



T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**YARATICI OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ÜST DÜZEY OKUDUĞUNU
ANLAMA BECERİSİNE VE OKUMA MOTİVASYONUNA ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ekrem VURAL

**Danışman
Doç. Dr. Elif AKTAŞ**

**ALANYA
2023**

T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**YARATICI OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ÜST DÜZEY OKUDUĞUNU
ANLAMA BECERİSİNE VE OKUMA MOTİVASYONUNA ETKİSİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ekrem VURAL

Ana Bilim Dalı: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Program Adı: Türkçe Eğitimi

Danışman

Doç. Dr. Elif AKTAŞ

ALANYA

2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmanın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

.....

Ekrem VURAL

TEŞEKKÜR SAYFASI

Tezin hazırlanma sürecinde çalışmamı sahiplenerek titizlikle takip eden ve ufuk açıcı eleştirileriyle yol gösteren çalışma azmini örnek aldığım, bilgi ve tecrübeleriyle yolumu aydınlatan tez danışmanım Doç. Dr. Elif AKTAŞ'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Yüksek lisans derslerinde derin bilgi birikimiyle bizleri aydınlatan değerli hocam Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR'e teşekkür eder, saygılar sunarım. Tez savunmasında yapıcı eleştirileriyle tezimin son hâlini almasını sağlayan Sayın Doç. Dr. Yasin Mahmut YAKAR'a teşekkür ederim.

Ayrıca araştırmamın yapılması için verdikleri içten yardım ve katkıdan dolayı Alanya Emişbeleni Ortaokulu ve Emişbeleni İmam Hatip Ortaokulu yöneticilerine teşekkür ederim.

Son olarak, desteklerini esirgemeyen aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

YARATICI OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ÜST DÜZEY OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİSİNE VE OKUMA MOTİVASYONUNA ETKİSİ

Ekrem VURAL

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eylül, 2023 (150 sayfa)

Bu çalışmada; Türkçe öğretiminde yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisi incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini; Alanya Emişbeleni İmam Hatip Ortaokulunun ve Emişbeleni Ortaokulunun 7.sınıfında öğrenim gören 23 deney ve 22 kontrol grubu olmak üzere 45 öğrenciden oluşmaktadır. Uygulama sürecinde deney grubuna sekiz hafta boyunca haftada üç ders saati olmak üzere, yaratıcı okuma yaklaşımına göre planlanan etkinlikler, kontrol grubuna ise MEB 7.sınıf Türkçe ders kitabındaki geleneksel okuma etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmada nicel ve nitel yaklaşımların bir arada kullanıldığı karma yöntem benimsenmiştir. Araştırmada toplanan nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımlı gruplar t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan nitel verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yaratıcı okuma etkinliklerinin deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ve okuma motivasyonları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca deney grubunda yer alan öğrencilerin yaratıcı okuma etkinlikleri ve uygulamaları hakkında olumlu görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, yaratıcı okuma, üst düzey okuduğunu anlama, okuma motivasyonu

ABSTRACT

THE EFFECT OF CREATIVE READING ACTIVITIES ON THE SKILL OF COMPREHENDING ADVANCED TEXTS AND READING MOTIVATION

Ekrem VURAL

Department of Turkish Language and Social Sciences Education
Graduate School of Education, Alanya Alaaddin Keykubat University
September, 2023, (150 pages)

In this study, the impact of creative reading activities on advanced reading comprehension skills and reading motivation in Turkish language instruction has been investigated. The sample of the study consists of 45 students, including 23 students in the experimental group and 22 students in the control group, who are in the 7th grade of Alanya Emişbeleni İmam Hatip Secondary School and Emişbeleni Secondary School. During the implementation process, for duration of eight weeks, the experimental group received activities planned according to the creative reading approach with three class hours per week, on the other hand, the control group was exposed to traditional reading activities from the 7th grade Turkish course book of the Ministry of National Education. In the research, a mixed-method approach was adopted, incorporating both quantitative and qualitative methods. Descriptive statistics, paired sample t-test, and ANOVA were used for the analysis of the collected quantitative data in the research. Descriptive analysis and content analysis were used for the analysis of the qualitative data collected through the semi-structured interview form. The research concluded that creative reading activities have a positive impact on the reading comprehension skills and reading motivation of the students in the experimental group. Furthermore, it was observed that the students in the experimental group expressed positive opinions regarding the creative reading activities and implementations.

Keywords: Reading, creative reading, advanced reading comprehension, reading motivation.

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	i
TEŞEKKÜR SAYFASI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Varsayımlar.....	6
1.7. Tanımlar.....	6
2. ALANYAZIN	7
2.1. Okuma.....	7
2.2. Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme	10
2.3. Yaratıcı Okuma.....	13
2.4. Yaratıcı Okuma Süreci.....	17
2.5. Okuduğunu Anlama	25
2.6. Üst Düzey Okuduğunu Anlama	26
2.7. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (TDÖP) Yaratıcı Okumanın Yeri.....	30
2.8. Okuma Motivasyonu.....	31

2.9. Yaratıcı Okumayla ilgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	32
2.10. Yaratıcı Okumayla ilgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	35
3. YÖNTEM	38
3.1. Araştırma Deseni	38
3.2. Nicel süreç	39
3.3. Nitel süreç	41
3.4. Evren ve Örneklem	42
3.5. Veri Toplama Araçları	42
3.5.1. Nicel veri toplama araçları.....	43
3.5.1.1. Üst düzey okuduğunu anlama beceri testi.....	43
3.5.1.2. Metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği.....	43
3.5.1.3. Geçerlik ve güvenirlik.....	44
3.5.1.4. Madde güçlüğü.....	44
3.5.1.5. Madde ayırt ediciliği	45
3.5.2. Nitel veri toplama araçları	47
3.5.2.1. Yarı yapılandırılmış görüşme formu	47
3.6. Veri Toplama Süreci	48
3.6.1. Uygulama Süreci.....	49
3.6.1.1. Birinci hafta (Göz zihin ayrımı tekniği).....	50
3.6.1.2. İkinci hafta (Hikâyenin içine girmek/ rol yapmak tekniği).....	51
3.6.1.3. Üçüncü hafta (Merak ve motivasyon uyandırma/ öz benlik yönelimi tekniği)	51
3.6.1.4. Dördüncü hafta (Yukarıya/aşağıya doğru cümle bağdaştırma tekniği)	52
3.6.1.5. Beşinci hafta (Şablon çizimi tekniği).....	52
3.6.1.6. Altıncı hafta (Tek kelime değişimi tekniği).....	53
3.6.1.7. Yedinci hafta (Satır büyütecisi tekniği).....	53

3.6.1.8. Sekizinci hafta (Hikâyenin dışına çıkma/ sonunu değiştirme tekniği)	53
3.7. Verilerin Analizi.....	54
3.7.1. Nicel veri analizi	54
3.7.2. Nitel veri analizi.....	55
3.8. Araştırmacının Rolü	57
4. BULGULAR.....	58
4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular.....	58
4.1.1. Yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerisine etkisi.....	58
4.1.2. Yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerisine etkisi (gruplar içi).....	59
4.1.3. Yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu ile mevcut ders programının kullanıldığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma motivasyonu ölçeğine yönelik puanların analizi.....	61
4.1.4. Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği verilerinin grup içi analizleri.....	62
4.2. Nitel Araştırma ile ilgili Bulgular	64
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	69
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	69
5.2. Öneriler.....	75
KAYNAKÇA	77
EKLER	93
EK- 1. Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi.....	93
EK- 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	110
EK- 3. Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği	111
EK- 4. Üst Düzey Okuduğunu Anlama Beceri Testi Belirtke Tablosu	112
EK- 5. Ders Planı Örnekleri	113

EK- 6. Etik Kurul İzni	138
EK- 7. MEB Araştırma İzni	140
EK- 8. Ölçek İzni	141
EK- 9. Uygulama Fotoğrafları	142
ÖZ GEÇMİŞ	150



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2. 1	Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nin bilişsel süreç boyutu ve basamakları .	27
Tablo 2. 2	Day ve Park Taksonomisi	29
Tablo 3. 1	Sıralı karma desen süreci	39
Tablo 3. 2	Ön-test son-test kontrol gruplu seçkisiz desen	40
Tablo 3. 3	Ön test son test kontrol gruplu seçkisiz desen örneği	40
Tablo 3. 4	Nicel araştırma örnekleme özellikleri	42
Tablo 3. 5	Nitel araştırma grubu bilgileri.....	42
Tablo 3. 6	Üst düzey okuduğunu anlama başarı testi madde gücü indeksi	45
Tablo 3. 7	Üst düzey okuduğunu anlama başarı testi madde ayırt ediciliği indeksi	46
Tablo 3. 8	Verilerin gruplara göre ortalamaları, çarpıklık ve basıklık katsayıları	54
Tablo 3. 9	Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği verilerinin gruplara göre ortalamalar, çarpıklık ve basıklık katsayıları	55
Tablo 4. 1	Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama testi ön test puanlarının karşılaştırılması	58
Tablo 4. 2	Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama testi son test puanlarının karşılaştırılması.....	58
Tablo 4. 3	Deney grubundaki öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması	59
Tablo 4. 4	Kontrol grubundaki öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması	60
Tablo 4. 5	Deney grubunun ve kontrol grubunun metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği ön test puanlarının karşılaştırılması	61
Tablo 4. 6	Deney grubunun ve kontrol grubunun metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği son test puanlarının karşılaştırılması.....	62
Tablo 4. 7	Deney grubundaki öğrencilerin metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması	63

Tablo 4. 8 Kontrol grubundaki öğrencilerin metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması	63
Tablo 4. 9 Yaratıcı okuma etkinliklerinden memnun kalıp kalmamaya ilişkin görüşler	64
Tablo 4. 10 Yaratıcı okuma etkinliklerinin faydalarına ilişkin görüşler	65
Tablo 4. 11 Türkçe derslerinde yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanılıp kullanılmamasına ilişkin görüşler	66
Tablo 4. 12 Yaratıcı okuma etkinliklerinden zorlanıp zorlanmamaya ilişkin görüşler..	67



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1 Yaratıcı okuma süreçleri	18
Şekil 2. 2 Yukarıya/aşağıya doğru cümle bağdaştırma tekniği	19
Şekil 2. 3 Sütun tekniği.....	20
Şekil 2. 4 Şablon Çizimi	22
Şekil 3. 1 Araştırmanın nitel süreciyle ilgili akış şeması	41
Şekil 3. 2 Yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulanış sırası.....	50
Şekil 3. 3 Yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulama aşaması	50
Şekil 4. 1 Deney ve kontrol grubunun üst düzey okuduğunu anlama beceri testi ön test ve son test puan ortalamaları	59
Şekil 4. 2 Deney ve kontrol grubunun üst düzey okuduğunu anlama testi ön test son test puan ortalamaları	61
Şekil 4. 3 Deney ve kontrol grubunun metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği ön test ve son test puan ortalamaları	62
Şekil 4. 4 Deney ve kontrol grubunun metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği ön test son test puan ortalamaları.....	64

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

TDÖP	Türkçe Dersi Öğretim Programı
APA	Amerikan Psikoloji Birliği
PISA	Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı
TDK	Türk Dil Kurumu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
PIRLS	Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması
LGS	Liselere Geçiş Sistemi
KR-20	Kuder- Richardson Yöntemi
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
ANOVA	Varyans Analizi
Akt.	Aktaran
vd.	ve diğerleri
vb.	ve benzeri

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Problemi

Okuma hem günlük hem de akademik yaşamda sıkça başvurduğumuz bir öğrenme ve bilgilenme yoludur. Okuma, temelde yazılı metinlerin seslendirilmesi esasına dayalı olsa da okumanın nihai gayesi anlamadır. Okuma ve anlama süreçleri birbirine sebep sonuç ilişkisiyle bağlıdır ve bu yönüyle birbirlerini tamamlamaktadır. Bu bakımdan okumanın gerçekleşmesi anlamlandırmanın gerçekleşmesiyle aynı doğrultudadır (Gürer, 2021). Güneş'e göre (2014) okuduğunu anlama, sadece sözcüklerin anlamını bilmekle kalmayıp okuduğunu yorumlama, zihinde yapılandırma ve bunlar arasında ilişki kurabilme becerisidir. Karatay'a göre (2010) ise bireyin okuduklarını mevcut bilgi birikimlerine göre tüm yönleriyle kavraması, içselleştirmesi ve yorumlamasıdır. Okuduğunu anlama, sunulan bilgiler ile ön bilgilerin bütünleşmesi sonucu yeni bir anlam kurma sürecidir (Bozpolat, 2012).

Günümüzde toplumların gelişmesi ve ilerlemesi için güçlü ve sağlam bilgi birikimine sahip insanların yetişmesi gereklidir. Bilgi edinmede okuma önemli bir beceri olduğundan tarih boyunca toplumlar için önemini korumuştur (Dundar, 2022). Bu beceri hayatın belli bir bölümüyle sınırlı olmayıp yaşam boyu devam eder. Okuma becerisi, kişinin çevresiyle etkili iletişim kurmasını sağlayan en önemli araçtır (Gürer, 2021).

Bireyler anlamak ve öğrenmek için okurlar. Bunların gerçekleşmesini sağlayan ise okuma becerisidir. Erken yaşlarda kazandırılan okuma becerisi, kişinin tüm yaşamını etkileyen önemli bir beceridir (Aktaş, 2021a). Bu beceriyi kazanmak için kelimeleri tanıma, metni anlama ve yorumlama aşamaları gereklidir (Dundar, 2022). Okuma becerisi, bireyin farklı veri kaynaklarını kullanarak yeni bilgi ve durumlarla karşılaşmasını sağlar (Batur & Alevli, 2014). Bu beceri bireylerin yeni tecrübeler edinmesini, farklı hayaller kurmasını, yaratıcılık becerilerinin gelişmesini sağlar ve ufkunu genişletir (Akyol, 2013).

Bireylere okuma becerilerini kazandırarak onların yaşamlarının anlamlı olmasını sağlayacak en büyük katkı, öğretim programlarında bulunmaktadır (Akyol, 2013). 2009 TDÖP (Türkçe Dersi Öğretim Programı) incelendiğinde öncelikle okuma becerilerini geliştirmek için okuma kuralları üzerinde durulmakta, sonraki süreçte öğrencilerin görsellerden yararlanmasına, neden- sonuç ilişkisi kurmasına, zihinde canlandırmasına,

özetleme ve karşılaştırma yapmasına öncelik verilmektedir. 2015 TDÖP’te okuma becerisiyle öğrencinin farklı kaynaklardan yeni bilgi, olay, durum ve tecrübelerle karşılaşmasını sağlamak amaçlanmaktadır. 2019 TDÖP’te ise okuma becerilerine ve okuduğunu anlamaya yönelik olarak öğrencilerin okuduğundan hareketle söz varlığını zenginleştirilmesi, dil zevkine ve bilincine ulaşması; duygu ve düşünce dünyasını geliştirmesi amaçlanmaktadır. Bunun yanısıra keşfetme, zihinde yapılandırma, yorumlama, üretme, okuduklarını eleştirel bakış açısıyla değerlendirme becerileri de yer almaktadır. Ayrıca okuma yöntemleri arasında eleştirel okuma ve yaratıcı okuma gibi okuma türlerine de değinilmektedir.

Yaratıcı okuma, okunan metni yeniden oluşturma, metni farklı açılardan değerlendirme; anlama, sorgulama, olaylar arasında bağlantı kurma, etkili iletişim kurma gibi becerileri kapsayan bir okuma çeşididir (Yetgin, 2020). Bu açıdan bakıldığında yaratıcı okuma, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır (Kasap, 2019). Yaratıcı okuma öğrenciye okuduğu metinde geçenlerle yaşam tecrübelerini karşılaştırma ve okudukları üzerine kendi hayatını düşünme olanağı vermektedir (Han, 2020).

