- ✓ Seda Mit'in çizimleri hakkında ne düşünüyorsunuz? İleride bu mesleği yapmak isteyen var mı?
- ✓ Doğan Çocuk kitaplarını daha önce okudun mu?
- ✓ Arka kapakta hangi bilgiler verilmiş? Bu bilgiler sana ilginç geldi mi? Okumaya teşvik etti mi? Neden?

ISINMA ETKİNLİĞİ: <https://www.youtube.com/watch?v=cJbDw6shFZA&t=21s>

7adım dansı açılır.

Öğrenciler müzik eşliğinde sınıfta serbest şekilde 7 adım atarak dans eder. Müzik durduğunda öğretmen şu komutları verir: “Büyüme korkutucu!”, “Büyüme çok zor!”, “Büyüme harika!”, “Büyüme çok heyecanlı!”.

Ek 7. (Devamı)

2) OKUMA SIRASI / CANLANDIRMA AŞAMASI

Sayfa 1-2:

- CROWD: C (Tamamlama): “7 yaşına girmeden önce bilmem gereken şeyler varmış. Sence ne olabilir?”
- CROWD: W (Soru): “Neden 7 yaşına girince bazı şeyleri öğrenmek zorundayız?”

Sayfa 3-5:

- PEER: P (Yönlendirme): “Sıfır olmazsa ne olurdu?” sorusuyla başlayarak çocuklardan örnekler isteme.
- CROWD: O (Açık Uçlu): “Sıfır olmasaydı hayat nasıl olurdu?”

Sayfa 6-8:

- CROWD: D (Uzaklaştırma): “Sen hiç bir şeyi ilk kez öğrenirken heyecanlandın mı?”
- PEER: E (Değerlendirme): “Cevabını tekrar düşün, daha açık anlatabilir misin?”

Sayfa 10-12:

- CROWD: R (Hatırlama): “Ada günleri sayabiliyor muydu? Neden önemliydi?”
- PEER: E (Genişletme): “Hangi günü neden daha çok seviyorsun?”

Sayfa 15-16:

- CROWD: W (Soru): “Saatleri neden öğrenmek zorunda hissediyor?”
- PEER: R (Yineleme): “Tekrar söyle bakalım, saat ne işe yarar?”

Sayfa 20-22:

- CROWD: O (Açık Uçlu): “Büyüyünce dünyayı gezmek istemesinin sebebi ne olabilir?”
- PEER: E (Genişletme): “Sen nereleri gezmek isterdin?”

Sayfa 23-25:

- CROWD: D (Uzaklaştırma): “Uzaylılarla aynı dili konuşmak ister miydin? Neden?”
- PEER: E (Genişletme): “Peki gönül dili ne olabilir sence?”

Sayfa 26-28:

- CROWD: C (Tamamlama): “Yeni mevsimlerin özellikleri olsa... Mesela her gün...”
- PEER: R (Yineleme): “Bu fikrini biraz daha açıklar mısın?”

Doğaçlama ve Rol Oynama Etkinliği: “Okula Başlamadan Önce Bilmem Gerekenler”

Öğrenciler gruplara ayrılır. Her grup, okula başlamadan önce bilinmesi gereken bir durumu ve okula ilk geldikleri gün yaşadıkları durumları kendi aralarında belirleyip kısa bir doğaçlama sahne oluşturur.

Örnek sahneler: Sınıfa ilk defa girmek, Öğretmenle tanışmak, Teneffüste arkadaş edinmek, Kalemimi unutan bir öğrencinin yaşadığı durum

Ek 7. (Devamı)

3) OKUMA SONRASI/ DEĞERLENDİRME AŞAMASI

Etkinlik : 7 Yaşına Girecek ve Okula Yeni Başlayacaklara Tavsiyeler
Etkinlik : Empati Çalışması

Amaç: Konuşma ve işaret dili arasındaki farkları deneyimlemek.

- Sınıf iki gruba ayrılır.
- Bir grup sadece konuşarak iletişim kurabilir, diğer grup ise yalnızca beden dili ve işaret dili kullanabilir.
- Sonrasında tartışma yapılır:

Hangi grup daha zorlandı? İşitme engelli bireylerle iletişimde nasıl daha iyi olabiliriz?

- Örnek Cümle Kartları: Çok susadım, su içmek istiyorum.
- Bugün çok mutlu hissediyorum!
- Karnım acıktı, yemek yemek istiyorum.
- Çok üşüyorum, montumu giymek istiyorum.
- Başım çok ağrıyor.
- Dışarı çıkmak istiyorum.
- Ben bu kıyafeti çok beğendim, alabilir miyim?
- Bana yardım eder misiniz?
- Bu çok komik bir şey!
- Çok üzgünüm.
- Yardım edebilir misin?
- Kalemimi kaybettim, seninkini alabilir miyim?
- Bu kitabı çok seviyorum!
- Bu müzik çok güzel!

Etkinlik : "Ben Çocuğum" <https://www.youtube.com/watch?v=DT5engKpFQo>

Şarkısını İşaret Diliyle Söyleme-öğrenme

Etkinlik : 7 Rakamını Beden ile Gösterme

Değerlendirme Soruları:

- ✓ Bugün en çok hangi etkinliği sevdin? Neden?
- ✓ Sence 7 yaşında biri için en önemli bilgi nedir?
- ✓ Kitap sana kendinle ilgili ne düşündürdü?

Ek 8. Uygulama Planı

Etkinlik 2

Kitap Bilgileri

- Kitap Adı: Cebimdeki Mandalina Ağaçları
- Yazar: Şermin Yaşar
- Çizer: Meryem Tanrıku
- Yayınevi: Doğan Çocuk
- Sınıf Düzeyi: 2. Sınıf
- Uygulama Süresi: 2 Ders Saati (40+40 dakika)
- Öğrenci Sayısı: 15



Kazanımlar

- ✓ Öğrenciler, doğa unsurlarına yönelik duygusal bağ kurar ve çevre bilinci geliştirir. Metinle ilişkilendirme yaparak empati kurma ve yaratıcı düşünme becerileri kazanır.
- ✓ Sözlü, yazılı ve bedensel yollarla duygu ve düşüncelerini ifade eder.
- ✓ Etkileşimli okuma sürecinde anlama, çıkarım yapma ve yorumlama becerileri gelişir.
- ✓ Grup içinde çalışarak iş birliği, sıra alma ve dinleme becerileri edinir.

Bu Kitapta Öğrenilen Kelime ve Kelime Grupları

- ✓ Çekirdek
- ✓ Fidan
- ✓ Ağaç
- ✓ Orman
- ✓ Bahçıvan

1) OKUMA ÖNCESİ/ISINMAHAZIRLIK

- ✓ Tahmin Soruları (Kapak İncelemesi):
- ✓ Bu kapakta neler görüyorsunuz?
- ✓ Sence bu çocuk neler yaşayabilir?
- ✓ Kitabın konusu ne olabilir?
- ✓ Şermin Yaşar' ı başka nereden hatırlıyorsunuz? (Hatırlatma:Etkinlik 1' de öğrenilen Ben Çocuğum Şarkısının sözlerinin yazarı), başka kitaplarını gördünüz mü?
- ✓ Doğan Çocuk kitaplarını daha önce okudun mu?
- ✓ Arka kapakta hangi bilgiler verilmiş? Bu bilgiler sana ilginç geldi mi? Okumaya teşvik etti mi? Neden?

ISINMA ETKİNLİĞİ: Drama Tekniği: Isınma Oyunu – Çekirdek, Fidan, Ağaç ve Orman Oyunu/ Öğretmenin Komutuna uygun

- Çekirdek: "Şimdi küçücük bir çekirdeksiniz, yere kapanın.", - Fidan: "Yavaşça büyüyen bir fidan gibi yükselin ama hâlâ hassassınız."
- Ağaç: "Büyüdünüz, güçlü bir ağaç oldunuz, dallarınızı açın."
- Rüzgar: "Rüzgar çıktı, ağaç gibi sallanın." Yağmur: "Yağmur yağıyor, ıslanıyorsunuz, eğilin."
- Güneş: "Güneş açtı, dallarınızı gökyüzüne doğru uzatın, büyüyün."
- Orman: "Hepiniz bir ormandaki ağaçlarsınız, birbirinize sarılın, birlikte sallanın."

Ek 8. (Devamı)

Geçiş Yönergesi: "Hiç düşündünüz mü, bir ağaç sadece bulunduğu yerde mi kalır, yoksa anılarımızda bizimle yolculuğa çıkar mı? Gelin, bir hikâyede buna bakalım."

2) OKUMA SIRASI / CANLANDIRMA AŞAMASI

Kitap sesli okunur, duraklamalarla aşağıdaki CROWD soruları sorulur:

- ✓ C(Tamamlama): Bu hikâye kim hakkında, nerede geçiyor, ne oluyor?
- ✓ R(Hatırlama): Çocuğun cebinde elini gıcıklandıran şey ne olabilir?
- ✓ O(Açık Uçlu Sorular): Mandalina ağacını neden bu kadar önemsiyor?
- ✓ Wh(5N1K): Siz bir ağacın yerinde olsaydınız, yanınıza biri gelip size ne söylesin isterdiniz?
- ✓ D(Uzaklaştırma): Sizin de böyle çok sevdiğiniz, özenle baktığınız herhangi bir şey oldu mu?

PEER Tekniği uygulanır: Yanıtlar Değerlendirilir, Genişletilir ve Tekrar edilir.

Örnek: Siz bir ağacın yerinde olsaydınız, biri gelip size ne söylesin isterdiniz?"

Öğrenci Yanıtı: "Seni seviyorum."

- ✓ **P:** "Ne güzel söyledin! Sence bir ağaca böyle bir şey denildiğinde ne hisseder?"
- ✓ **E:** "Evet, çünkü ağaçlar da bizimle bir bağ kurar. Başka hangi sözlerle mutlu olurdu?"
- ✓ **E:** "Ağaçları mutlu etmek için sadece söz yeter mi, başka ne yapmalıyız?"
- ✓ **R:** "Şimdi yeniden söyle:
'Eğer bir ağaç olsaydım, bana "seni seviyorum" demelerini isterdim çünkü...'

Canlandırma Süreci:

- 1. Sahne: Öğrenciler pantolonunun cebinde çekirdek bulan çocukları canlandırır.
- 2. Sahne: Çekirdeği toprağa eken, bakım yapan, sulanan fidanı oynarlar.
- 3. Sahne: Fidan büyür, meyve verir, çocuğun şaşırıp sevinmesini canlandırırlar.

Her grup sırasıyla bu üç sahneyi oynar.

Donuk İmge:

- Öğrenciler, en sevdikleri veya en mutlu oldukları anı beden diliyle ifade edip heykel pozu verirler.

Ek 8. (Devamı)

3) OKUMA SONRASI/ DEĞERLENDİRME AŞAMASI

Etkinlik 1: "Mandalina Ağacı Bende Ne Bıraktı?"

- Öğrenciler şu giriş cümlesini defterlerine yazar: "Bir sabah pantolonunun cebinde minik bir tohum buluyorsun. Ama bu sıradan bir tohum değil! Bu tohum, senin hayalindeki şeyin ağacı olacak.
Bu tohumdan ne çıkar? Hangi özelliklere sahip olur? Kimlere ne fayda sağlar
- Cümlelerini tamamlar veya resim çizerler.
- İsteyenler sınıfla paylaşır.

Etkinlik 2: Gerçek Fidan Dikimi

- Okul bahçesine çıkılır, birlikte gerçek bir fidan dikilir.
- Dikim sonrası sohbet:
 - "Bu fidan büyüyünce bize ne hatırlatacak?"
 - "Başka hangi çekirdekleri büyütebiliriz?"
 - Sözlü Paylaşım: Öğrenciler duygularını ifade eder.
 - Fidanın yanına sınıfça seçilen bir isim veya slogan yazılır.