Günümüz şartları gereği her şey çok hızlı gelişmekte ve değişmektedir. Bu değişim bilgiye ulaşmayı kolaylaştırırken bilgiyi ve bilgi kaynağını sorgulamayı da gerekli kılmaktadır. Araştıran, sorgulayan, eleştirel düşünen, analiz sentez yapan, yeni fikirler üreten, yaratıcılık becerilerini kullanabilen nitelikli bireyler yetiştirmek günümüz toplumunun öncelikli hedefi olmuştur. Yaratıcı okuma etkinlikleri bireylere bu becerileri kazandırmada önemli rol oynamaktadır. Yaratıcı okuma etkinliklerinde öğrenciler bilişsel becerilerini aktif kullanmaktadır. Aynı zamanda öğrenciler hayal güçlerini, yaratıcılıklarını, eleştirel düşünme becerilerini geliştirirler. Yaratıcı okuma etkinlikleri okuduğunu anlama becerisini geliştirmede de önemli bir etkiye sahiptir. Metinde anlatılanlara yönelik rol yapma, metnin sonunu tahmin ve hayal etme, benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarma gibi bilişsel etkinliklerle öğrenciler, metne ve okumaya yoğunlaşmakta ve okuduğunu anlama becerisini kazanabilmektedir. (Gürer, 2021).

Bu araştırma ile öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama becerilerinin ve okuma motivasyonlarının gelişimine yaratıcı okuma etkinliklerinin katkı sağlaması beklenmektedir. Bu açıdan araştırmanın problem cümlesi “Yaratıcı okuma etkinliklerinin 7. sınıf Türkçe derslerinde üst düzey okuduğunu anlama becerisine ve okuma

motivasyonuna etkisi nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu probleme bağlı alt problemler ise şunlardır:

1.2. Alt Problemler

- Yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu ile mevcut ders programının kullanıldığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama beceri testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu ile mevcut ders programının kullanıldığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma motivasyonu ölçeğine yönelik puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada 7. sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin uygulama ile ilgili görüşlerinin alınması da amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Türkçe öğretiminde anlama becerilerinden biri olan okuma, ilkökulda öğrenilen ve insanın hayatı boyunca kullandığı temel bir dil becerisidir (Epçaçan, 2018). Bununla birlikte okumanın sadece sesletim düzeyinde kalması yeterli değildir. Sesletimle birlikte okuduğunu anlama becerisinin de geliştirilmesi gerekmektedir. Çünkü okuma, nihayetinde bir anlam kurma sürecidir (Kızıgn & Baştuğ, 2020). Bireyleri salt okuryazar yapmak yani dildeki ses imgelerini birbirine çatıp seslendirme becerisine sahip insan yetiştirmek, bir anlam taşımamaktadır (Şengül & Yalçın, 2004). Okuma-yazma becerilerini kazanmış öğrencilerin, bu beceriyi günlük yaşamda sürdürmesi akademik yönden gelişimleri açısından önemlidir (Kızıgn, 2019). Günümüz eğitim anlayışında öğrencilerin sadece bilgi edinmesi yeterli değildir. Öğrencilerden bilgiyi özümseyen, gündelik yaşamda kullanan ve problem çözme becerisine sahip bireyler olmaları da beklenmektedir. Bu noktada öğrencilerin anlama, sınıflama, sıralama, bağlantı kurma, analiz-sentez yapabilme vb. bilişsel süreçleri aktif kullanmaları önem arz etmektedir. Bu

açından eğitimciler okuma yazma becerisini geliştirme sürecinde öğrencilerin metni sadece seslendirmelerini sağlamakla kalmamalı onların okuduğunu anlama becerilerini de geliştirmelidirler. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirmesi için öğrencilerin sınıflama, sıralama, analiz sentez yapma, değerlendirme gibi bilişsel becerileri de aktif bir şekilde işe koşması gerekmektedir. Bu beceriler ise yaratıcılık kavramına işaret etmektedir. Yaratıcılık doğuştan gelen, çevre şartlarının durumuna göre gelişen veya durağanlaşan, zamanla körelen bir beceridir (Yeşilyurt, 2020). Ayrıca yaratıcılık “*Yaratıcı olma durumu, yaratma yeteneği*” (TDK, 2011) ve yeni alternatifler bulmak, hayata farklı açıdan bakmak, gizemli olaylara ilgi duymak, sorunlara farklı çözümler üretmek, yeni metot geliştirmek şeklinde de tanımlanmaktadır (Gürer, 2021).

Okuma becerisi, temelde yaratıcılık gerektiren bir süreçtir. Çünkü birey okuduğunu anlamlandırma sürecinde metindeki bilgilerle kendi bilgileri arasında ilişki kurar ve yeni bir anlam çıkarır. Metinden yeni anlamlar kurma ve metne yeni boyut kazandırma, yaratıcı okuma çalışmalarıyla gelişir. Yaratıcı okuma, öğrencilerin okuma sürecinde etkin olmalarını gerektiren ve bu süreçte yaratıcılık, hayal gücü, eleştirel düşünme gibi becerilerini aktif kullandıkları bir okuma yöntemi olarak kabul edilmektedir (Kasap & Kırmızı, 2017).

Bu araştırmada öğrencilerin yaratıcı okuma etkinlikleriyle üst düzey okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Üst düzey okuduğunu anlama becerisi doğrultusunda yapılan yaratıcı okuma çalışmaları; sınıflandırma, karşılaştırma, problem çözme, değerlendirme gibi üst düzey zihinsel becerileri geliştirecek şekilde yapılmaktadır (Aktaş, 2021b; Bozkurt, 2016). Öğrencilerin üst düzey düşünme/anlama becerilerinin gelişmesi için eğitim sisteminin, okul müfredatının, ders kitaplarının ve öğretmen yeterliliklerinin istenen düzeyde olması gerekmektedir. Bu düzeyin hangi seviyede olduğunu anlamak için öğrencilere okuduğunu anlamaya yönelik testler yapılmaktadır. Bu testlere örnek olarak Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı/Programme for International Student Assessment (PISA) gösterilebilir. PISA’da okuma becerilerini ölçmeye yönelik çoktan seçmeli ve açık uçlu sorular sorulmaktadır. Bu uluslararası sınavın sonucunda ülkemizdeki öğrencilerin okuma becerilerine yönelik başarılarının düşük olduğu tespit edilmiştir (Bozkurt, 2016; Aktaş, 2022). Öğrencilerin birçoğu üst düzey zihinsel beceri gerektiren açık uçlu ve kısa cevaplı sorularda, çoktan seçmeli sorulara göre daha düşük başarı elde etmişlerdir. Bu sonuç, ülkemizde yapılan sınavların test ağırlıklı olmasından dolayı öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirmeye fırsat bulamadığını ortaya koymaktadır (Aktaş, 2022). Alanyazın incelendiğinde de

öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin istenen seviyede olmadığı görülmüştür. Kanık Uysal (2022) yaptığı çalışmada Türkçe dersi sınavlarında üst düzey okuma becerilerini (5. ve 6. düzey) ölçmeye yönelik soruların yer almadığını tespit etmiş, öğretim programı ve ders kitaplarının üst düzey düşünme becerilerini geliştirecek şekilde hazırlanması gerektiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Aktaş (2022) çalışmasında LGS (Liselere Geçiş Sistemi) Türkçe sorularının üst düzey düşünme becerilerini ölçmede yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Aytaş (2005) çalışmasında Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Araştırması (PIRLS) sınav sonuçlarını incelemiş ve öğrencilerin okuma becerileri konusunda uluslararası standardın altında olduğunu tespit etmiştir. Ve bu durumun sebebinin ders kitaplarındaki metinler olduğunu ifade etmiştir. Uluslararası düzeyde geçerliliği olan ve ülkemizin de katıldığı PIRLS ve PISA gibi sınavlardaki sorular incelendiğinde öğrencinin çok boyutlu düşünmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu durum; okuma eğitimi çalışmalarının revize edilmesini, öğretim programlarının güncelleştirilmesini ve günün şartlarına göre hazırlanmasını mecbur kılmaktadır. Yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna katkısının olup olmadığını belirlemeyi amaçlayan bu çalışmanın bulguları, Türkçe dersinde yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanılmasıyla PISA gibi üst düzey sınavlarda başarıyı artırmak için etkinlik önerileri de sunmayı hedeflemektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde yaratıcı okuma çalışmalarına bağlı olarak üst düzey okuduğunu anlama becerisinin etkisini inceleyen kısıtlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerilerine ve okuma motivasyonuna etkisini araştırmak, genel anlamda bu çalışmanın gerekçesini oluşturmaktadır. Çalışmanın deneysel boyutunda uygulanan yaratıcı okuma etkinliklerinde öğrencilerin metindeki olaylara farklı açılardan yaklaşımları, olayların başını, sonunu tahmin etmeleri, görsellerden ve metnin başlığından yola çıkarak metin hakkında yorum yapmaları gibi üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesini sağlamak amaçlanmıştır. Öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri kapsamında tablo, grafik ve görselleri yorumlaması, mantık muhakeme sorularını çözerken farklı olasılıkları düşünmesi, sorulara farklı bakış açılarından yaklaşabilmesi, soruların çözümünde ön bilgilerinden hareketle yeni ve eski bilgileri karşılaştırması, zihinsel süreçleri aktif kullanmalarının sağlanması amaçlanmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları; üst düzey okuduğunu anlama beceri testi, okuma motivasyonu ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formuyla sınırlıdır.
- Araştırmadan elde edilen veriler, 23 deney ve 22 kontrol grubu olmak üzere 45 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırmanın uygulama boyutu, 7. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırmanın deneysel işlem süreci, toplamda 8 hafta ve 24 ders saati ile sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

Bu araştırmanın yürütülmesinde şu sayılılar benimsenmiştir:

- Araştırmaya katılan öğrencilerin zihinsel gelişim düzeyleri normaldir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin sorulara içten bir şekilde cevap verdiği varsayılmıştır.
- Öğrencilere yaratıcı okuma etkinlikleri hakkında verilen bilgi ve eğitim yeterli düzeydedir.

1.7. Tanımlar

Okuma: Sözcükleri, cümleleri veya bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma etkinliğidir (Gündüz & Şimşek, 2013).

Anlama: İnceleme, seçim yapma, bir karara varma, çevirme, yorumlama, öteleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihin faaliyetlerini içine alan süreçtir (Temizkan & Sallabaş, 2011).

Yaratıcılık: Yaratıcı olma durumu, yaratma yeteneği (TDK, 2011).

Yaratıcı okuma: Öğrencilerin okuma sürecine aktif katılmalarını gerektiren ve bu süreçte eleştirel düşünme, hayal gücü, yaratıcılık gibi becerilerini ön plana alan bir okuma çeşididir (Kasap & Kırmızı, 2017).

Motivasyon: İsteklendirme, güdüleme işi (TDK, 2011).

Okuma Motivasyonu: Kişileri okumaya yönelten içsel ve dışsal etkenler (Yıldız, 2013).

Üst Düzey Okuma: Sorgulama, eleştirme, analiz ve sentez yapma gibi beceri alanlarını kapsayan bir süreçtir (Yıldız vd., 2019).

2. ALANYAZIN

Bu bölümde okuma, yaratıcı okuma, üst düzey okuduğunu anlama, okuma motivasyonu, yaratıcı okuma ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar ile ilgili kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1. Okuma

İnsanlar geçmişten günümüze kadar çeşitli yollarla iletişim kurma gereksinimi duymuş ve kendisini en iyi dil ile ifade ettiğinin farkına varmıştır. Dil, insanlar için en önemli iletişim aracı olmakla birlikte insanların birbirine karşı duygu ve düşüncelerini aktarmaya yarayan en önemli kavramdır. Dil; dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi anlama ve anlatma becerilerinden oluşan bir beceriler bütünüdür. Anlatma becerileri konuşma ve yazma; anlama becerileri ise okuma ve dinlemedir (Mut, 2021).

Okuma, *“sözcükleri, cümleleri veya bir yazıyı bütün unsurlarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma etkinliğidir.”* (Gündüz & Şimşek, 2013). Okuma Türkçe Sözlük’te (2011) *“yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek”* şeklinde tanımlanırken Güneş (2007) okumayı *“yazıları görme, algılama, düşünme, anlama, ilişkilendirme, eleştirme, zihinde yapılandırma gibi göz ve beynin çeşitli işlevlerinden oluşan karmaşık bir süreç”* olarak tanımlamaktadır. Adalı (2010) ise okumayı eğlenceli vakit geçirme, bilgilenme ve bir konu hakkında yargıya varma şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımlardan yola çıkarak okuma; iletişim, algılama, öğrenme, düşünme, anlama, motivasyon gibi bilişsel, duyuşsal, devinimsel süreçleri kapsayan bir etkinlik olarak tanımlanabilir (Sever, 2004).

Okuma sürecinde yazılar, kod çözme işleminin ardından anlam kazanmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır (Aktaş & Çankal, 2019). Okuma, bir süreç ve eylem durumudur. Okuma; göz, ses ve zihnin çeşitli fonksiyonları yerine getirerek görme, seslendirme, anlama ve bilişsel yapılandırma aşamalarından oluşur (Akyol & Çoban Sural, 2021). İlk aşamada metindeki harf ve şekiller algılanarak sözcük ve cümleler tanınır ve seslendirilir. Ardından *“sıralama, sınıflama, ilişki kurma, eşleştirme, analiz ve sentez yapma, problem çözme ve değerlendirme”* gibi bilişsel aşamalardan geçirilerek anlam çıkarılmakta, son aşamada ise anlamlandırılan bilgiler mevcut bilgiler ile bütünleştirilip zihinde yapılandırılmaktadır (MEB, 2009). Sonuç olarak okuma, metnin içeriğinin algılanmasına (Vural, 2012) ve anlamlandırılmasına yönelik bir etkinlik (Çotuksöken, 2013) olarak nitelendirilebilir.

Okuma, yazılı materyallerle ilişki içerisinde olması sebebiyle ilkokulda başlayan ana dil etkinliğinin önemli unsurlarından biridir (Karakullukçu, 2019). Bu açıdan okumanın karmaşık ve çok boyutlu yapısının; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor boyutunun okuma öğretiminde de dikkate alınması gerekmektedir. Bilişsel boyut, metindeki duygu ve düşüncenin kavranması, kelimelerin zihinsel süreçlerden geçirilip değerlendirilmesi olarak kabul edilebilir. Duyuşsal boyut; okumaya yönelik tutum, ilgi, algı, kaygı ve motivasyon gibi unsurları kapsar (Aksoy, 2014). Okumanın bu boyutlarının bir arada olmasıyla okuma eylemi tam olarak gerçekleşir diyebiliriz.

Okuma; hayat boyu devam eden fikirlerin gelişmesini, bireylerin farklı bakış açıları edinmesini sağlayan en önemli becerilerden biridir. Günümüz eğitim sistemi yapılandırmacı eğitim anlayışıyla birlikte öğrencinin zihinsel süreçlerini ön plana alan bir yaklaşım benimsemiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin anlama, düşünme, problem çözme, sorgulama becerileri geliştirilmeye çalışılmakta, çeşitli alanlarda bilgilerinin yenilenmesi sağlanmaktadır (Güneş, 2011).

Bireyin kendisini etkili ifade etmesi günlük hayatın vazgeçilmez unsuru olduğu gibi Türkçe öğretiminin de amaçlarındandır. Kişinin kendisini yazılı ve sözlü ifade edebilmesi için nitelikli okur olması gerekir. Nitelikli okur olabilmenin koşulu erken yaşlardan itibaren kendi seviyelerine uygun eserler okumaktır (Yakar vd., 2016). Okumanın önemi, okuma alışkanlığıyla yakından ilgilidir. Okuma alışkanlığı öğrencinin temel okuma becerisinden sonraki süreç, öğrencinin okumaya koşullandırılması ve motivasyonuna bağlı olarak alışkanlık kazandırılması şeklinde tanımlanmaktadır (Gürçan, 1996). Bu alışkanlıktan kastedilen, hedefe ulaşmak için sürekli ve düzenli kitap okunmasıdır. Hedeflerin sonucunda bireyin okuma alışkanlığını kazanması ve okuma alışkanlığının sürekli hâle gelmesi birey ve toplum için okuma kültürünü oluşturmakta önem arz etmektedir. Okuma kültürü, yazılı kültür ürünleri ile tanışan ve bu dünyanın kendisine takdim ettiği mesajları anlama, anlamlandırma, paylaşma, sınama, sorgulama yeterliliğine ulaşmış; bu olanaklarla yaşayabilen bireylerin edindiği ve biriktirdiği kültürdür (Kuşdemir vd., 2020).