Ek 9. Uygulama Planı

Etkinlik 3

Kitap Bilgileri

- Kitap Adı: Sabırsız Tırtıl
- Yazar: Ross Bruch
- Yayınevi: Beyaz Balina Yayınları
- Sınıf Düzeyi: 2. Sınıf
- Uygulama Süresi: 2 Ders Saati (40+40 dakika)
- Öğrenci Sayısı: 15



Kazanımlar

- ✓ Sabretmenin önemini fark eder, sabırla elde edilen kazanımları değerlendirir.
- ✓ Bir karakterin yaşadığı duyguları içselleştirir ve empati kurar.
- ✓ Sözlü ve bedensel ifade becerilerini yaratıcı yollarla kullanır.
- ✓ Okuduğu metinden anlam çıkarır, olayları neden-sonuç ilişkisi içinde yorumlar.

Bu Kitapta Öğrenilen Kelime ve Kelime Grupları

- ✓ Metamorfoz
- ✓ Koza
- ✓ Sabır
- ✓ Dönüşüm
- ✓ Tırtıl
- ✓ Kelebek

1) OKUMA ÖNCESİ/İSİNMAHAZIRLIK

- ✓ Tahmin Soruları (Kapak İncelemesi):
- ✓ Bu kapakta neler görüyorsunuz?
- ✓ Kitabın konusu ne olabilir?
- ✓ Beyaz Balina kitaplarını daha önce okudunuz mu?
- ✓ Arka kapakta hangi bilgiler verilmiş? Bu bilgiler sana ilginç geldi mi? Yazarın diğer iki kitabının ismini de ilgi çekici buldun mu (arka kapak: Ben Sandalye Değilim, Çorbamda Zürafa Var)
- ✓ Metamorfoz ve koza kelimelerini görseller eşliğinde açıklanır

İSİNMA ETKİNLİĞİ:

Etkinlik 1: "Koza Koza Çatla"

- ✓ Öğrenciler çember olur. Öğretmen farklı ritimlerde "Koza... koza..." diyerek heyecan oluşturur.
- ✓ "Çatla!" komutu geldiğinde öğrenciler oldukları yerde sıçrayarak kelebek gibi kanatlanır.
- ✓ Komutun ne zaman geleceği belirsizdir, böylece sabır ve dikkat geliştirilir.

Ek 9. (Devamı)

- ✓ Ardından öğrencilerle mini bir sohbet yapılır:
 - Çatla komutu gelene kadar ne hissettin?
 - Beklemek kolay mıydı, zor muydu?
 - Tırtıl da böyle sabırsız hissediyor olabilir mi?

Etkinlik 2: Tırtıl – Koza – Kelebek Oyunu

- ✓ Öğrencilere tırtıl, koza ve kelebek aşamalarını gösteren hareketler tanıtılır:
 - Tırtıl: Eller önde, kıvrılarak yere yakın sürünme.
 - Koza: Çömelip kendini sararak kapanma.
 - Kelebek: Kollarla kanat gibi hareket ederek uçuş taklidi.
- ✓ Öğretmen komutları arka arkaya hızla söyler, öğrenciler hızlı geçiş yaparak süreci bedensel olarak canlandırır.

2) OKUMA SIRASI / CANLANDIRMA AŞAMASI

Sınıf iki gruba ayrılır.

- **Birinci grup** kitabın belirli sahnelerini canlandırır (Sabırsız Tırtıl'ın kozada bekleme süreci, sabırsızlığı, arkadaşlarıyla olan diyalogları gibi).
- **İkinci grup** ise bir haber yayını hazırlar: Muhabir, seyircilerle röportaj yapar.

Etkinlik: Tırtıl Haberlerde – Rol Kartlarıyla Etkileşimli Drama

Sabırsız Tırtıl kitabındaki olayları karakterlerin bakış açısından değerlendirerek, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini farklı rollerle ifade etmelerini sağlanır

- ✓ Öğrenciler, üzerinde rol isimleri yazılı küçük rol kartlarını çeker.
- ✓ 1 öğrenci Muhabir olur. Elinde bulunan soruları rolleri belirlenen öğrencilere sırayla bu soruları sorar
- ✓ Her öğrenci, seçtiği role uygun tavırla ve ses tonuyla cevap verir.
- ✓ Etkinlik, karakterlerin tırtıla dair düşüncelerini ve tavsiyelerini yansıttığı eğlenceli bir röportaj ortamında geçer.

Muhabirin Elindeki Sorular:

- ✓ Tırtıl neden beklemekte zorlanıyor olabilir? Tırtıl beklerken kendini..... hisseder.
- ✓ Tırtıl kozada sıkılmamak için neler yaptı?
- ✓ Sabırsız tırtıla bir tavsiye verseniz ne derdiniz?
- ✓ Sizce tırtıla yardım edebilir miyiz?
- ✓ Sizin de beklemekten sıkıldığınız anlar oldu mu?
- ✓ Tırtıl kelebek olduktan sonra ne hissetmiş olabilir?

Ek 9. (Devamı)

ROL KARTLARI (Kesilebilir)

Aşağıdaki kartlar küçük dikdörtgenler hâlinde kesilir ve öğrencilere dağıtılır:

- ✓ Bilmiş Baykuş
- ✓ Aceleci Tavşan
- ✓ Sabırlı Kaplumbağa
- ✓ Uyanık Reklamcı
- ✓ Sabırsız Tırtıl
- ✓ Neşeli Kelebek

3) OKUMA SONRASI/ DEĞERLENDİRME AŞAMASI

Etkinlik :Bilinç Koridoru

Öğrenciler iki sıra oluşturur. Bir öğrenci karşılıklı duran öğrencilerin arasından sabırsız tırtıl rolünde yürür, sıradakiler kendi yorumlarına göre tırtıla tavsiyelerde bulunur.

- ✓ Hikayede ve etkinliklerde en çok nereyi beğendin?
- ✓ En çok hangi arkadaşının fikrinden etkilendin?
- ✓ Kendi fikrini söyleyince ne hissettin?

Etkinlik : Kendi Kelebeğimi Tasarlıyorum

- Öğrenciler kozalarından çıkan tırtılları hayallerindeki renklere kavuşan kelebeğe dönüştürdükleri boyama çalışması yaparak ürünlerini sınıfta sergilerler.

Ek 10. Uygulama Planı

Etkinlik 4

Kitap Bilgileri

- Kitap Adı: Kelime Koleksiyoncusu
- Yazar: Peter Hamilton Reynolds
- Yayınevi: Altın Kitaplar
- Sınıf Düzeyi: 2. Sınıf
- Uygulama Süresi: 2 Ders Saati (40+40 dakika)
- Öğrenci Sayısı: 15



Kazanımlar

- ✓ Okuduğu metni anlar, metindeki olay ve düşünceler arasında neden-sonuç ilişkisi kurar.
- ✓ Kelime sevgisi ve koleksiyon bilinci geliştirir.
- ✓ Yaratıcı drama etkinlikleri aracılığıyla kelimeleri hareket, mimik ve sesle ifade eder.
- ✓ Sözlü ve yazılı anlatım becerilerini geliştirir; kendi kelime koleksiyonunu oluşturarak bireysel ürün ortaya koyar.

Bu Kitapta Öğrenilen Kelime ve Kelime Grupları

- ✓ Koleksiyon
- ✓ Koleksiyoncu
- ✓ Pul
- ✓ Kaleydoskop
- ✓ Kelimeler

1) OKUMA ÖNCESİ/ISINMAHAZIRLIK

- ✓ Tahmin Soruları (Kapak İncelemesi):
- ✓ Bu kapakta neler görüyorsun?
- ✓ Kitabın konusu ne olabilir?
- ✓ Sizce koleksiyon ne demektir?
- ✓ Nelerden koleksiyon yapılabilir?"
- ✓ "Kelime koleksiyonu diye bir şey olur mu?
- ✓ Bu yazarın kapakta ismi geçen diğer iki kitabını duydunuz mu? Okuyan var mı?
- ✓ Arka kapakta hangi bilgiler verilmiş? Bu bilgiler sana ilginç geldi mi? Yazarın diğer iki kitabının ismini de ilgi çekici buldun mu(arka kapak: Nokta, Mış Gibi kitapları)

ISINMA ETKİNLİĞİ:

Etkinlik 1: Son Harfle Başlayan Kelime Bulma Oyunu

- ✓ Öğrenciler bir halka olur.
- ✓ Öğretmen başlar: "Kelime: Merak."
- ✓ Yanındaki öğrenci "K" harfiyle başlayan yeni bir kelime söyler ve oyun döner.

Ek 10. (Devamı)

2) OKUMA SIRASI / CANLANDIRMA AŞAMASI

- ✓ C (Tamamlama): Nesneleri toplayarak biriktirenlere.....denir Sayfa 2
- ✓ R(Hatırlama): Can dağıtılan kelimelerini nasıl toplamıştı? **Sayfa 17-18**
- ✓ R(Hatırlama): Can topladığı kelimelerle neler yaptı? **Sayfa 19-20**
- ✓ R (Hatırlama):Can hangi basit kelimeleri en güçlü ifade olarak görüyordu? (anladım, özür dilerim, teşekkür ederim...) **Sayfa 21- 22**
- ✓ O (Açık Uçlu): Sence kelimeler insanı mutlu ya da üzgün yapabilir mi? Neden?
- ✓ W (5N1K): Can kelimeleri neden koleksiyon yapıyor olabilir?
- ✓ W(5N1K): “Can hafif esintili bir günde kelime koleksiyonu dolu arabasını çok yüksek bir tepeye götürdü” sizce Can kelimelerle ne yapacak?
- ✓ W(5N1K): Birbirine karışan kelimeleri Can nasıl düzenleyebilir?
- ✓ D (Uzaklaştırma): Sen de bir kelime koleksiyoncusu olsaydın hangi kelimeleri seçmek isterdin? Neden?
- ✓ P (Yöneltme / Soru Sorma): "**Can, kelimeleri toplamaya neden başlamış olabilir?**"
- ✓ E (Değerlendirme / Yanıtı anlama): "Evet, bu çok mantıklı bir fikir. Kelimeler onun için gerçekten özel olmuş gibi, değil mi?"
- ✓ E (Genişletme / Yanıtı derinleştirme): "Sence kelimeleri biriktirmenin başka ne gibi faydaları olabilir? **Biz** de kendi koleksiyonumuzu yaparsak ne hissederiz?"
- ✓ R - Repeat (Tekrar): "Hadi şimdi bunu birlikte tekrar söyleyelim: Kelimeleri biriktirmek, bazen duygularımızı daha iyi anlatmamıza yardım eder."

Etkinlik 2: Rastgele Kelime Kartları ile Canlandırma

Kelime Kartları: cesaret, gölge, şimşek, öfke, rüzgar, özlem, merak, korku, umut, neşe, dostluk, utanç, gurur, kıskanç, hüznün, sevgi, şefkat, suçlu, sabırsız, gökkuşağı, sis, dolu, kar, dans, güneş...

Yönerge: Öğrenciler seçtikleri kelimeleri canlandırır

- ✓ **Bu kelime sen olsaydın nasıl yürürdün?**
- ✓ **Nasıl konuşturdun?**
- ✓ **Nasıl düşündürdün?**

3) OKUMA SONRASI/ DEĞERLENDİRME AŞAMASI

Etkinlik: Öğrenciler 5 erli gruplara ayrılır ve her gruba kitapta yer alan kelimelerden verilir (hazine, akvaryum,deniz, araba, dünya, futbol, çiçek, mahalle, bisiklet, ağaç..) grup üyeleri hızlıca o nesnenin bir parçasını düşünerek grubun içinde doğru pozisyonu almaya çalışır. Böylece hep birlikte o nesnenin görüntüsünü, heykelini oluşturarak bütünsel görünüm yansıtırlar.

- ✓ Kitapta en çok ilgini çeken kelimeler hangileriydi? En beğendiğin ile akrostiş çalışması yap.
- ✓ Kitap sana kendinle ilgili ne düşündürdü?

Ek 11. Uygulama Planı

Etkinlik 5

Kitap Bilgileri

- Kitap Adı: Bu Kitap Benim Köpeğimi Yedi
- Yazar: Richard Byrne
- Yayınevi: Uçan Fil
- Sınıf Düzeyi: 2. Sınıf
- Uygulama Süresi: 2 Ders Saati (40+40 dakika)
- Öğrenci Sayısı: 15



Kazanımlar

- ✓ Yaratıcılık ve problem çözme becerileri gelişir
- ✓ Okuduğunu anlama ve yorumlama becerileri gelişir.
- ✓ Rol oynama ve grup çalışmalarında empati geliştirir, iş birliği içinde sorumluluk alır.
- ✓ Farklı bakış açılarını fark etme ve çözüm üretme.