Bireyler okuyarak Türkçenin zenginliğini tanır ve onu kullanır. Kültürel unsurları barındıran eserler bireyin kişisel gelişimine katkı sağladığı gibi toplumların gelişimini de destekler. Bu durumda okuma, kültürleri aktaran araç konumuna gelmektedir. Bu bağlamda dil, kültür ve okuma arasındaki ilişki ortaya çıkmaktadır. Kültürel öğelerle inşa

edilen kimlikler bireyselden ziyade toplumsal kimlik özelliğine sahiptir ve yeni toplumsal yapıların oluşmasında ve geleceğin inşasında büyük öneme sahiptir (Aydemir, 2018). Okuma, insanoğlunun hayat boyu devam ettirdiği faydalı bir etkinliktir (Akyol, 2006). Okumak her şeyden önce sözcük dağarcığını genişletir, zenginleştirir. Birey okumakla karakter kazanır, tarihteki farklı medeniyet ve kültürleri tanır. Etkili konuşma da, okumanın getirdiği faydalardandır. Bu da bireyin çevresinde aranılan, saygı duyulan kişi olmasını sağlar. Bunların yanı sıra okumak, yazma alışkanlığı kazandırır, zihinsel becerileri de geliştirir (Aktaş & Gündüz, 2018).

Okuma; bireyin, çizgi, harf ve sembolleri gerek sesli gerek sessiz okuma yoluyla algılaması ve zihinde anlamlandırması sürecidir (Çelik, 2006). Okumada harfler algılandıktan sonra sırasıyla önce kelimeler sonra cümleler anlaşılmaktadır. Bu sürecin sonunda okuma eylemi gerçekleşmektedir. Okuma eyleminin birinci amacı anlamak olmalıdır (Gündüz & Şimşek, 2013; Çotuksöken, 2013). Okuma, anlama ile sonuçlanırsa değer taşımaktadır (Keskinkılıç & Keskinkılıç, 2007). Anlamak, okuyucunun yazılı dildeki sembolleri tanımasına, dilsel bilgisine, bilişsel becerilerine ve deneyimlerine dayanır (Akyol, 2006). Okunan bir metinde kelimelerin anlamını bilmek yeterli değildir. Bu kelimelerle kurulan cümlelerin ve giderek belli bir düşünceyi anlatmayı amaçlayan paragrafın bağlam içindeki anlamını da kavramak gerekir (Çotuksöken, 2013).

Okumanın amaçları şu başlıklar altında belirtilebilir:

- Kelimeleri tanıma,
- Kelimelerin anlamını tahmin etme,
- Okuduğu metni yorumlama,
- Okuma stratejilerinden sesli ve sessiz okumayı anlamlı bir şekilde gerçekleştirme,
- Metinleri okuma stratejilerine göre uygun hızda ve akıcı okuma,
- Bireyin okuduğu metinler sayesinde okuma alışkanlığı kazanma ve okuduklarından zevk alma,
- Hayal dünyasını geliştirme,
- Kişisel ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamasına yönelik yetenek edinme (Epçaçan, 2009).

Her okuma bir amaca yöneliktir. Okumada üç önemli unsur vardır: yazar, metin ve okuyucu. Metin, yazarı okuyucuya okuyucuyu da yazara götüren bir araçtır. Düşünce ve yazılanı aktarma göstergesidir. Yazar; okuyucusunu bekleyendir. Okuyucu yazarın ne demek istediğini anlamaya çalışandır (Vural, 2012).

2.2. Yaraticılık ve Yaratıcı Düşünme

Yaraticılık, son yıllarda kavram olarak her alanda sıkça karşılaştığımız, kişileri etkileyen, orijinallığı ön plana çıkaran, farklı düşünmeyi destekleyen, güncelliğini koruyan bir kelimedir. Yaraticılıkla ilgili ilk bilimsel çalışmalar Guilford başkanlığında 1950’li yıllarda Amerikan Psikoloji Birliği (APA) tarafından başlamıştır. “Yaraticılık” kelimesinin kökeni incelendiğinde Latince “creare”, İngilizce “create” sözcüğünden geldiği ve genel olarak doğurmak, yaratmak, meydana getirmek, bulmak, yenilik yaratmak, keşfetmek, anlamlarına geldiği görülmektedir (Leski, 2017; Memduhoğlu vd., 2017).

Yaraticılıkla ilgili ortak bir tanımına rastlanmamaktadır (Demirci, 2007). Bununla birlikte yaraticılık, özgün ürünler ortaya koymaktır. Bu açıdan bakıldığında yaraticılık günümüzde araştırmacılar tarafından önemini koruyan ve üzerinde sıklıkla çalışmalar yapılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Dundar, 2022). Eskiden yaraticılık kavram olarak mimarlık ve güzel sanatlar alanlarını çağrıştırırken 20. ve 21. yüzyılda ekonomi, sanayi, savunma sanayi, uzay endüstrisi ve eğitime kadar yaşamın her alanında gereksinim hâline gelmiştir (Eryılmaz & Uluyol, 2015).

Günümüz dünyasında değişen değerlerle birlikte eğitim-öğretimden beklenen beceri, tutum ve ilgide de değişiklikler olmaktadır (Kırçıl, 2022). Gelenekçi yaklaşımdan farklı olarak yapılandırmacı anlayışa göre öğrenciden sorgulayan, eleştiren, düşünen, problem çözme becerisine sahip bireyler olması beklenmektedir. Bu doğrultuda eğitim, öğrenciden yaratıcı düşünme becerilerini aktif kullanmasını ve geliştirmesini beklemektedir.

Yaraticılık, her kişide olduğu kabul edilen ve bir şeyi yaratmaya iten ortalama yatkınlıktır (Güleryüz, 2001). Yaraticılığın tanımları göz önüne alındığında anahtar kelimelerin “*yetenek, karşılık verme, kapasite, oluşum, karşılaşma, yapmak, özgün olmak, özgü, yapıt*” olduğu söylenebilir (Üstündağ, 2014). Yaraticılık ilk başlarda sadece sanatçılara özgü bir yetenek olarak düşünülürken günümüzde tam bir tanımının olmaması sosyal bilimlerin doğası gereğindendir (Güngör, 2007) Yaraticılık, aralarında bağlantı olmayan kavramlar arasında bağlantı kurma, özgün ürünler ortaya koyma şeklinde tanımlanabilir. Genel olarak yaraticılık, bilişsel ve duyuşsal becerileri kapsayan karmaşık bir süreçtir (Özerbaş, 2011). Hayatın herhangi bir alanında karşılaşılan sorunlara çözüm üretilmesinde ve çıkış yolu bulunmasında kullanılan bir süreçtir (Yetgin, 2020). Bu tanımlar incelendiğinde yaraticılıkla ilgili yapılan tanımların birbirine benzediği

görülmektedir. Bu doğrultuda yaratıcılık; var olan düşüncelerin toplanması, değiştirilmesi ve bunların değerlendirilmesi yapılarak yeni düşüncelerin ortaya çıkmasını içeren bir süreçtir (Duran & Saraçoğlu, 2009). Bu süreçler beş adımda kendini göstermektedir:

- Gereksinimlerin belirlenmesi,
- Eldeki verilerin gözden geçirilmesi,
- Bilgilerin özümsemesi,
- Fikrin ortaya çıkması,
- Ortaya çıkan ürünlerin değerlendirilmesi (Bentley, 2004).

Modern anlayışa göre yaratıcılık her kişide bulunan ve bireyin yaşamının her alanında kullanılan bir yetidir. Hayatın günlük akışı içerisinde geniş bir çevreyi etkileyen aşamalar bütünü, bir tutum, davranış biçimidir (San, 2017). İnsanların içinde bulunduğu duruma göre değişik olanı keşfetme arzusu onları farklı olana yöneltmektedir. Bu istek bireyde farklı olanı üretmesini sağlamaktadır (Demir, 2022).

Yaratıcılık, bir süreç olarak değerlendirilmelidir. Bu süreç, hem bir alt yapıyı hem de ürüne dönüşürken somut bir dönemi kapsar. Yaratıcılıkta genetik faktörler ön planda olsa da çalışmanın ve eğitimin payı göz ardı edilemez (Bender, 2014). Bununla birlikte yaratıcılıkla ilgili düşüncelere bakıldığında bireyin doğuştan getirdiği özellikler olduğu ve öğrenilmiş davranışlar olmadığı ifade edilmektedir (Erdoğan, 2006).

Yaratıcılık; yeni, orijinal, beceriye dayalı bir süreçtir. Süreç boyunca henüz ürüne dönüşmemiş, kendine özgü sorun çözme aşamasını kapsayan ve kişinin zekâsını, becerisini ön plana alan zihinsel bir yetenektir (Aslan, 2001). Yaratıcılık, yeni bir ürün ortaya konması olarak da değerlendirilir (Aktamış & Ergin, 2007). Bu değerlendirmenin yanında mevcut durumlarda da değişiklik yapmayı içerir. Bu ifadeler incelendiğinde yaratıcılık yeni bir düşünce üretmenin yanında var olanlara yeni ve farklı bakış açıları geliştirmeyi de kapsar (Davaslıgil, 1994; Erdemli, 2022).

Alanyazın incelendiğinde yaratma süreci beş aşamadan oluşmaktadır:

- Birinci aşama; problemin belirlenmesi, bireyin neyi çözeceğinin farkına varması,
- İkinci aşama; problemin çözümü için bilgi toplanması,
- Üçüncü aşama; düşünce üretme aşaması,
- Dördüncü aşama; probleme çözümün bulunması ve uygulanması,
- Beşinci aşama; buluşun uygulanmasının tartışıldığı aşamadır (Han, 2020).

Yaratıcı bireyler; sorunlara karşı yılmadan çözüm yolu arayan, problem odaklı değil, çözüm odaklı düşünen kişilerdir. Ayrıca amaca ulaşmada belli bir süreç izlerler ve bu süreçte karşılaştığı herhangi bir değişikliğe karşı hızlı uyum sağlarlar. Bu doğrultuda süreci kendileri belirlerler ve işlerler (Gürer, 2021). Yaratıcı bireylerin yaşadıkları ortamları kendilerine göre düzenleme becerileri yüksektir (Himmetoğlu, 2021). Yavuzer'e (1989) göre yaratıcı bireyin özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Başarılıdır.
- Girişimcidir.
- Bağımsız ve özerktir.
- Yapıcıdır.
- Çeşitli ilgi alanları vardır ve çok yönlü kişiliğe sahiptir.
- Bilişsel ve duyuşsal becerileri ön plandadır.

Yaratıcı bireyler genellikle maceracı, sabırlı, hayal gücü zengin gibi özelliklere sahip bireylerdir. Bu özelliklerinin yanında en önemli özelliklerinden bir tanesi de merak duygusunun gelişmiş olmasıdır. Çünkü merak, bireyi bir şeyleri öğrenmeye iten en önemli güçlerdendir (Yurdakal, 2018). Nitekim 2019 TDÖP'de öğrenciden istenen beceriler; bilgiyi sadece alan değil üreten, işlevsel olarak kullanan; problem çözen, eleştirel düşünebilen bireyler olmasıdır. Bu becerilere bakıldığında 2019 TDÖP'nin hem yaratıcılıkla hem de yaratıcı bireylerin özellikleriyle aynı doğrultuda olduğu tespit edilmektedir.

Günümüzde teknolojinin çok hızlı ilerlemesi, bilginin üretilmesi ve hızla yayılması sık karşılaşılan bir durumdur. Bilginin üretim aşamasındaki özgünlük kavramı yaratıcılık ve yaratıcı düşünmeyle yakından ilişkilidir. Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme kavramları birlikte düşünülebileceği gibi aralarında farklılıklar da bulunan iki alandır. Yaratıcılık, bilişsel ve devinimsel süreçlere bağlı faaliyetleri kapsarken yaratıcı düşünme bilişsel süreçleri ön plana almaktadır. Bu farklılık sonucunda yaratıcılığın yaratıcı düşünmeye göre daha kapsamlı olduğu tespit edilmiştir (Gürer, 2021).

Yaratıcı düşünme; yeni düşünceler ortaya koyma, sorun karşısında çözüme yönelik alternatifler ortaya çıkarma, mevcut seçenekleri keşfetme becerilerini kapsamaktadır (Altın & Saracaloğlu, 2018). Problemlere yeni çözümler ve yaklaşımlar üretme sürecidir (Çay, 2021). Bu tanımlara bakıldığında yaratıcılığın ve yaratıcı düşünme becerilerinin hem bir süreç hem de bir beceri olduğu anlaşılmaktadır.

Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme insanın dünyaya gelmesinden itibaren var olan bununla birlikte çevredeki olumlu şartlara göre geliştirilebilen, olumsuz durumlar karşısında körelen bir beceridir. Okullarda üstünde durulan önemli konulardan birisi olan yaratıcı düşünme, ülkemizin eğitim sisteminin temel amaçları arasında yer almaktadır (Yeşilyurt, 2020). 2019 TDÖP “*problem çözebilen, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, iletişim becerileri gelişmiş, girişimci, kararlı*” bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2019). Bu görüş ve becerileri desteklemek sadece öğrenciyle sınırlı kalan bir durum değildir. Bu noktada dersin ana unsurlarından öğretmenler de ön planda olmalıdır. Yaratıcılıkta öğretmenin nitelikleri de önemlidir. Senemoğlu (1996) yaratıcılıkta belli başlı öğretmen niteliklerini şöyle açıklamaktadır: Öncelikle öğretmen kişilik olarak yaratıcı olmalı ve öğrenciye rol model olmalıdır. Baskıdan uzak, öğrencinin kişiliğine uyan, onu merkeze alan, problem çözmesine fırsat veren eğlenceli bir ortam hazırlamalıdır. Sınıfta demokratik olmalı, yaratıcılıkta karşılaşılan problemin çözümünde öğrenciye baskı yapmamalı, problemin çözümü için uygun zamanı tanımalıdır. Öğrencilere rol model olarak problemin çözümünde tek bir yol belirlememeli, öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirmelidir.

Yaratıcı düşünmenin çeşitli aşamaları vardır. Yaratıcı düşünmede yaratma süreci Wallas Modeli’ne göre dört aşamada gerçekleşmektedir:

1. **Hazırlık süreci:** Bu aşamada zihnimiz bizde ilgi çekici, dikkatimizi çeken ve ilgilendiğimiz konu hakkında bilgi toplar.
2. **Kuluçka dönemi:** Hazırlık aşamasından sonra kişinin kendini rahatlamaya bıraktığı dönemdir. Kişi, probleminden belirli süreliğine ayrılır ve zihnin düşünmesi için belli süre verilir. Bu süre, belli değildir.
3. **Aydınlanma dönemi:** Yeni bir fikrin veya sorunun çözümünün bulunmasıdır. Ürünün anlık oluşmasıdır.
4. **Değerlendirme aşaması:** Aydınlanma döneminde ortaya çıkan düşüncenin veya ürünün belirlenen ölçütlere uygun olup olmadığı tespit edilir. Çözümlerin değerlendirildiği ve eksiklerin giderildiği dönemdir (Akt. Altın & Saracaloğlu, 2018; Özaşkın & Bacanak, 2016).

2.3. Yaratıcı Okuma

Özgün ve yaratıcı bireyler yetiştirmek için okuma yöntemleri çağdaş olmalıdır. Bu yöntemlerden birisi de yaratıcı okumadır (Baki, 2020). Yaratıcı okuma, öğrencilerin

okuma sürecine aktif katılmalarını gerektiren ve bu süreçte eleştirel düşünme, hayal gücü, yaratıcılık gibi becerilerini ön plana alan bir okuma çeşididir (Kasap & Kırmızı, 2017).