Bu Kitapta Öğrenilen Kelime ve Kelime Grupları

- ✓ Kayıp
- ✓ Macera
- ✓ Yardım
- ✓ Yardımlaşma
- ✓ Yaramazlık

1) OKUMA ÖNCESİ/ISINMAHAZIRLIK

Isınma Etkinliği: Kitapların Arasına Saklanan Gizli Notları Bulma

- ✓ Öğrenciler sınıfa gelmeden önce öğretmen, masaların üzerindeki kitapların arasına küçük kağıtlara yazılmış notlar gizler.
- ✓ Öğrenciler kitaplarını inceleyip içinde bir şey olup olmadığını kontrol eder.
- ✓ Bulamayanlara kitapları **sallamaları** gerektiği söylenir ve kağıtlar yere düşer.
- Sohbetle Bağlantı Kurulur:**
- ✓ “Sizce kitapların arasında başka neler kaybolmuş olabilir?”
- ✓ “Bir şey kaybolduğunda onu bulmak için başka ne yapabiliriz?”
- Tahmin Soruları (Kapak İncelemesi):**
- ✓ Bu kapakta neler görüyorsunuz?
- ✓ Kitabın konusu ne olabilir?
- ✓ Sizce bir kitabın köpeği yemesi gerçekte mümkün olabilir mi? (gerçek ve hayal ürünü vurgulanır.
- ✓ Arka kapakta hangi bilgiler verilmiş? Bu bilgiler sana ilginç geldi mi?

Ek 11. (Devamı)

2) OKUMA SIRASI / CANLANDIRMA AŞAMASI

- ✓ “Köpekten sonra sırasıyla başka neler kayboldu?”
- ✓ “Arda neden Bellanın köpeğini bulmak istedi?”
- ✓ “Bellanın köpeği kaybolduğunda başka neler yapabildi?”
- ✓ “Köpeğini bulduktan sonra ne yapmış olabilir, nasıl vakit geçirmiştir?”
- ✓ Sen de önem verip sevdiğin bir şeyini kaybettin mi?

Etkinlik: Forum Tiyatro Tekniğiyle Canlandırma:

- ✓ Arda karakteri canlandırılır.

Öğretmen oyunu durdurur ve öğrencilere sorular yöneltir, öğrenciler sahneye girerek karakteri değiştirip çözüm üretebilir:

- ✓ “Arda, neden böyle yaptı?”
- ✓ “Sen olsaydın nasıl davranırdın?”
- ✓ “Arda başka nasıl yardımcı olabilirdi?”
- ✓ “Bu notu kim yazdı?”
- ✓ “Neden bu kitabın arasında böyle bir şey oldu?”
- ✓ “Şimdi bu sahneyi değiştirmek isteyen var mı?”
- ✓ “Çözüm önerisi olan sahneye gelerek karakterlerden birinin yerine geçebilir”

Etkinlik: Canlandırma

Karakterler: Köpeğin sahibi Bella, Köpek, Diğer karakterler/nesneler

- ✓ Kaybolma anını,
- ✓ Arama sürecini,
- ✓ Sonrasında geçirilen zamanı sahneler.

Donuk İmge: “Köpeği bulduğumuz an” beden dili ile yaşanan duyguları dondurarak gösterirler.

3) OKUMA SONRASI/ DEĞERLENDİRME AŞAMASI

Toplantı Tekniği Tartışması: Amaç eleştirel düşünme, günlük hayat problemlerine farklı bakış açılarıyla çözümler sunma,

Soru: “Sizce apartmanda ya da evlerimizde köpek beslenmeli mi, beslenmemeli mi?”

Sınıf iki gruba ayrılır: - Destekleyenler, - Karşı çıkanlar

Görüşler paylaşılır, Arkadaşıma fikrine katılıyorum çünkü.....; katılmıyorum çünkü..... şeklinde fikirlerini gerekçeleriyle ifade ettikleri bir ortamda tartışma yapılır.

Yaratıcı Yazma Görevi: Öğrencilerden bu hikayeyi farklı bir sonla tamamlamaları istenir.

Ek 12. Uygulama Planı

Etkinlik 6

Kitap Bilgileri

- Kitap Adı: Bir Fikirle Ne Yaparsın?
- Yazar: Kobi Yamada
- Çizer: Mae Besom
- Yayınevi: Nar Çocuk (13. baskı)
- Sınıf Düzeyi: 2. Sınıf
- Uygulama Süresi: 2 Ders Saati (40+40 dakika)
- Öğrenci Sayısı: 15



Kazanımlar

- ✓ Fikir üretmenin ve paylaşmanın önemini fark eder.
- ✓ Duygu ve düşüncelerini sözlü ve bedensel yollarla ifade eder.
- ✓ Bir karakterin yaşadığı duyguları anlamaya çalışır, empati kurar.
- ✓ Okuduğu metindeki olayları neden-sonuç ilişkisi içinde değerlendirir.
- ✓ Fikirlerini geliştirerek yaratıcı yollarla sunar.
- ✓ Grup çalışmasına katılır, iş birliği yapar ve başkalarının fikirlerine değer verir.

Bu Kitapta Öğrenilen Kelime ve Kelime Grupları

- ✓ Fikir
- ✓ Yolculuk
- ✓ Keşfetmek
- ✓ Korku
- ✓ Paylaşmak
- ✓ İfade etmek
- ✓ Cesaret

1. OKUMAÖNCESİ/ISINMAHAZIRLIK

- ✓ Tahmin Soruları (Kapak İncelemesi):
- ✓ Bu kapakta neler görüyorsun?
- ✓ Sence bu çocuk nasıl biri olabilir?
- ✓ Çocuğun önünde duran şey ne olabilir? Neye benziyor?
- ✓ Kitabın konusu ne olabilir?
- ✓ Kitap hangi yayınevine ait?
- ✓ Arka kapakta hangi bilgiler verilmiş? Bu bilgiler sana ilginç geldi mi? Okumaya teşvik etti mi? Neden?

ISINMA ETKİNLİĞİ: Öğrenciler çember olur. Fikir temasına uygun zihinsel hazırlık yapmak için öğretmen sırayla aşağıdaki soruları sorar, her çocuk soruda istenilen **üç şey** ile ilgili hayal gücünü harekete geçirerek hızlı düşünmeye ve cevap vermeye çalışır.

- | | | |
|----------------------|-----------------|--------------------|
| ✓ Uçan üç şey | ✓ Çılgın üç poz | ✓ Yumuşak üç şey |
| ✓ Beyaz üç şey | ✓ Üç hayvan | ✓ Ekşi olan üç şey |
| ✓ Sürülebilen üç şey | ✓ Kokan üç şey | ✓ Zıplayan üç şey |
| ✓ Çılgın üç fikir | ✓ Komik üç şey | ✓ Yuvarlak üç şey |

Ek 12. (Devamı)

- | | | |
|------------------------------|---------------------------|----------------------------|
| ✓ A harfiyle başlayan üç şey | ✓ Sabah yaptığımız üç şey | ✓ Okulda olan üç şey |
| ✓ Kuyruğu olan üç şey | ✓ Ormanda olan üç şey | ✓ Hastanede olan üç şey... |
| ✓ Patlayan üç şey | | |

Etkinlik:

- Tüm öğrenciler çember olur. Öğretmen bir adet kağıt alır.
- Kağıt elden ele dolaşırken öğrenciler "Bir kağıtla ne yaparsın?" sorusuna yanıt verir.
- Bu kağıt daha sonra bir 'fikir topuna' dönüştürülür. Öğrenciler fikir topunu ellerinde tutarken onun yenilikçi bir fikir ya da çözüm bulunması gereken bir fikir olduğunu hayal etmeleri ve herkesin kendi fikrini açıklaması istenir .

Etkinlik: Beden Farkındalığı

Öğrencilere bir müzik açılır ve A4 kağıdı ile dans edecekleri, kağıda verilen şekil ve hareketleri vücutlarıyla canlandırdıkları duyuşsal hareket çalışması yapacakları söylenir.

2. OKUMA SIRASI / CANLANDIRMA AŞAMASI

Etkinlik : "Fikrin Yolculuğu"

Kitap öğretmen tarafından okunurken belirli sahnelerde duraklama yapılır öğrenciler gruplara ayrılarak ilgili sahneleri canlandırır ve o bölümlere uygun etkileşimli okuma soruları sorulur.

- ✓ Fikri fark ettiğimde kendimi..... hissedirim.
- ✓ Fikirle ilk karşılaştığında karakterimiz ne hissetti ?
- ✓ Fikir büyüdüğünde ne olur?
- ✓ Bir fikrin değerli olabilmesi için herkesin onu kabul etmesi gerekir mi?
- ✓ Kahramanımız neden başlangıçta fikrini sakladı?
- ✓ Senin de büyüttüğün bir fikir oldu mu?
- ✓ Hiç senin bir fikrinin başkasının fikrini değiştirdiği oldu mu? Ya da hiç başkasının fikrinden etkilendiğin oldu mu?

Fotoğraf Karesi: Tüm gruplar okunan sahnelerden en etkili, en önemli olduğunu düşündüğü sahneyi seçer ve her grup bunu bir fotoğraf karesi gibi canlandırarak dondurur, sınıfa sunar ve sınıfça bu anın üzerinde derinlemesine düşünülmüş olur. (Öneri; ana karakterin fikrini sahiplenip büyüttüğü sahne).

Ek 12. (Devamı)

3. OKUMA SONRASI/ DEĞERLENDİRME AŞAMASI

Etkinlik Adı: "Uzman Atölyelerim"

- Öğrenci karakterden çıkar ancak karakterin yerine konuşarak ben bir fikir olsaydım, ya da çocuk olsaydım ifadeleriyle rol üzerinden duygularını paylaşır.
- Duygu heykeli ile öğrenciler fikir sahibi olmanın nasıl bir duyguya yol açtığını bedenleriyle ifade ederek duygularını gösterir
- Öğrenciler "Benim bir fikrim var, çünkü ben ... konusunda iyiyim." cümlesiyle fikirlerini yazar, atölye afişlerini hazırlar.
- Her öğrenci kendi ilgi alanına göre bir sonraki ders için mini bir atölye planlar.

Etkileşimli Okuma Tekniği: PEER

- Prompt(Yönlendirme): Bu atölye fikri nereden aklına geldi?
- Evaluate(Değerlendirme): Bu harika bir fikir. Daha da gelişebilir mi? Arkadaşlarının atölyene ilgi gösterip katılması için neler yapılabilir fikirlerin neler? (afiş tasarımı, sınıfta konuşma yapma..)

Ek 13. Uygulama Planı

Etkinlik 7

Kitap Bilgileri

- Kitap Adı: Hiç Hata Yapmayan Kız
- Yazar: Mark Pett, Gary Rubinstein
- Resimleyen: Mark Pett
- Yayınevi: 1001 Çiçek Kitaplar
- Sınıf Düzeyi: 2. Sınıf
- Uygulama Süresi: 2 Ders Saati (40+40 dakika)
- Öğrenci Sayısı: 15



Kazanımlar

- ✓ Hata yapma korkusunu tanıır ve yenmeye çalışır
- ✓ Hata yapmanın öğrenmenin parçası olduğunu kavrar
- ✓ Okuduğunu anlar ve yorumlar
- ✓ Empati, duygu yönetimi ve ifade becerileri gelişir

Bu Kitapta Öğrenilen Kelime ve Kelime Grupları

- ✓ Hata
- ✓ Başarısızlık
- ✓ Endişe

1) OKUMA ÖNCESİ/ISINMA HAZIRLIK

- ✓ Tahmin Soruları (Kapak İncelemesi):
- ✓ Bu kapakta neler görüyorsunuz?
- ✓ Sence kahramanımız nasıl biri olabilir?
- ✓ Kitabın konusu ne olabilir?
- ✓ Bir insan hem yazar hem çizer olabilir mi?