Yaratıcı okuma, okuma türü açısından öğrencinin bilişsel becerilerini etkin olarak kullandığı bir süreçtir (Yurdakal, 2018). Yaratıcı okumada anlama ve kavrama bir bütündür. Öğrenciden her türlü okumada metni anlamasını beklenmektedir. Yaratıcı okumada ise öğrenciden metindeki farklı bilgileri yorumlaması, farklı şekilde metni yeniden yapılandırması beklenmektedir (Gürer, 2021). Bu beklentileri gerçekleştiren öğrenci veya birey, metnin anlam dünyasında derin okumalar yapar; metni eleştirel bakış açısıyla değerlendirir (İncik, 2012).

Yaratıcı okuma, yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun bir yaklaşımdır. Davranışçı yaklaşımda bilgiyi olduğu gibi alma ve alt düzey düşünme becerileri (hatırlama, anlama, kavrama) ön plandayken yapılandırmacı yaklaşımda bilgiyi işleme, eleştirme, sorgulama, problem çözme gibi becerileri etkin kullanma söz konusudur. Bu bağlamda yaratıcı okumanın eleştirel okumayla yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Okuma çeşitleri ile yaratıcı okuma arasındaki bağlantı incelendiğinde yaratıcı okumanın diğer okuma türlerini de kapsayan ve üst basamakta yer alan bir okuma türü olduğu görülmektedir (Yurdakal, 2018). Ancak araştırmalar, yaratıcı okumanın özellikle müfredatlarda uzun süre ihmal edilmiş bir okuma türü olduğunu ortaya koymaktadır. Yaratıcılığı temel alan bir okuma çeşidi olan yaratıcı okumanın göz ardı edilmesinin sebebi, eleştirel okuma ve sorgulayıcı, yansıtıcı okuma çeşitlerine benzerliğinden dolayı ayrı bir başlık altında incelenmemesidir (Yurdakal, 2018).

Yaratıcı okumanın başlangıç noktası yaratıcılık denilebilir. Yaratıcılıkla ilgili çalışmalar incelendiğinde net bir tanıma rastlanmamaktadır. Yaratıcılıkla ilgili olan yaratıcı okuma Aytan'a (2014) göre var olanda yeni bir şeyler aramaktır. Metni işlevsel olarak okumak demektir. Yaratıcı okuma, metin içerisinde bulunan farklı bilgiler arasındaki etkileşimi anlama ve kavrama sürecidir. Metnin okur tarafından yeniden inşa edilmesi anlamına gelen yaratıcı okumada metin, yazarın değil okuyucunun olmaktadır. Metin, okur tarafından tekrar inşa edilmektedir. Bu bakımdan yaratıcı okuma için postyapısal bir okuma biçimi de diyebiliriz. Çotuksöken (2006) yaratıcı okumayı; bireyin anlatılanlarla ilişki kurduğu, metindeki karakterlerle etkileşim içinde olduğu, olayların içine girdiği, metni okurken hayal gücünü aktif kullandığı bir okuma biçimi olarak tanımlamaktadır.

Okunan metnin sadece seslendirilmesi değil, anlamlandırılması, yapılandırılması gerekmektedir. Bu süreçten sonra bireylerden anlamlandırılan metinden çıkarım

yapmaları, yeni şeyler üretmeleri beklenmektedir. Bu beklentiler öğrencinin üst düzey düşünme becerilerini kullanması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu beceriler bizi yaratıcı okumaya götürmektedir. Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'nde bilişsel alan basamağındaki en üst düzey yaratma basamağı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu da yaratıcı okuma kavramını ön plana çıkarmaktadır.

Yaratıcı okuma, Güleriyüz'e göre (2003) öğrencinin zihin gücüyle okuduğu herhangi bir kitabı yeniden üreterek orijinal bir düzeye çıkarmasıdır. Okur, metni bir taraftan çözerken bir taraftan da metinden yeni bir şeyler üreterek özgün fikirler oluşturur. Bu doğrultuda okumakla sürekli yeni bir şeyler keşfeder. Bir üst düzey okuma olan yaratıcı okumada okur, bir taraftan okurken bir taraftan da okuduğunu anlamaya ve okuduklarının sırlarını çözmeye çalışır. Çözmeye çalıştığı bu sırlarda bir yandan kendisine ürünler çıkarırken bir yandan da kendisiyle örtüşmeyen yerleri ayırt eder. Bu yüzden yaratıcı okuma zihinsel, duyuşsal, devinimsel alanlar arasında yatay ilişkilerle gerçekleşen bir süreçtir.

Yaratıcı okuma, bilişsel alan becerilerini ön planda tutan bir okuma çeşididir. Yaratıcı okuma bireyin metni okurken yeni fikirlere ulaşmasını, çıkarımlar yapmasını, zihinsel süreçleri aktif kullanmasını gerektirir. Bu açıdan yaratıcı okuma, bireysel bir okumadır. Araştırmacılar, birey metni okurken zihnin işleyiş biçimini, bireyin okuduklarını nasıl anlamlandırdığını öğrenmek üzere okuma modelleri geliştirmişlerdir (Hızır, 2014). Geliştirdikleri modellerden bir tanesi de işlevsel okumadır ve bu okuma çeşidi yaratıcı okumanın doğal bileşenidir. İşlevsel okuma, okumanın ve okuduğunu anlamının gerçekleşmesi için gerekli bir süreçtir. Yaratıcı okuma da bir süreç okumadır. Okuma, okur için yeni fikirler üretebileceği metinler üzerinden gerçekleşir. Okur, metni ilk kez okurken bir problemle yeni bir anlamlama sürecine gireceğinden yaratıcı düşünme ve okumayı gerçekleştirmek zorundadır. Bu noktada okuyucu yeni bir yaratım sürecine girecektir. Bu sürecin kendine göre basamakları vardır (Moorman & Ram, 1994'ten Akt. Uzun, 2008):

- **Yepyeni (absolute novelty):** Mantık ilkelerine göre bir yaratım bilinmiyorsa yepyeni olma niteliğini kazanır.
- **Evrimleşmiş yeni (evolutionary novelty):** Bir yaratımın evrimleşmiş yeni olabilmesi için yepyeni olması, mantık ilkelerine dayanması, akıl yürütmeyle hedefine ulaşması gerekir. Hedeflediği düşünceyle diğer yaratım örneklerine daha elverişli olanak sunuyorsa bu özelliği kazanır.

- **Değiştirilmiş yeni (revolutionary novelty):** Değiştirilmiş yenin oluşturulması için yaratımdaki ana niteliklerin değiştirilmesi gibi kolay değişikliklerden farklı olarak geniş nitelikli değişiklikler gereklidir.

Günümüz dünyasının eğitim sistemleri bilgili kişilerin yanı sıra yaratıcılık becerisini kullanan kişileri de yetiştirmeyi hedefler (Wang, 2012). Yaratıcılık, bu noktada sadece sanatsal alanlarda değil her alanda önem kazanan bir beceri olarak karşımıza çıkar (Aktaş, 2021b). Yaratıcılık; özgünlük, hayal gücünü kullanma, orijinal ürünler keşfetme, gerçekleştirmeyi gerçekleştirme becerisidir (Honig, 2001). Foster'e (2005) göre kişilerde bulunan değişik fikirlerin ortaya çıkarılma aşamasıdır.

Yaratıcı okumanın amaçlarından birkaçı, çocuğun edebiyata ilgi duymasını, ön yargılarını yıkmasını, olumsuz düşüncelerini olumluya çevirmesini sağlamasıdır. Yaratıcı okuma; bireyin bilgiye ulaşmasından çok yeni fikirler ve ürünler ortaya koymasına, özellikle çocukların hayal dünyalarını geliştirerek farklı bakış açıları kazanmasına yöneliktir. Yaratıcı okuma ve yaratıcı düşünme birbirleriyle bağlantılı kavramlardır. Yaratıcı okuma, yaratıcı zihinle bir araya geldiğinde öğrenci veya birey metni okurken hayal gücünü devreye sokarak metnin sınırlarını zorlar ve metnin dışına çıkar. Bu sayede öğrenci yaşam deneyimlerini metne yansıtır. Yaratıcı okumanın bu yönüyle işlevselliği de görülmektedir. İşlevsel olarak yaratıcı okuma, öğrencinin metindeki anlatılanlara yönelik tahminde bulunmasını, değerlendirme yapmasını, yazarın duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmasını yansıtmaktadır (Eren Yıldırım, 2022). Bu yaklaşım öğrenciyi aktif kıldığı için yaratıcı okuma eğlenceli hâle gelmektedir. Bu bakımdan yaratıcı okuma okumaktan zevk alan ve Türkçe dersini tekdüzelikten kurtaran, öğrenciyi işin içine katıp Türkçe dersini sevdiren bir uygulamadır (Uludağ Kırçıl, 2022).

Okumanın yaratıcı olabilmesi için yeniden üretme, tahminde bulunma, farklı düşünme, değerlendirme sentez yapma gibi becerilerinin okuma sürecinde okur tarafından etkin bir şekilde kullanılması gerekmektedir (Aktaş, 2021b). Türkçe dersinde ve diğer derslerde öğrencinin dersi anlama aşamasında etkinliklere katılması ve derste aktif olması beklenmektedir. Yaratıcı okuma çalışmalarında öğrencinin dersin merkezinde olması hem eğlenmesine hem de hayal güçlerini geliştirerek eserin içeriğiyle ilgili özgün ve yeni ürünlerin ortaya koymasına yardımcı olur. Sonuç olarak yaratıcı okuma, eğitim programlarının el verdiği ölçü doğrultusunda ve çağın gerektirdiği değişimler göz önünde bulundurularak eğitim-öğretim ortamında uygulanabilir.

Yaratıcı okuma etkinliklerinin ders ortamında uygulanmasıyla ilgili herhangi bir sınırlama yoktur. Öğrenciler, öğretmen rehberliğinde grupça hikâye yazabilirler, dinleme/izleme etkilikleri yapabilirler, resimlerle ve oyunlarla süreci zenginleştirebilirler (Barnhardt, 1963). Öğrenme-öğretme ortamlarının farklı uygulamalarla zenginleştirilmesi öğrencilerin okuma becerisini geliştirilmesine olanak sağlar (Aytan, 2016).

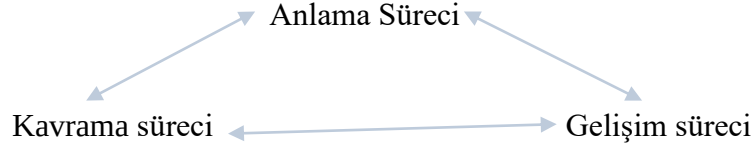
Yaratıcı okumada öğretmenin rolleri vardır. Adams'a (1968) göre yaratıcı okumada öğretmen, ilk olarak okumanın tanımlarına hâkim olmalıdır. Yazarın sözlerini 'geri döndürmek' pek çok öğretmenin amacıdır. Yazarın düşünceleri sürecin bir aşaması olsa da yaratıcı okumanın tamamını kapsamamalıdır. İkinci olarak, öğretmen öğrencinin okuma metaryalinin içeriğine göre düşünmesi, fikir üretmesi ve sonuçlarına dair tepki verebilmesi için öğrenciye süre tanımalıdır. Üçüncü olarak, öğretmenler etkinliklere katılma fırsatlarını sınırlamamalıdır. Sadece en yetenekli okuyucular için yaratıcı okuma etkinlikleri yapılmamalıdır. Çünkü her öğrencinin içerisinde biraz yaratıcılık düşüncesi vardır. Dördüncü olarak öğretmenler, yaratıcı düşünmeye elverişli bir sınıf ortamı oluşturmalıdır. Ayrıca öğrencinin fikirlerine saygı duymalı ve fikirlerini kabul etmelidir. Beşincisi, öğretmen dersleri yaratıcı okuma etkinliklerine göre işlemelidir. Sonuncusu ise yaratıcı okumada öğrencilerin zorlandığı yerlerde öğretmen, öğrencilerin pes etmemesi için onlara yardımcı olmalıdır.

2.4. Yaratıcı Okuma Süreci

Okumanın amacı, anlam kurmaktır (Ülper, 2010). Anlamanın koşullarından biri kavramdır. Bu doğrultuda okuma ve okuduğunu anlama arasında doğal bir bağ bulunmaktadır. Okuduğunu anlama sürecinde okunan metnin anlaşılması için ilk aşamada kavrama olması gerekir. Bu bağlamda okuma ve anlama kavramları birbirinden bağımsız düşünülemez (Tan Hatun, 2023). Bireyler bir fikri anladığında, bir olayı çözdüğünde anlama ve kavrama gerçekleşmiş demektir (Gürer, 2021).

Yaratıcı okuma süreçlerini anlamak için yaratıcı okumada kavrama süreçlerinin anlaşılması gerekir. Kavrama, anlama ile her zaman iş birliği içerisinde. Okuyucudan, okuduğu metni kavramaya yardım edecek çeşitli beceriler geliştirmesi beklenir. Çok yönlü bir kod çözme işi olan okumanın fiziki ortamla ilgisinin önemi birlikte kavrama ve anlamanın da önemi ön plandadır. Bu aşama bireyin bilişsel olarak yakalama yeterliliğine ve buna bağlı olarak düşünceleri anlama gücüne ve yaşananlara işaret etmektedir (Moorman & Rom, 1994'ten Akt. Aytan, 2015). Yaratıcı okumada anlama

kavramı dışsal uyarana bağılı olarak okunan metnin içsel bir algılamaya dönüşmesidir. Başarılı bir anlama, tahmin etmeye ve açıklamaya imkân verir. Yaratıcı okumada anlama ve kavrama bitişiktir. Birey, okunan metindeki bir fikri veya olayı anladığında kavramış olmaktadır. Bu kavramlar arasındaki ilişki Şekil 2.1’de gösterilmiştir:



Şekil 2. 1 Yaratıcı okuma süreçleri

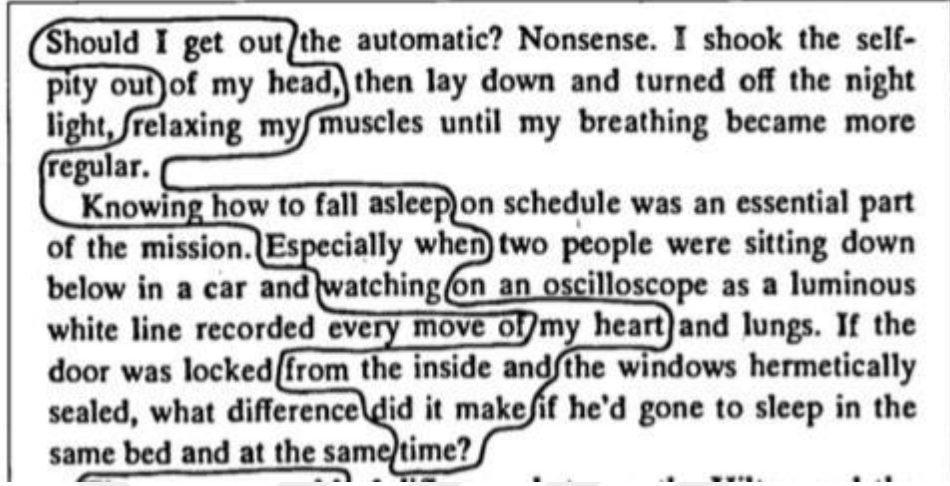
Öğrencilerde yaratıcı okuma becerilerini geliştirmek için yaratıcı okuma sürecinde şu hususlara dikkat edilmelidir:

- Öğrenciye işlenen metnin dışında -metin dışı- sorular sorulmalıdır.
- Öğrencinin metinle ilgili fikirlerini açıklamasına fırsat verilmelidir.
- Öğrencinin hikâye edici metinlerdeki olaylar hakkında eleştirel düşünmesi sağlanmalıdır.
- Öğrenciden metne ilaveler yapması istenmelidir (Yetgin, 2020).

Padgett ise (Akt. Dundar, 2022) yaratıcı okuma tekniklerini şu şekilde açıklamıştır:

1. **Tek kelime değişimi:** Cümledeki bir kelimeyi, dil bilgisi kurallarına uyacak ama cümleye tamamen yeni bir anlam verecek şekilde değiştirmeyi içerir. Bu değişikliklerle cümlede yeni bir anlam ortaya çıkar. Yaratıcı yazmayı ve sözcük dağarcığının gelişimini destekler niteliktedir. Bu tekniğin şiir türündeki metinlerde uygulanması daha güzel ve eğlencelidir.
2. **Alternatif çizgiler:** Öğrenciler bu tekniği kullanırken metindeki satırları sıra ile okumaz. Metinde önce bir satır okunur, devamında bir satır atlanıp diğer satıra geçilir. Bu etkinlik uygulanırken uygun metin seçimi önemlidir.
3. **Yukarıya/aşağıya doğru cümle bağdaştırma:** Etkinlik zor gibi görünse de uygulamaya başladıktan sonra öğrenciler tarafından yapılan ve sevilen bir etkinliktir. Uygulama esnasında anlamlı ve kurallı cümleler kurmak zor olabilir. Bu teknik şu şekilde uygulanır: İlk önce ilk satır okunur, okunan bu satırdaki cümleler bitmeden kelime ve kelime grupları seçilir ardından ikinci satıra geçilir

ikinci satırdan da kelime veya kelime grupları seçilir. Süreç sonunda seçilen kelimeler birleştirilir, yeni bir metin oluşturulur. Tekniğin örnek görseli Padgett (1997) tarafından sunulmuştur.



Şekil 2. 2 Yukarıya/aşağıya doğru cümle bağdaştırma tekniği

4. **Kenarları soluklaştırma:** Teknik uygulanırken metnin bazı bölümleri soluklaştırılır. Öğrenciler metnin durumuna göre sol, sağ veya her iki kısmı da soluklaştırıp diğer bölümlere dokunmazlar. Metinden geriye kalan orta kısım odak noktası olur. Öğrenciler bu kısımdan cümlelerin başını ve sonunu tahmin etmeye çalışırlar. Bu teknikte metindeki okunan kısımla okunmayan kısımların anlamsal bütünlük içinde tamamlanması amaçlanır. Bu teknik, şablon çizimi tekniğine benzerlik göstermektedir.
5. **Sayfa atlama:** Bu teknikte öğrenciler kitabın herhangi bir sayfasını okur. Bu, kitabın ilk sayfası olabileceği gibi ikinci, üçüncü vb. sayfaları da olabilir. Ardından sonraki sayfa atlanıp okumaya devam edilir. Bu teknik sayesinde öğrenciler hem hayal güçlerini hem de yaratıcı düşünme süreçlerini aktif kullanıp atlanılan sayfayı kendileri yazarlar. Yaratıcı okuma etkinlikleri içerisinde uygulanması diğerlerine göre en kolay olan bu teknik, kitaplarda kullanılabileceği gibi paragraflarda da uygulanabilir. Örneğin; bir paragraf okunur, ikinci paragraf atlanarak üçüncü paragrafa geçilir. İkinci paragraf öğrenciler tarafından yazılır. Bu teknik belli bir düzen içinde uygulanır. Bu sayede etkili sonuçlar verebilir.
6. **Sayfa tekrarı:** Bu teknik uygulanırken aynı sayfa iki defa peş peşe okunur. Bir sayfayı okurken gözün hareketleri birinci okumada ve ikinci okumada aynı

değildir. Öğrenci, sayfayı ikinci defa okurken göz hareketlerini daha seri yapabilmektedir.

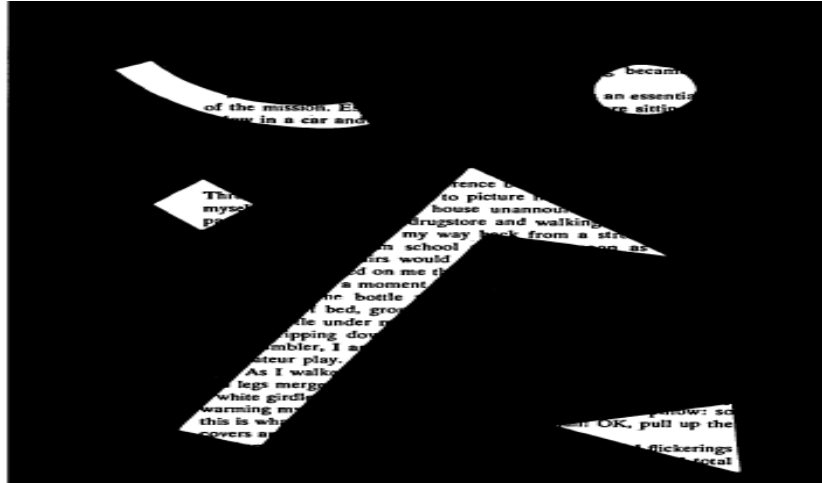
7. **Göz zihin ayrımı:** Bu teknikte öğrenci metni okurken durdurulur ve öğrencinin metinden kopması sağlanır. Bu aşamadan sonra öğrenciden gözlerini kapatması ve metinde okuduklarını düşünerek hayal kurmaları istenir. Hayal kurma süreci bırakılıp yine metinden herhangi bir kelime seçilerek okumaya devam edilir. Bu süreçte göz ile zihin koordinasyonunu bozmak zor işlerden birisidir. Okuma esnasında gözlerin hareketleriyle birlikte zihinsel düşünceler gerçekleşir. Göz gördükçe ve okudukça aynı anda anlamlandırma işlemi devam eder. Bu teknik başarılı bir şekilde uygulandığında hayal gücü ve mantıksal metin arasında bağ kurulmuş olur. Yaratıcı okuma, bir kelime okunurken düşüncelerden ve zihinde canlanan hayallerden yararlanmayı destekler.
8. **Sütun tekniği:** Bu teknik, günlük yaşamda gazete okurken herkesin uygulayabileceği bir tekniktir. Gazetenin bir köşe yazısını okurken yazının bir sütununu bitirip başka bir sütuna geçtiğimizde eski sütunun devamı olduğunu fark ettiğimiz zaman, bu teknik uygulanır. Bu sütun karmaşasını belirli bir amaca göre yaptığımızda ise yaratıcı okuma tekniğiyle karşı karşıya kalırız. Yani teknik, sol üst sütundan başlayarak sol sayfanın en son sütununa doğru okuyup ardından okumaya başladığımız ilk sütunun sağından yine aşağıya doğru devam eden bir süreçtir. Bu tekniğin örnek görselini Padgett (1997) aşağıda sunmuştur:

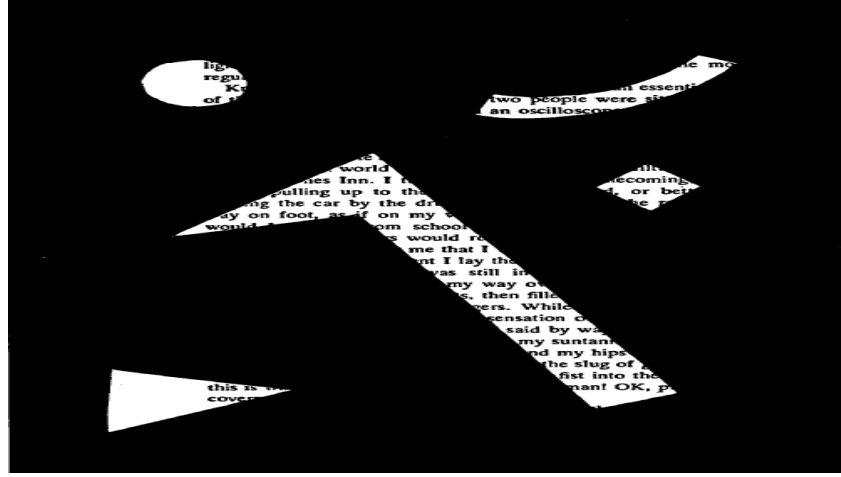
One of the things that makes Paris a traveler's nightmare is the intolerance. Parisians show to foreigners trying to speak French. All too often the tourist goes away swearing never to return	Of great beauty joy, and certainly a bonus to life, he and perhaps you, considering how the narrow and really human quality of will that he and I share just a little bit
--	--

Şekil 2. 3 Sütun tekniği

Bu teknik uygulanırken satırların birleştirilmesiyle farklı ve yeni anlamlar meydana gelir. Önce sayfanın sol tarafındaki sütun yukarıdan aşağı doğru okunur. Sonraki aşamada sağ taraftaki sütunlar aynı şekilde okunur. Bu teknikte hayal gücünü geliştirerek okumayı eğlenceli hâle getirmek ön planda olduğu için cümleler arasında anlamsal bağ üzerinde fazla durulmaz.

9. **Sessizlik:** Bu tekniğin uygulama aşaması televizyonu sessize alıp konuşulanları tahmin etmeye benzer. Bu teknik, öğrencinin bilmediği bir dilde resimli kitap, karikatür vb. eserlerde uygulanabilir. Öğrencinin metindeki resimleri veya fotoğrafları yorumlaması beklenir. Karikatürlerde boş bırakılan balonları öğrencinin doldurması veya aynı etkinliği çizgi romanlarda da uygulaması örnek olarak verilebilir. Bu teknikte önemli olan, öğrencilerin yaratıcılık faaliyetlerini etkin bir şekilde kullanmalarıdır.
10. **Yabancı dil:** Bu teknik, başlarda yorucu gibi görünse de zamanla ve deneyimle eğlenceli hâle gelen bir etkinliktir. Öğrencinin bilmediği bir dildeki kitabı okumayı alışkanlık hâline getirmesi, kendisinin o dile daha yatkın hâle gelmesini sağlayacaktır. Başlarda anlamsal sıkıntılar yaşasa da zamanla dilin morfolojik yapısını fark etme imkânı bulacaktır. Sıkça okunan kelime ve cümleler, tekrarlanan harfler, dizinsel sistematiklik okura bir süre sonra aşına gelecektir.
11. **Şablon çizimi:** Şablon çizimi tekniğinde öğrencilerden okunacak sayfanın büyüklüğü kadar boş bir kâğıda farklı şekiller çizip kesmeleri istenir. Ardından kâğıt metnin üzerine konarak açıkta kalan bölümlerin okunması sağlanır. Oluşturulan şablonlar farklı şekillerde çevrilip (sağa, sola, yukarı, aşağı vb.) okunabilir. Bu tekniğin örnek görseli aşağıda sunulmuştur (Padgett, 1997, s. 92-93):





Şekil 2. 4 Şablon çizimi

12. **Kitapların düellosu:** Farklı iki kitabın aynı anda okunması üzerine kurulu bir tekniktir. Bu teknikte önce ilk seçilen kitabın bir sayfası veya bir kısmı okunur. Ardından diğer kitapta da aynı uygulama yapılır. Bu şekilde farklı kitaplardan toplanan bilgiler ilişkilendirilir. Okunan kitaplardan birer bölüm veya satır okumak tekniğin öz hâlini oluşturur. Bu teknik daha çok üst sınıflar için uygundur.
13. **Boş sayfa okuma:** Bu teknikte öğrencilere birer boş sayfa verilir. Öğrencilerden boş sayfalarda metin varmış gibi hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını kullanarak okumaya başlamaları istenir. Gerçekten yazılı metin varmış gibi okuma sürecinde gözlerin soldan sağa akışı sağlanıp gerçekçi bir izlenim yaratılır. Bu tekniğin uygulaması kolaydır. Bu nedenle her sınıf grubunda özellikle alt sınıf gruplarında uygulanabilir.
14. **Gün/Gece tonlaması:** Bu teknik, beyaz kâğıt üzerindeki kırmızı çembere uzun süre bakan bir kişinin daha sonra boş bir beyaz kâğıda baktığı anda kısa süreliğine kırmızı çember görmesine benzer. Bu deneydeki gibi okunan metindeki bazı olguların etkisinin okuma sonrası devam ettiği söylenir. Tekniğin uygulanmasında öğrencilere metinler okutturulur. Belli bir süre geçtikten sonra metnin öğrenciler üzerinde oluşturduğu etkilere ilişkin konuşmalar yapılır. Okunan metinler, okuma sonrasında da insan zihninde etkisini sürdürür. İlgi çekici metinlerde bu tekniğin izleri daha çok görülür.
15. **Satır büyütecisi:** Bu tekniğin uygulanması, aynı satırların iki defa okunması veya sözcüklerin arasına boşluk doldurucu sözcüklerin, ünlemelerin ve nidaların eklenmesiyle yapılır. Özellikle şiir türündeki eserlerde bu tekniğin uygulanması güzel eserlerin ortaya çıkmasını sağlayabilir.

16. Sayfa katlama: Kitabın bir sayfasını yukarı-aşağı , sağa-sola doğru katlayıp daha sonra katlanmış sayfalardan başlayarak altında kalan yarım kısmın okunmasıyla uygulanan bir tekniktir. Uygulamanın devamında farklı katlama şekilleri de uygulanır. Bu şekilde okunan metne ilişkin yeni ve farklı anlamlar ortaya çıkabilir.

17. Yazmak: Bir yazarı veya şairi daha iyi anlayabilmek ve onun bakış açısına daha yakın pencereden bakabilmek için yapıtlarının büyük bir kısmını yazarak kopyalamak yardımcı olabilir. Bu teknikle yazarın veya şairin hangi kelimeyi hangi amaçla kullandığını anlayabilmek mümkündür.

Yaratıcı okuma sürecinde derste kullanılabilecek etkinlikler ise Hızır (2014) tarafından şöyle açıklanmıştır:

1. Başlığı tahmin etme ve sorularla ilgili tahmin yürütme,
2. Eksikliklere duyarlılık,
3. Hikâyenin ötesine geçmek,
 - a. Geçmişe ve geleceğe dair sebep ve sonuçlar üretmek,
 - b. Tahmin yürütme,
4. Hikâyenin içine girmek,
 - a. Kişileştirmek,
 - b. Rol yapmak,
 - c. Görselleştirmek,
 - d. İçini görmek (duygu/ düşünce),
 - e. İçini görmek (fiziksel),
5. Hikâyenin dışına çıkmak,
 - a. Sonunu değiştirmek,
 - b. Geliştirmek (Yan Öykü/ Nesne),
 - c. Yenilemek/Eskitmek /Gariplendirmek,
 - d. Paralellik kurmak,
 - e. Tersine çevirmek,
 - f. Komikleştirme,
6. Merak ve motivasyon uyandırmak,
 - a. Zamanlama,
 - b. Acaba,

c. Özbenlik yönetimi.

Adams'a göre de (1968) derste yapılabilecek yaratıcı okuma çalışmalarından bazıları şunlardır: Başlıktan hareketle metinde anlatılanı tahmin etme, okunan metinlerden sonra benzerlikleri ve farklılıkları karşılaştırma ve tartışma, metindeki görselleri gerçek yaşam koşullarına göre karşılaştırma ve tartışma, okuma esnasında okumayı durdurup “bundan sonra ne olmuş olabilir?” gibi bir soruyla metnin devamı hakkında tahmin çalışmaları yapma, hikâyedeki ahlaki konuları tartışma, hikâyeye yeni bir son yazma ve yazarken görsel, şekil kullanabilme, hikâyedeki karakterleri değerlendirme, hikâyedeki görsellerle ilgili drama çalışmaları yapma vb.

Yılmaz ise (2019) yaratıcı okuma etkinliklerini üç kısma ayırmaktadır:

1. Merak uyandırma/ meraklandırma,
 - a) Okunacak kitabın kapağıyla ilgili konuşma,
 - b) Okunacak kitabın adıyla ilgili konuşma,
 - c) Kitaptaki görsellerden hareketle kitabın konusu hakkında tahmin yürütme,
 - d) Kitapla ilgili anahtar kelimeler verip kitabın konusu hakkında tahminde bulunmasını sağlama,
2. Etkileşimli/ aktif/ canlandırılmalı okuma,
 - a) Beden dili: Kitapta geçen eylemlerin basit hareketlerle, jest ve mimiklerle canlandırarak okunmasıdır.
 - b) Ses: Metindeki duygulara uygun ses tonunun kullanılmasıdır. Seslendirme yapılırken tonlamanın metindeki karaktere ve kurguya uygun olması önemlidir.
 - c) Aksesuar ve gerçek objeler: Hikâyeye göre objelerin hikâyenin uygun yerlerinde gösterilerek okunmasıdır.
3. Kitaba yönelik sanatsal çalışmalar yapma,
 - a) Kitabın herhangi bir kısmını resmetme,
 - b) Kitapla ilgili yeni kapak tasarımı yapma,
 - c) Kitaba göre ayraç yapma,
 - d) Kitapla ilgili fikirlerini anlatan kolaj, resim vb. çalışmalarla eser üretme,
 - e) Kitaptaki karakteri oyun hamuru, plastik hamur vb. maddelerle görselleme,

f) Boyama kâğıdındaki görseli boyamadır.