Etkinlik 1: Hata Yapan Robotlar **Amaç:** Çocukların hata yapmanın doğal olduğunu fark etmeleri, hata yaparken bile eğlenilebileceğini deneyimlemeleri.

Öğretmen, öğrencilere şöyle seslenir:

"Bugün hepiniz birer robot oldunuz! Ama bu robotlar biraz... bozuk! Yani komutları yanlış yapıyorlar." Öğretmen çeşitli komutlar verir. Amaç, öğrencilerin bu komutları **bilerek yanlış** ve **abartılı** bir şekilde uygulamasıdır.

Gülümse! → Aşırı üzgün bir surat takınır.

Yavaş yürü! → Hızla koşmaya çalışır.

Merhaba de! → "Güle güle!" der.

Kollarını yana aç! → Ayaklarını yana açar.

Tek ayağının üstünde zıpla!" → İki ayağıyla yere oturur.

Ellerini yukarı kaldır!" → Ellerini dizlerine koyar

Ek 13. (Devamı)

Öğrencilere sorular sorulur ve kitaba geçiş yapılır:

- Hata yaparken ne hissettin?
- Hata yapmak her zaman kötü bir şey mi?
- Hiç hata yapmamak mümkün mü?
- Hata yapmak neden eğlenceli geldi?
- Acaba bu kitapta da biri hata yapacak mı?

2) OKUMA SIRASI / CANLANDIRMA AŞAMASI

- ✓ Ayağı kayıp yere düşen ve elindeki yumurtaları havaya uçan Betül şimdi ne yapacak? (s.9)
- ✓ Betül hata yaptıktan neden korkuyor olabilir?
- ✓ Siz onun yerinde olsaydınız ne yapardınız?
- ✓ Sizin de hiç hata yapmamak için çabaladığınız zamanlar oldu mu?
- ✓ Hata yaptıktan korkmak hayatımızı nasıl etkiler?
- ✓ Sence hata yapmak, bir şeyleri bilmediğimizi mi gösterir, yoksa yeni bir şeyler öğrenmeye başladığımızı mı? Neden böyle düşünüyorsun?
- ✓ Bir insan yanlış bir şey yaptığında bu onun kötü biri olduğunu mu gösterir? Neden böyle düşünüyorsun?
- ✓ Hiç hata yapmayan biri olsaydı, o kişi sence neyi kaçınıyor olurdu?

Canlandırma Aşaması: Kitap Taşıma Oyunu + Bölünmüş Ekran & İç Ses Çalışması

- ✓ Öğrencilerden başlarında kitap taşıyarak yavaşça yürümeleri istenir.
- ✓ Kitap düşerse gülmeleri, cesaretle devam etmeleri teşvik edilir.
- ✓ Oyunun ardından sınıf iki gruba ayrılır:
 - **Bir grup Betül'ün hata yapmadan önceki hali gibi: korkan, çekinen, endişeli.**
 - **Diğer grup hata yapmayı eğlenceli bulan, cesur, rahat kişiler.**
- ✓ Her iki grup, kendi duygularını yansıtan kısa bir sahne canlandırır.
- ✓ Öğretmen "Ekran dondu!" der, öğrenciler sabit kalır

Öğretmen sahnedeki öğrencilere dokunarak iç seslerini sorar: Gruplar rollerine uygun cevaplar verir

- ✓ "Aman kitap düşerse rezil olurum...". "Herkes bana güler"
- ✓ "Düşerse düşün, zaten bu bir oyun!". "Önemli olan eğlenmekti"

Ek 13. (Devamı)

3) OKUMA SONRASI/ DEĞERLENDİRME AŞAMASI

Etkinlik: Sıcak Sandalye

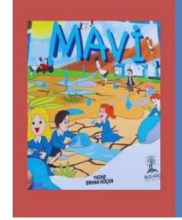
- Sınıftan bir öğrenci Betül rolüne girerek sıcak sandalyeye oturur.
- Diğer öğrenciler, kitaptaki olaylar doğrultusunda Betül'e soru sorar.
- Sorular duygu ve düşünceye yöneliktir. Öğrenciler Betül'ün yaşadıklarını anlamaya çalışır.
- Betül rolündeki öğrenci, karakterin iç dünyasını yansıtarak cevap verir.
- Sınıf sonunda değerlendirme yapılır: "Betül'ün yerinde olsaydın ne hissederdin?" gibi sorularla herkes görüşünü paylaşır.
- Ardından öğrenciler "Ben hatasını yaptım ve bu bana öğretti." Diye cümleler kurarak kendi deneyimlerini paylaşır

Ek 14. Uygulama Planı

Etkinlik 8

Kitap Bilgileri

- Kitap Adı: MAVİ
- Yazar: Erhan KÖÇER
- Resimleyen: Funda FİDAN
- Yayınevi: Bilgi Ağacı Yayınları
- Sınıf Düzeyi: 2. Sınıf
- Uygulama Süresi: 2 Ders Saati (40+40 dakika)
- Öğrenci Sayısı: 15



Kazanımlar

- ✓ Su kaynaklarını tasarruflu kullanmanın önemini kavrar.
- ✓ Beden hareketleriyle duygu ve düşüncelerini ifade eder.

Bu Kitapta Öğrenilen Kelime ve Kelime Grupları

- ✓ Su
- ✓ Çözüm
- ✓ Tabiat
- ✓ Kuraklık
- ✓ Umut

1) OKUMA ÖNCESİ/ISINMA HAZIRLIK

- ✓ Tahmin Soruları (Kapak İncelemesi):
- ✓ Bu kapakta neler görüyorsunuz?
- ✓ Mavi denince aklımıza neler geliyor?
- ✓ Kitabın konusu ne olabilir?
- ✓ Hayatımızda hiç su olmasaydı neler olurdu?