2.5. Okuduğunu Anlama

Okuma, bireyin hayat boyu kullanacağı temel dil becerilerindendir (Özdemir & Kiroğlu, 2019). Araştırma, eleştirel düşünme, yorumlama, vb. süreçlerini kapsayan bu beceriyle birlikte birey; değişik eserleri okuyarak tecrübe kazanır (Türkben & Gündeğer, 2021). Okumadaki en önemli işlem ise iyi ve anlaşılır okuma tonu seçip akıcı, teklemeyen, hızlı, doğru ve anlayarak okumaktır (Baykızı, 2005; Calp, 2009).

Okunan metne veya herhangi bir duruma tepki verebilmek için ilk önce anlamamanın gerçekleşmesi gerekir. Metni anlamak semboller, işaretler, kelimeler, paragraflar vb. aracılığıyla olayları ve durumları kavramaktır (Yiğit, 2021). Göğüş'e göre (1978) anlama, yazılı metnin veya konuşmanın ne demek istediğini algılamaktır. Güneş'e göre (2004) ise düşünme, inceleme, tahmin etme, sorgulama, değerlendirme gibi bilişsel beceriler kullanılarak önceki bilgilerden hareketle yeni bilgileri anlamlandırmak, yapılandırmaaktır.

Günümüzde teknolojinin gelişmesine ve yazılı materyallerin artmasına bağlı olarak bilgiye ulaşmak kolaylaşmıştır. Ancak bu kaynaklardan yararlanmak için okuma alışkanlığı gerekmektedir (Ergen & Batmaz, 2018). Öğrencinin okuma alışkanlığı kazanarak kaynaklardan etkili bir şekilde yararlanmasını ve bunları kullanmasını sağlayan okuduğunu anlama becerisidir (Top, 2014). Okuduğunu anlama becerisi; öğrencinin bellekteki bilgilerini kullanarak metindeki mesajı çözmesi ve iletilmek istenenleri anlamlandırmasıdır (Aktaş & Bayram, 2018). Metindeki mevcut bilgilerin anlamlandırılması, kavranmasıyla birlikte metnin anlaşılması, metinde geçen bilginin önceki bilgilerle harmanlanmasıdır (Çakmak, 2022; Saraçoğlu Yıldırım, 2021). Bireyin günlük hayatta karşılaştığı metinleri anlaması için önce okuması gerekir. Bu doğrultuda okuduğunu anlama, yazılanları anlayabilmektir (Uğur, 2022).

Anlama ve anlamlandırma süreçlerini geliştirmek için zihinde canlandırma, görsellerden yararlanma, karşılaştırma yapma, mevcut bilgileri kullanma, neden sonuç ilişkisi kurma, özetleme, sınıflama, değerlendirme gibi çeşitli bilişsel beceriler kullanılır (Keskinkılıç & Keskinkılıç, 2007).

Okunanları anlamlandırma süreci Akyol'a (2007) göre üç etkeni kapsamaktadır: metin-yazar, okuyucu ve çevre. Bu aşamada bireyin görevi bilgi ve tecrübelerini kullanarak metinde verilmek istenen fikirleri çözmek, metni anlamlandırmaktır.

Okuduğunu anlama becerisi, öğrencinin eğitim hayatını ve sosyal öğrenmelerini hem olumlu hem de olumsuz etkileyebilir (Yılmaz, 2008). Bu sebeple öğrencilerin okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi önemlidir. Anlama becerilerinden olan okuma, okullarda geliştirilen bir beceridir. Bu becerinin geliştirilmesi ve öğrenciler tarafından özümsemesinde öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

Okuduğunu anlama, eğitim sürecinin merkezinde yer alan karmaşık ve zor bir yapıya sahiptir (Ülper, 2010). Bu karmaşık yapıyı çözebilmek için bazı sorulara cevap bulmak gerekir. Örneğin, “Okuduklarını anlama aşamasında bireylerin zihinlerinde gerçekte neler oluyor? veya “Okuduğunu anlama aşamasında hangi bilişsel işlemler gerçekleşiyor?” Bu soruların cevapları okuduğunu anlama sürecinde önemli ayrıntılar vermektedir (Kocaarslan, 2019).

Sonuç olarak gelişen ve değişen dünya şartlarına uyum sağlayabilmek için okuma ve okuduğunu anlama becerisine sahip olmak ve bu beceriyi geliştirmek gerekmektedir (Gürsoy, 2022). Çünkü anlama- kavrama sadece Türkçe derslerinde değil bütün disiplinlerde gerekli olan bir beceridir.

2.6. Üst Düzey Okuduğunu Anlama

Bilgi edinmede, düşüncelere yön vermede, iletişim kurmada, etkili bir süreç olan okumanın temel amacı; anlamadır (Epçaçan, 2012). Okuma, anlamamanın başlangıcıdır. Öğrencinin tüm yaşamını etkileyen okuduğunu anlama becerisi erken yaşlarda kazandırılmalıdır (Aktaş, 2022). Okulda öğrenilen ve yaşam boyu kullanılan bir beceri olan okuma, kelimeleri seslendirmenin yanında anlama, yorumlama, bilişsel yapılandırma, çözümleme, sentez, değerlendirme aşamalarını kapsar (Güneş, 2000). Okuduğunu anlama becerisi ise kişinin farklı kaynaklardan bilgi edinmesini, yeni olay ve durumlara karşı yorumlar yapmasını sağlar (Batur & Alevli, 2014). Okuma becerisi ilkokulda kazanılan bir beceridir. Bu doğrultuda gerek Türkçe öğretim programına gerekse Türkçe öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir.

Öğrencilerin akademik başarısını ölçmeye yönelik ulusal ve uluslararası birçok sınav yapılmaktadır. Uluslararası sınavların başında PISA gelmektedir. PISA; öğrencilerin eleştirel düşünme, okuduğunu anlama ve üst düzey düşünme becerilerini ölçmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır. PISA okuma becerileri soruları öğrencilerden çıkarım yapmasını, şekil, grafik, tabloların yer aldığı çeşitli metinleri günlük yaşamla ilişkilendirip yorum yapmasını istemektedir (Yıldız, vd., 2019). PISA’nın okuma

becerileri bölümündeki sorular üç boyutta ele alınmaktadır: okurun metne yaklaşımı, metin, metnin kullanım amacı şekli (Coşkun, 2013).

PISA’da okuma becerilerine yönelik altı düzey bulunmaktadır. Bunlardan beşinci ve altıncı düzeyde üst düzey okuduğunu anlama becerilerine yönelik beceriler vardır (Batur & Alevli, 2014). Bu tip sorular; öğrencinin günlük hayatında karşılaşılabileceği, bilgi ve becerilerini kullanabileceği, yorum yapabileceği şekildedir (Benzer, 2019). Bu düzeydeki sorular incelendiğinde öğrenciden metinler arası karşılaştırma yapması, eleştirel okuması, okuduklarından üst düzey çıkarımlar yapması beklenmektedir. Bu bakımdan üst düzey okuduğunu anlama sorularını çözmek beceri ve alışkanlık gerektirir.

PISA’da Türk öğrencilerin okuma becerileri ile ilgili sonuçları incelendiğinde aşağıdaki yargılara ulaşılmıştır:

- PISA’daki okuma becerileri sorularının öğrencilerin Türkçe dersi kazanımlarına göre üst seviyede olduğu,
- Kazanımların PISA okuma yeterliliklerine göre 1. ve 2. düzeyde kaldığı, bu sebepten PISA’da öğrencilerin okuma becerileri sınavından alt seviyede olduğu,
- Türkçe dersi kazanımlarının güncellenip daha somut hâle getirilmesi gerektiği tespit edilmiştir (Batur & Ulutaş, 2013).

Öğrenme hedeflerinin belirlenmesinde ve değerlendirilmesinde bazı taksonomiler yaygınlıkla kullanılmaktadır. Öğrencilerin bilişsel becerilerini ölçebilecek soruların tasnifinde en çok kullanılan Bloom’a ait taksonomidir (Aktaş, 2017). Orijinal Bloom Taksonomisi’nin bilişsel alandaki basamakları; bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme şeklindedir (Gündüz, 2009). Çağın şartları göz önüne alınarak Bloom Taksonomisi güncellenmiştir (Cangüven vd., 2017). Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’nin bilişsel alan boyutları; hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme, yaratma olarak revize edilerek eğitim sistemindeki yerini almıştır (Bümen, 2006).

Bloom Taksonomisi’nin güncellenmiş şekli aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 2. 1 Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’nin bilişsel süreç boyutu ve basamakları

Bilişsel Süreç Sınıfları	Anahtar Kelimeler	Tanım
1. Hatırlama: Uzun süreli bellekten bilgiyi geri getirme		
1.1. Tanıma	Belirleme	Uzun süreli bellekteki bilgiyi belirleme.
1.2. Anımsama	Bilgiye ulaşma	Uzun süreli bellekteki istendiğinde bilgiyi geri getirme.

2. Anlama: Öğretimsel iletiden yazılı, grafiksel, sözel bir iletişim olarak anlamlandırma yapma		
2.1.Yorumlama	Açıklama, düşüncelerini kendi kelimeleriyle söyleme	Fikirlerini kendi cümleleriyle dile getirme
2.2. Örnekleme	Somutlaştırma	Kavramı örneklendirme
2.3. Sınıflama	Kapsama	Bir bilginin hangi sınıflandırmaya bağlı olduğunu belirleme
2.4. Özetleme	Genelleme, bilgiyi ifade etme	Önemli gördüğü yerleri özetleme
2.5. Sonuç çıkarma	Öngöründe bulunma	Akla uygun sonuçları ortaya koyma
2.6. Karşılaştırma	Eşleştirme, eşleme	Düşünceler arasındaki benzerlikleri kıyaslama
2.7. Açıklama	Şema oluşturma	Bir düzenin sebep-sonuç deseni oluşturma
3. Uygulama: Verilenlerden yola çıkarak işlemi uygulama ve kullanma		
3.1. Yürütme	Uygulama, yapma	Verilen bir görevi, işlemi uygulama
3.2. Gerçekleştirme	Kullanma	Bilginin uygun durumlara göre kullanıp kullanılmaması
4. Analiz: Elde bulunan materyali parçalarına ayırma ve parçaların birbiriyle/bütünle arasındaki ilişkiyi saptama		
4.1. Ayırıştırma	Yoğunlaşma, seçme	Eldeki materyalin önemli ve önemsiz yerlerini ayırma
4.2. Örgütlenme	Ana çizgileri belirleme, organize etme, belirleme, özleştirme,	Bütündeki unsurların birbiriyle uygunluk durumunu, işlevsellik durumunu belirleme
4.3. İrdeleme	Analiz	Elde bulunan materyaldeki değerleri, bakış açısını, niyeti, belirleme
5. Değerlendirme: Kriterler ve belli kalıplara dayanarak karar verme		
5.1. Denetleme	Düzenleme	İç tutarlılığın bir üründe veya süreçte olup olmadığını belirleme; işlemin süreçteki etkisini görebilme.
5.2. Eleştirme	Yargılama	Bir materyalin kriterlere uygunluğunu belirleme; verilen sorun için uygunluğunu ortaya koyma

6. Yaratma: Unsurları tutarlı ya da fonksiyonel olarak toparlama, yeni bir yapıda bir araya getirme		
6.1. Oluşturma	Hipotez önerme	Kriterlerden yola çıkarak yeni hipotez oluşturma
6.2. Planlama	Tasarlama	Vazifeleri yerine getirme için işlem planlama
6.3. Üretme	Yapma	Ürün ortaya çıkarma

(**Kaynak:** Akt. Aktaş, 2017; Anderson & Krathwohl, 2001; Bümen, 2006; Krathwohl, 2002; Yılmaz & Keray, 2013).

Bu taksonominin yanı sıra üst düzey okuduğunu anlama becerilerini değerlendirmede kullanılabilecek bir diğer taksonomi Day ve Park taksonomisidir. Day ve Park tarafından geliştirilen taksonominin sınıflandırılması Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. 2 Day ve Park taksonomisi

Sınıflama	Açıklama
Basit Anlama	Cevabı doğrudan metinden çıkarılabilecek sorular
Yeniden Organize Etme	Metnin farklı kısımlarında bulunan bilgileri birleştirmeyi, kullanmayı kapsar.
Çıkarım Yapma	Öğrenci metinden doğrudan çıkarılabilen yanıtlarla kendi bilgilerini harmanlayarak birlikte kullanmasını gerektirir.
Tahmin Etme	Bu seviyede öğrencilerin metinle ilgili düşünce sahibi olmalarını gerektirmektedir. Öğrencilere metinlerin sonrasına yönelik tahmin soruları sorulur. Tahmin sorularının doğru cevabı yoktur.
Değerlendirme	Öğrencilerin metne yönelik değerlendirmelerde bulunmalarını gerektiren soruların cevaplanmasını gerektirmektedir. Bu düzeyde öğrencilerin verecekleri cevapları kolaylaştırmak için öğretmen rol model olması gerekebilir.
Kişisel Tepki, içselleştirip yorum yapma	Bu düzeyde soruların yanıtları metinde bulunmaz. Öğrenciler metindeki karakterlere yönelik fikirlerini ifade etmelerini gerektirir. Yanıtlar metne dayalı olarak temellendirilmelidir.

(**Kaynak:** Day & Park, 2005)

Sonuç olarak taksonomiler incelendiğinde PISA okuma becerilerinin üst düzey seviyelerinden 4, 5. ve 6.düzye, Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’nin son üç basamağı olan analiz, değerlendirme ve yaratmaya; Day & Park Taksonomisi’nde ise tahmin etme, değerlendirme, kişisel tepki basamaklarına denk gelmektedir. Bu basamaklar öğrencinin

üst düzey düşünme becerilerini kullanmasını ve herhangi bir uygulama sonucu ürün ortaya çıkarmasını gerektirir.

2.7. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (TDÖP) Yaratıcı Okumanın Yeri

Okuma, ilk önce görsel olarak kelimeleri algılamayı, devamında mevcut bilgileri kullanarak kelimeler ile bilgiler arasında bilişsel bağ kurmayı gerektiren karmaşık bir süreçtir. Bu süreç öğrenci tarafından yorumlama, analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzey zihinsel becerileri kullanarak anlamlandırma yapmaya kadar devam eder. Okuduğunu anlama olarak ifade edilen bu aşama okumanın temel amacıdır ve bireylerin öğrenmeleri için ön koşuldur. Öğrenme-öğretme süreçlerinde okuduğunu anlama becerisinin tam olarak edinilmesi ve öğretim programlarının bireylerin bu becerilerini mümkün olan en üst düzeye çıkartabilecek nitelikte olması gerekmektedir (Koç, 2020).

2019 TDÖP'nin özel amaçlarında da yer aldığı gibi öğrencilerin birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar temel dil becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin (eleştirme, sorgulama, analiz, sentez, değerlendirme) geliştirilmesi de amaçlanmıştır (MEB, 2019).

Türkçe eğitiminde öğrencinin günlük yaşamda dilin doğru ve aktif kullanımını sağlamakla beraber temel dil becerilerini de geliştirmek hedefi vardır (Yaman & Aydemir, 2022). Bu becerilerden biri olan okuma, anlamayla iç içedir. Okumanın tam olarak gerçekleşmesi anlamayla bağlantılıdır. TDÖP incelendiğinde öğrencilerin sadece okuduğunu anlamasının yeterli olmadığı bu beceriyi üst boyuta taşıyıp hayat boyu kullanması gerektiği vurgulanmaktadır. Programın özel amaçları da bu doğrultudadır. 2019 TDÖP'nin “Temalar ve Konu” bölümünde “okuma kültürü” kısmında yaratıcı okumadan da bahsedilmektedir (MEB, 2019). Öğrencinin üst düzey okuma ve anlamasına yönelik beceri geliştirmesi istenmektedir.

Aktaş (2021b), 2019 TDÖP'te yer alan 1-8. sınıf okuma kazanımlarının yaratıcı okuma becerisine uygunluğunu tespit etmeyi amaçlayan çalışmada, toplam 245 tane okuma kazanımının yalnızca 29 tanesinin yaratıcı okuma becerisine uygun olduğunu belirtmiştir. Çalışmada ilkökul ve ortaokul seviyesinde yaratıcı okuma kazanımlarının “farklı düşünme” kategorisinde olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında ilkökul ve ortaokul seviyesinde “değerlendirme” kategorisindeki kazanımların az olduğu görülmektedir. Ancak programın özel amaçları bölümünde keşfetme, araştırma,

yorumlama ve zihinde yapılandırma gibi eleştirel düşünme becerilerinin önemi üzerinde durulmaktadır (MEB, 2019).

Aktaş (2021b) programdaki yaratıcı okumaya uygun kazanımları şu şekilde tespit etmiştir:

- Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin içeriğini/konusunu tahmin eder.
- Görsellerle ilgili soruları cevaplar.
- Okuduğu metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.
- Metinle ilgili sorular sorar.
- Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar.
- Metindeki gerçek ve hayalî öğeleri/gerçek ve kurgusal olanı ayırt eder.
- Görsellerle okuduğu metnin içeriğini ilişkilendirir.
- Okuma stratejilerini (tahmin ederek, soru sorarak, canlandırarak, tartışarak ve eleştirerek okuma) uygular.
- Medya metinlerini değerlendirir/analiz eder.
- Metinler arasında karşılaştırma yapar.
- Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.
- Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.
- Metni yorumlar.

2.8. Okuma Motivasyonu

Türk Dil Kurumu internet sözlüğünde “*güdüleme, isteklendirme*” şeklinde tanımlanan motivasyon, insanları istedik davranışa yönlendiren, bu davranışların kararlılığını ve potansiyelini tespit eden, onların devamlılığını sağlayan duyuşsal bir etkidir (Yılmaz & Çavaş, 2007). İleri’ye (2011) göre motivasyon içten gelen, bireyi harekete geçiren, onun yapmak istediği davranışı yapmasını sağlayan güçtür. Bununla birlikte motivasyonun sağlanabilmesi için süreklilik olması ve bir şeyi yapmaya itici bir güç olması gerekmektedir (Kızgın & Baştuğ, 2020). Motivasyonla ilgili tanımlara bakıldığında ‘içten gelen güç, harekete geçirme’ gibi kavramların ön plana çıktığı görülmektedir. Bireyin günlük hayatta yaptığı herhangi bir işin veya davranışın temelinde motivasyon vardır. Davranışın yönünü, devamlılığını motivasyon belirlemektedir (Yılmaz, 2022).

İnsan davranışlarını belirleyici bazı faktörler vardır. İçten ve dıştan gelen bu faktörler kişilerin davranışlarını etkiler. Bu davranışlar eğitim yoluyla istendik hâle getirilir. Bu istendik davranışların devamlı olabilmesi için öğrencilerin motivasyonunun yüksek olması gerekmektedir (Akbaba, 2006).

Okuma motivasyonu öğrencinin okumaya karşı istekli olması anlamına gelir (Demir, 2022). Öğrenciyi okumaya iten veya okumadan uzaklaştıran güç, motivasyondur. Öğrencinin öğrenim hayatı boyunca motivasyonunun düşük veya yüksek olması okuma motivasyonu ile paralellik gösterir (Adıyaman, 2022). Öğrenciler içsel güdülenmenin yanı sıra -eğilim ve ilgi gibi- dışsal nedenlerle de -aile, okul, arkadaş çevresi vb. - okumaya yönelip ilgi duyabilirler (Yıldız & Akyol, 2011). Motivasyon aynı zamanda öğrencinin performansını etkileyen en önemli faktör olarak değerlendirilmektedir (Ergin & Karataş, 2018). Akademik olarak başarılı öğrenciler sosyal yönden dengeli, yeterli içsel motivasyona sahip kişilerdir (Karagüven, 2012).

Okuma motivasyonu, öğrencilerin okumaya ayıracakları zamanı, okumaya karşı bakış açısını, okumadaki çabasını, merak ve ilgisini kapsayan geniş bir alandır. İnsanın okumaya karşı tutumunun kendisinden mi yoksa çevresinden mi kaynaklandığı, okuma yeterliliğine karşı inançlarının ne olduğu, metni okuma aşamasında kullandığı zihinsel beceriler gibi pek çok kavram okuma motivasyonu içinde değerlendirilir. Bu açıdan bakıldığında okuma motivasyonu hem bilişsel hem de duyuşsal süreçleri kapsayan bir semsiye gibidir (Yıldız & Aktaş, 2015). Ayrıca okumaya karşı olumsuz tutum, öğrencinin okuma alışkanlığını olumsuz etkilemektedir. Bunun önüne geçebilmek için öğrenciye ilkokuldan itibaren okuma motivasyonunu arttıracak uygun yazınsal eserler okutulmalıdır. Çocuğun okumayı öğrenmesinde ve okuma alışkanlığı kazanmasında gerek temel eğitimin gerekse Türkçe dersinin önemi büyüktür (Yıldız, 2022).

2.9. Yaratıcı Okumayla ilgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Dundar (2022), “Yaratıcı Okuma Tekniklerinin Okumayla İlgili Çeşitli Değişkenlere Etkisi” adlı çalışmada yaratıcı okuma tekniklerinin okuma tutumuna, okuma iç motivasyonuna ve okuma başarısına etkisini araştırmıştır. Altıncı sınıfta öğrenim gören 40 öğrenciyle yürütülen araştırma sonucunda; yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama başarısı, okuma iç motivasyonu ve okuma tutumu üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Uludağ Kırçıl’ın (2022) 30 gönüllü sınıf öğretmeniyle yaptığı “Yaratıcı Okuma Etkinliklerinin Sınıf Yönetimine Etkisinin İncelenmesi” adlı nitel çalışmanın sonucunda

yaratıcı okumanın öğrenciler arasında iletişimi arttırdığı ve istenmeyen davranışları ortadan kaldırdığı tespit edilmiştir.

Eren Yıldırım'ın (2022) “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Okumaya İlişkin Algılarının Belirlenmesi” adlı çalışması, Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı okumaya yönelik kişisel ve mesleki yeterliklerinin saptanması ve yaratıcı okuma ile ilgili algılarının belirlenmesine yöneliktir. Araştırmada 227 Türkçe öğretmeni adayının yaratıcı okuma algıları ile internette geçirdikleri süre, yılda okuduğu kitap sayısı, ekonomik durumları gibi değişkenler arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kayır'ın (2022) “İlkokul Öğrencilerinin Yaratıcı Okuma Algısı, Okuma Kaygısı ve Kitap Okuma Motivasyonu Arasındaki İlişki” adlı çalışması ilkökul dördüncü sınıfta öğrenim gören 301 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda okuma kaygısı ile yaratıcı okuma algısı arasında anlamlı, negatif yönlü ve zayıf; okuma kaygısı ve kitap okuma motivasyonu ile arasında anlamlı, negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Gürer (2021) “Yaratıcı Okuma Etkinliklerinin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Yaratıcı Okuma, Akıcı Okuma ve Eleştirel Okuma Becerilerine Etkisi” adlı çalışmayı 64 ilkökul 4. sınıf öğrencisiyle gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre yaratıcı okuma etkinliklerinin deney grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama, yaratıcı ve eleştirel okuma becerileri üzerinde olumlu etkisi olduğunu tespit etmiştir. Nitel verilerin sonuçlarına göre ise öğrencilerin yaratıcı okuma etkinlikleri yaparken eğlendiklerini, okuduklarının akılda kalıcılığının arttığını belirlemiştir.

Baki'nin (2020) “Eleştirel Okuma Becerilerinin Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Becerilerine Etkisi” adlı çalışmasında eleştirel okuma becerisinin yaratıcı okuma sürecinin değerlendirilmesinde önemli bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda bu beceriler arasında pozitif ilişki olduğu görülmüştür. Bu ilişkinin cinsiyete göre erkek öğrencilerde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Han'ın (2020) “Yaratıcı Okuma Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi” adlı çalışmasında yaratıcı okuma çalışmalarının eleştirel düşünme becerisine olumlu yönde etki ettiği tespit edilmiştir.

Yetgin (2020) “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Farkındalık Düzeyleri ile Yaratıcı Okuma, Eleştirel Düşünme ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada ilişkisel tarama yöntemi kullanmıştır. 4. sınıfta öğrenim gören 409 öğrenciyle yürütülen araştırmanın sonucuna

göre öğrencilerin öyküleyici ve bilgilendirici metin anlama becerileri ile yaratıcı okuma ve eleştirel düşünme becerilerinin orta; üstbilişsel farkındalıklarının ise yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Yurdakal (2018), “Yaratıcı Okuma Çalışmalarının İlkokul 4. Sınıfta Okuma ve Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Etkisi” adlı çalışmada yaratıcı okumanın yaratıcı düşünmeye, okuma tutumuna, okuma başarısına ve yaratıcı okuma algısına ilişkin etkisini belirlemiştir. Deneysel çalışma, bir ilkokulun 4. sınıfının iki şubesinde öğrenim gören on dokuzar öğrenciyle yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre yaratıcı okuma çalışmaları uygulanan sınıftaki öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında, okul başarılarında, yaratıcı okuma algılarında, yaratıcı düşünme becerilerinde ve okuma becerilerinde yükseliş olduğu tespit edilmiştir.

Kasap’ın (2019), “Yaratıcı Okuma-Yaratıcı Yazma Çalışmalarının Yaratıcı Okuma, Okuduğunu Anlama, Yazma ve Yaratıcı Yazma Erişisine Etkisi” isimli çalışması, 4. sınıfta öğrenim gören 32 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Deneysel desen kullanılan çalışmada deney grubuna yaratıcı yazma ve yaratıcı okuma çalışmaları uygulanırken kontrol grubunda ise dersler mevcut programı uygun şekilde işlenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, yaratıcı okuma etkinliklerinin 4. sınıf öğrencileri üzerinde olumlu bir etki gösterdiği tespit edilmiştir. Özellikle öğrencilerin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, yaratıcı yazma becerilerinde olumlu yönde bir etki olmuştur. Bununla beraber çalışmanın nitel boyutunda öğrenciler; Türkçe dersine, okuma ve yazmaya karşı olumlu görüşler bildirmişlerdir.

Işıksalan (2018) çalışmada Türk edebiyatında seçilen üç postmodern anlatı üzerinden Türk edebiyatı ile dünya klasikleri arasındaki metinlerarası okumanın öğrencilerin yaratıcı okuma becerilerinin gelişimine katkı sağlayıp sağlamadığını incelemiştir. Bu çalışmada yüksek lisans yapan 10 öğrenciye postmodern üç roman (Puslu Kıtalar Atlası, Yeni Hayat, Uykuların Doğusu) okutulmuştur. Sürecin sonunda öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Görüşme sonuçlarına göre metinler arası okumanın yaratıcı okuma becerilerini geliştirici nitelikte olduğu ve okuma kültürüne katkılar sağladığı tespit edilmiştir.

Hızır (2014), “İlköğretimde Yaratıcı Okumanın Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi” isimli çalışmada öğrencilerin yaratıcı okuma etkinlikleriyle yaratıcı ürün ve yaratıcı çözümler ortaya koyma becerilerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışma, ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin yaratıcılık

düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığı gözlenmiştir. Bu bağlamda yaratıcı okuma etkinliklerinin yaratıcılığa belirli oranda katkısı olduğu tespit edilmiştir.

Aytan'ın (2014) “Türkçe Dersinde Yaratıcı Okuma Uygulamaları” adlı çalışmasının sonuçlarına göre yaratıcı okuma uygulamalarının öğrencilerin yaratıcı okuma becerilerini ve Türkçe dersine karşı tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca araştırmanın diğer sonuçlarına göre yaratıcı okuma eğitim programı; öğrencilerin metni anlama ve çözümleme, görsel okuma becerilerinin gelişiminde de etkili olmuştur.

Türkel ve Ünlücömert (2013), “Öğretici Metinlere Yönelik Yaratıcı Okuma Uygulaması Örneği ve Sürece İlişkin Öğrenci Görüşleri” adlı araştırmalarında 6. Sınıfta öğrenim gören 20 öğrenciyle adım adım yaratıcı okuma çalışmaları yürütmüş ve öğrenci görüşlerini değerlendirmişlerdir. Deneysel süreçte, öğrencilerin problem çözme, sorunlara farklı bakış açıları getirme gibi yaratıcılık becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler hazırlanıp uygulanmıştır. Uygulama sonucunda öğrencilere görüşme formu da uygulanmıştır. Görüşme sonucunda öğrencilerden olumlu geri bildirimler alınmış, buna göre öğrencilerin okuma sürecini öncekine göre daha eğlenceli ve daha faydalı bulduğu tespit edilmiştir.

2.10. Yaratıcı Okumayla ilgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Barnhardt (1963) çalışmasındayaratıcı okuma etkinliklerinde öğretmenlerin öğrencileri özgür bırakmasını ve onların duygu ve düşüncelerini ortaya çıkartacak uygulamalar yapmasını vurgulamıştır.

Labuda (1974) çalışmasında öğretmenlere ve anne-babalara üstün zekalılık ve yaratıcılık özelliklerine sahip bireylerin doğasını öğretmek için gerekli olan kapsamlı yöntemleri anlatmaktadır. Çalışması üstün yetenekli ve yaratıcı çocukların özelliklerini ve yaratıcı bir okuma programının kapsamını, anne-babanın görevlerini, küçük çocuklar için dil programlarını ve yaratıcı okumanın özel yönlerini, okuma materyallerini ve kaynaklarını kapsamaktadır. Yaratıcı çocuklarla ilgili 74 benzersiz 74 ihtiyaçlarını karşılamanın yollarını sunmaktadır. Yaratıcı okumayla ilgili görüşleri tartışarak yaratıcı okumayla ilgili öneriler sunmaktadır (Akt. Gürer, 2021).

Andresen ve Pawlak (1976) çalışmalarında yaratıcı okumayı değerlendirmek için test geliştirmişlerdir. Normal ve normalüstü zekâ seviyesine sahip 244 lise öğrencisine test uygulanmıştır. Test yarım bırakılmış üç ayrı metinden oluşmaktadır. Öğrencilerden yarım bırakılan metni kendi hayal güçlerine göre tamamlaması istenmiştir. Testin

geçerliliği ve güvenilirliği Torrence’ın yaratıcılık testi ile değerlendirilmiş ve testin geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dunn (1979) çaşılanmasında yaratıcı okuma uygulamalarının sadece üstün yetenekli öğrencilere değil tüm öğrencilere yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenlerin yaratıcı okuma uygulamalarında rehber olmaları gerektiğini, öğrencinin okuma sürecine aktif katılımı gerektiğini belirtir.

Moorman ve Ram (1994) araştırmalarında yaratıcı okumanın diğer okuma çeşitlerine göre gözardı edildiğini belirtmişlerdir. Yaratıcı okuma sürecini işlevsel okuma kuramı çerçevesinde ele alıp incelemişlerdir. Okumanın her alanında yaratıcılık olduğunu vurgulamışlardır. Moorman ve Ram oluşturdukları teoriye göre yaratıcı okumanın anlamlandırma becerisini geliştirdiğini tespit etmişlerdir.

Barrett (2001) çalışmasını lise seviyesindeki öğrencileri kitap okumaya teşvik etmek amacıyla yapmıştır. Çalışmada yaratıcı okuma etkinlikleri, teknolojik araçlardan faydalanmayı gerektirecek şekilde sunulmuştur. Süreçte öğrencilere toplumsal liderlerin okumanın önemini anlatan videoları izletilmiştir. Öğrenciler ödev yapmayan ve çabuk sıkılanlar arasından seçilmiştir. Öğrencilerden uygulama aşamasında ödev yaparken Word dosyası kullanmaları, bir konuyu açıklarken de powerpoint sunu hazırlamaları istenmiştir. Sevilen bir yazara mektup yazma, şiir yorumlama, şiirdeki duygu ve düşünceyi anlatan resim çizme gibi yaratıcı okuma etkinlikleri de uygulanmıştır. Öğrencilerin oluşturduğu eserler web sayfalarına aktarılmıştır. Öğrenciler “Her Şeyi Bırak ve Oku” adında bir programa katılmışlardır. Bu program dâhilinde anaokulu öğrencilerine kitaplar okumuşlardır. Araştırmanın sonucuna göre yaratıcı okuma etkinlikleri sayesinde öğrencilerin okuma isteklerinin arttığı, kütüphaneden daha fazla kitap aldıkları ve okumada teknolojiyi aktif kullanmaktan zevk aldıkları tespit edilmiştir.