Etkinlik: Damlaya Damlaya Gölet Olur - Su Tanecikleri Oyunu

Amaç: Tabiattaki döngüleri, suyun bir araya gelişini sembolik olarak canlandırmak. Sabır, iş birliği ve küçük şeylerin birleşince büyük sonuçlar doğurabileceğini fark ettirmek

- ✓ Öğrenciler serbestçe dolaşan su tanecikleri olur.
- ✓ Bir öğrenci ebe olur ve doğa sesi ya da enstrümantal yağmur melodisi eşliğinde diğer öğrencilere damlacık gibi süzülerek, yumuşak hareketlerle dolaşın." denir. Ebenin dokunduğu el olursa "Su taneciği yakaladım!" diyerek yakaladığı öğrencinin elinden tutar. Beraber diğer damlaları yakalamaya başlarlar. □
- ✓ Tatlı kaçışmalar da olsa sonunda herkes zincire dahil olur.

Ek 14. (Devamı)

- ✓ Zincir büyür ve tüm tanecikler birleşerek bir gölet oluşturur.

Sohbet Soruları:

- ✓ Yalnızken yakalamak mı kolaydı, birlikte olunca mı? Bu oyunu oynarken iş birliği yapmak neden önemliydi?
- ✓ Damlalar birleşmeseydi ne olurdu?
- ✓ Birbirimizi yakalayıp kocaman bir gölet oluşturduğumuzda ne hissettin?

4. OKUMA SIRASI / CANLANDIRMA AŞAMASI

- ✓ Su için kim, nasıl bir çözüm aradı?
- ✓ Köylüler susuzlukla nasıl baş etmeye çalıştı?
- ✓ Bulutların gelişiyse neler değişti?
- ✓ Siz olsaydınız başka ne yapardınız?
- ✓ Rüzgar gerçekten bulut getirir mi, başka yolu var mıydı?
- ✓ Sence köylüler neden hemen pes etmediler?
- ✓ Kitapta hissettiğin başka hangi duygular vardı?
- ✓ Neden köyde su sıkıntısı yaşanmış olabilir?
- ✓ Sen hiç çok susadığın ama su bulamadığın bir an yaşadın mı? Ne hissettin?
- ✓ Eğer rüzgârla ve bulutla konuşabilseydin, ona ne söylemek isterdin?
- ✓ Senin için umut ne demek?
- ✓ Bir günlüğüne rüzgâr olsaydın, nereye giderdin, ne yapardın?

Etkinlik 1: Su Taneciği Pantomimi

Yönerge: Haydi hepimiz küçük birer damla olalım. Siz sessizsiniz, konuşamıyorsunuz. İnsanlar sizi bolca harcıyor, israf ediyor, sizi hiç önemsemiyor. Vücudunuzu kullanarak bu durumu pantomimle gösterin.

Öğrenciler:

- Akma hareketi yapar.
- Elleriyle yerde boşa akan damlaları gösterir.
- Susuz kalan bitkileri, susayan insanları sessiz beden diliyle canlandırır.

Etkinlik 2: Donuk İmge - Mutluluğun Pozu

- Yönerge:

- Şimdi gözlerinizi kapatın ve yağmurun başladığını hayal edin. Su bulan köylüler nasıl hissedirdi? Hadi o an vücudunuzla dondurarak gösterin.

- Öğrenciler:

- Kollarını açar, sevinçli pozlar vererek donar. - Gülümseyerek ya da coşkulu durarak duyguyu beden diliyle dondurur.

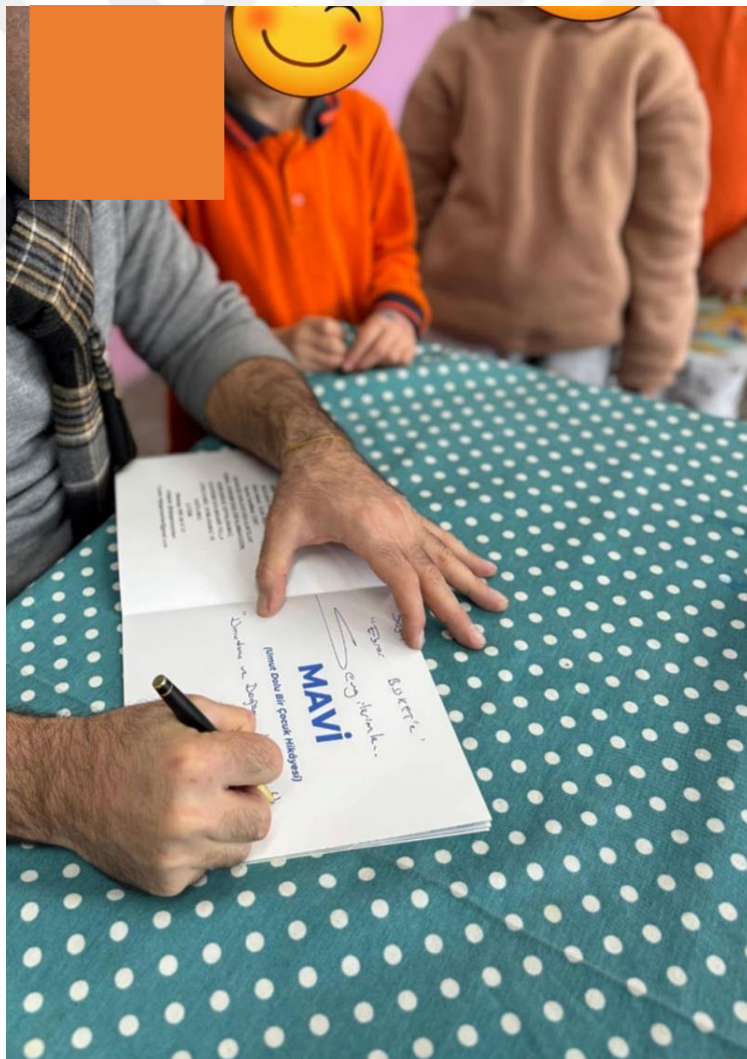
Ek 14. (Devamı)

5. OKUMA SONRASI/ DEĞERLENDİRME AŞAMASI

- ✓ Bu hikâyede seni en çok etkileyen olay neydi?. Neden böyle düşündüğünü biraz daha açıklar mısın?
- ✓ Sen olsaydın bu soruna nasıl bir çözüm önerirdin?
- ✓ Suyun önemi ile ilgili bir afiş tasarlar mısın?

Ek 15. Uygulamadan Görüntüler





















ÖZGEÇMİŞ

Ad Soyad: Betül GÜNER	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	