El-Hayek (2016) çalışmasında onuncu sınıf kız öğrencilerde yaratıcı okuma becerilerinin geliştirilmesinde beyin fırtınası ve kelime stratejilerine dayalı eğitim programının etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. 10. sınıfta öğrenim gören kız öğrencilerine bu yöntemlerin kullanıldığı programla eğitim verilmiştir. Eğitimden önce ve sonra yaratıcı okuma becerilerini ölçen test uygulanmıştır. Testin aritmetik ortalama, standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre beyin fırtınası ve kelime stratejileriyle destekli eğitim programının uygulanması öğrencilerin yaratıcı okuma becerisinin gelişmesinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür (Akt. Kasap, 2019).

Dollins (2016) çalışmasında ilkökul 3. sınıf öğrencilerine yönelik uygulanan yaratıcı okumaya benzer bir süreç olan “close reading” uygulamasını kullanmıştır. Bu

uygulamayla öğrencilerin okumaya yönelik ilgisinin arttığını, öğrencilerin okuduklarını daha detaylı incelediğini ve arkadaşlarıyla paylaştığını belirlemiştir. Bunun yanında öğrencilerin metni tekrar yazmaları yaratıcılıklarını aktif kullandıklarını göstermektedir. (Akt. Yurdakal, 2018).



3. YÖNTEM

Yöntem kısmında araştırmanın deseni, nicel ve nitel süreci, evren ve örnekleme; veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi alt başlıklar hâlinde sunulmuştur.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırmada, yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik olarak karma araştırma desenlerinden açıklayıcı sıralı karma desen kullanılmıştır. Karma desen, nicel ve nitel verilerin araştırmacı tarafından tek çalışmada toplanmasıdır (Johnson & Christensen, 2004). Bu desende nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılarak araştırma problemi kapsamlı ve çok boyutlu incelenir. Bu desenin avantajı nicel ve nitel veri toplama aşamalarının farklı zamanlarda yapılmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2021). Açıklayıcı sıralı desende ilk aşamada nicel veriler toplanır, analiz edilir. Sonraki aşamada nicel verileri desteklemek için nitel verilerin sonuçları kullanılır (Creswell, 2014). Bu çalışmada da ilk aşamada nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Nicel verilerden elde edilen bulguları ayrıntılı şekilde açıklamak için ise nitel veriler kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda ön test- son test kontrol gruplu seçkisiz desen tercih edilmiştir. Bu desende, yansız atama ile oluşturulan deney ve kontrol grubu öğrencilerine deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2012). Deneysel araştırma (ön test- son test kontrol gruplu seçkisiz desen) yönteminin kullanıldığı nicel aşamada, yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisi olup olmadığını incelemek için önce öğrencilere ön test yapılmış sonrasında uygulama sürecine geçilmiştir. Deney grubuna yaratıcı okuma etkinlikleri uygulandıktan sonra çalışmanın etkisini belirlemek için her iki gruptaki öğrencilere son test yapılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutu ise durum çalışması şeklinde tasarlanmıştır. Buna göre nicel verilerle elde edilen sonuçları desteklemek için deney grubundaki (n=20) öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Bu çalışmada kullanılan açıklayıcı sıralı karma desen süreci Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3. 1 Sıralı karma desen süreci

AŞAMA	SÜREÇ	ÇIKTI
Nicel Süreç	➤ Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi ➤ Ön test-son testi olarak kullanılan üst düzey okuduğunu anlama beceri testinin geliştirilmesi ➤ Geçerlik ve güvenirlik hesaplamaları ➤ (KR 20-21 ve madde ayırt ediciliği analizi)	➤ Test puanlarının ve motivasyon ölçeği puanlarının sayısal verileri ➤ Üst düzey okuduğunu anlama beceri testinin güvenirlik bulguları
Nicel veri analizi	➤ Verilerin istatistiksel analizi ➤ T-testi ➤ ANOVA	➤ Değişkenler arası ilişki ➤ Ölçümler arası farklar
Nitel veri toplama	➤ Yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirmesi ➤ Öğrencilerin belirlenmesi ➤ Öğrenciler ile görüşmeler yapılması ➤ Görüşmelerin sonucunun yazılı hâle getirilmesi	➤ Görüşme kayıtları ➤ Öğrencilerin görüşlerinin dökümü
Nitel veri analizi	➤ Tematik içerik analizinin yapılması ➤ Kodlama süreci oluşturulması ➤ Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılması	➤ Kod ve temaların belirlenmesi ➤ Temaların sınıflanması
Nicel ve nitel verilerin birleştirilmesi	➤ Nicel ve nitel bulguların bir araya getirilerek sunulması	➤ Bulgular ve Yorum ➤ Tartışma ve Sonuç ➤ Öneriler

3.2. Nicel süreç

Çalışmanın nicel veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından geliştirilen üst düzey okuduğunu anlama becerisini ölçmeye yönelik çoktan seçmeli test ve Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Bu aşamada ön-test son-test kontrol gruplu seçkisiz desen benimsenmiştir. Bu desende kolay ulaşılabilir durum örneklemesine göre deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinin avantajı uygulamada düşük maliyet, zamandan ve işgücünden kazanmadır (Şimşek, 2021). Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır. Ön testlerin olması deney ve kontrol grubunun çalışmaya başlamadan önce aralarındaki benzerliklerin belirlenmesine ve son test sonuçlarının buna göre düzeltilmesine yardım eder. Araştırma sürecinde deney ve kontrol gruplarının deney

öncesi ve deney sonrası yapılan ölçümleri arasındaki farklar yorumlanarak uygulamanın etkisine bakılır (Karasar, 2012). Bu araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu seçkisiz desende yürütülen nicel süreç Tablo 3.2’de sunulmuştur:

Tablo 3. 2 Ön test son test kontrol gruplu seçkisiz desen örneği

	Grup	Ön test	İşlem	Son test
	Deney	O₁	X	O₃
Seçkisiz seçilen 45 öğrenci	23 öğrenci deney grubu	(Üst Düzey Okuduğunu Anlama testi, Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği)	Yaratıcı okuma etkinlikleri	(Üst Düzey Okuduğunu Anlama testi, Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği)
	Kontrol	O₂		O₄
	22 öğrenci kontrol grubu	(Üst Düzey Okuduğunu anlama testi, Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği)	İşlem yok, eğitim almadı	(Üst Düzey Okuduğunu Anlama testi, Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği)

DeneySEL aşamanın bağımsız değişkenler üzerindeki etkisini incelemek için araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme aracı deneySEL aşama öncesinde ön test, deneySEL aşama sonrasında son test olarak uygulanmıştır. Nicel süreçte bir diğer aşama deney ve kontrol grubuna Metinlere Yönelik Okuma Motivasyon Ölçeği’nin ön test olarak uygulanmasıdır. Uygulama aşamasından sonra ölçek, yeniden her iki gruba da uygulanmış aralarındaki farka bakılmıştır. Bu verilerle, araştırmanın nicel verileri oluşturulmuştur.

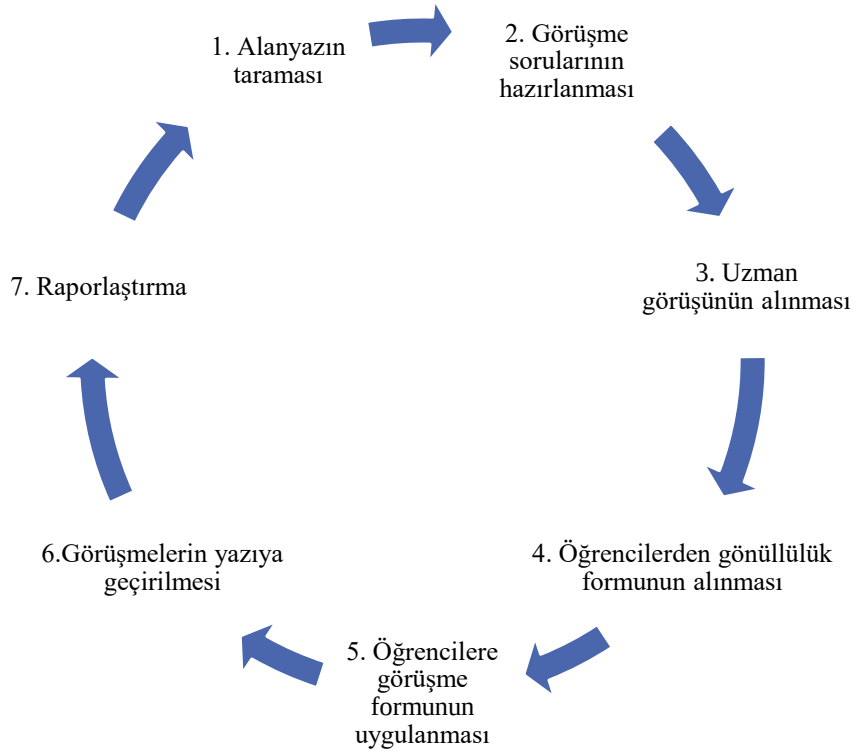
Çalışmanın deneySEL sürecinde deney grubundaki öğrencilere yaratıcı okuma ile ilgili ön bilgi bilgi verilmiştir. Bu gruba (n=23) öğrencilerin müfredatlarında yer alan 5 saatlik Türkçe dersinin iki hafta süren toplam 6 saatinde araştırmacı tarafından geliştirilen yaratıcı okuma etkinlikleri uygulanmıştır. Bu süreç, araştırmaya hazırlık süreci olarak tasarlanmıştır. Takip eden 8 hafta boyunca da yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulanmasına devam edilmiştir.

Çalışma kapsamında deney grubundaki öğrencilere uygulanan yaratıcı okuma etkinlikleri kontrol grubuna (n=22) uygulanmamıştır. Kontrol grubundaki okuma-anlama etkinlikleri mevcut müfredat ve ders kitabında yer alan etkinlikler doğrultusunda yürütülmüş, bu grupta yaratıcı okuma etkinliklerine hiçbir şekilde yer verilmemiştir. SPSS 22 istatistik programı ile veriler analiz edilmiştir.

3.3. Nitel süreç

Çalışmanın nitel boyutunda gönüllülük esasına göre belirlenen deney grubundaki 20 öğrenciye yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Form, araştırmanın amacına uygun olarak yaratıcı okuma etkinliklerinin etkisini belirlemeye yönelik sorulardan oluşturulmuştur.

Hazırlanan soruların geçerlilik ve güvenilirlik sonuçları için alanyazında önerilen süreçlerden yararlanılmıştır. Geçerlilik için 2 alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütler sonucunda sorulara son hâli verilmiştir. Görüşmeler öğrencilerle sınıfta yüz yüze yapılmıştır. Öğrencilerin ses kayıtları alınmış, ardından görüşmeler yazılı metne çevrilmiştir. Bu süreçte görüşmelerin daha iyi anlaşılması için araştırmacı görüşmeyi en az üç kez dinlemiş ve bunların dökümünü çıkarmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerin yazılı metne çevrilmesi sonucunda elde edilen veriler, tematik içerik analizi tekniği kullanılarak kodlanmış, uygun temalara göre sınıflandırılmıştır. Nitel sürecin sonunda elde edilen verilerden nicel verilerin açıklanmasında ve desteklenmesinde yararlanılmıştır. Bu bağlamda çalışmanın nitel verileri, nicel süreçten elde edilen sonuçların yorumlanmasında kullanılmıştır. Sonuçlar araştırma soruları dikkate alınarak bulgular kısmında raporlaştırılmıştır. Nitel süreçle ilgili iş akışı Şekil 3.1’de sunulmuştur:



Şekil 3. 1 Araştırmanın nitel süreciyle ilgili akış şeması

3.4. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Alanya'daki ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerdir. Nicel boyutun örnekleme, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı döneminde Emişbeleni Ortaokulu ve Emişbeleni İmam Hatip Ortaokulunda öğrenim gören 45 öğrenciden (Deney Grubu =23, Kontrol Grubu =22) oluşmaktadır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme tekniğiyle (Patton, 2005) oluşturulan örneklem grubunda gönüllülük ön plandadır. Araştırmanın nicel boyutundaki öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 3.4'te sunulmuştur:

Tablo 3. 3 Nicel araştırma örnekleme

Demografik Özellikler		Deney G.	Kontrol G.	Toplam
Cinsiyet	Erkek	14	10	24
	Kız	9	12	21
Anne- Baba Eğitim Durumu	İlkokul	17	18	35
	Ortaokul	5	3	8
	Lise	1	1	2
	Üniversite	-	-	-

Nitel boyutun çalışma grubu için nicel verilerin analizlerinden sonra deney grubundaki öğrenciler arasından gönüllülük esasına göre 20 öğrenci belirlenmiştir. Nitel araştırmanın çalışma grubunun demografik bilgileri ise Tablo 3.5'te sunulmuştur:

Tablo 3. 4 Nitel araştırma örnekleme

Demografik Özellikler		Deney G.
Cinsiyet	Erkek	11
	Kız	9
Anne- Baba Eğitim Durumu	İlkokul	14
	Ortaokul	5
	Lise	1
	Üniversite	-

3.5. Veri Toplama Araçları

Çalışmanın nicel ve nitel veri toplama araçları, veri toplama araçlarının geliştirme süreci, uygulama süreci başlıklar hâlinde aşağıda sunulmuştur:

3.5.1. Nicel veri toplama araçları

Bu araştırmada nicel veri toplama araçları, yaratıcı okuma etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin üst düzey okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisini ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Araştırma, açıklayıcı sıralı karma desen ile tasarlandığı için ilk önce nicel veriler toplanmıştır. Nicel verilerin toplanmasında öğrencilerin var olan bilgileri ile yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulanması sonucunda elde ettikleri bilgi ve kazanımları karşılaştırmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve ön test-son test olarak kullanılan “Üst Düzey Okuduğunu Anlama Beceri Testi” kullanılmıştır. Öğrencilerin okuma motivasyonlarını belirlemek için çalışmaya başlamadan önce deney ve kontrol grubuna "Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği" uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda yaratıcı okuma etkinliklerinin etkisini belirlemek amacıyla iki gruba tekrar aynı ölçek uygulanmıştır.

3.5.1.1. Üst düzey okuduğunu anlama beceri testi

Araştırmanın amacına uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen üst düzey okuduğunu anlama becerisini ölçmeye yönelik test, 20 çoktan seçmeli sorudan (EK-1) oluşmaktadır. Hazırlanan bu test PISA 4, 5 ve 6. seviyeye uygun olarak hazırlanmıştır. Çoktan seçmeli testlerde doğru cevap testi hazırlayanlar tarafından şıklar arasında verilir. Öğrencilerden bu şıklar arasından doğru cevabı bulup işaretlemeleri istenir (Güler, 2017). Çoktan seçmeli sorularda, doğru cevabın bir tane olması puanlamada nesnellik sağlar. Bu doğrultuda bireyin şans başarısının test puanı üzerinde etkisi azalmaktadır (Doğruöz, 2022). Cevaplayıcı, kendisine uygun bulduğu seçeneği işaretlediği için öğrencinin yazı güzelliği, kompozisyon becerileri değerlendirmeyi etkilemez (Baştürk, 2014). Soru sayısının fazla olması testin kapsam geçerliliğinin yüksek olmasını sağlamaktadır.

3.5.1.2. Metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği

Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği, İleri-Aydemir ve Öztürk (2013) tarafından 5. sınıf öğrencileri için geliştirilen “okuma yeterliliği, okuma zorluğunun algılanması, okumaya yönelik çaba/takdir edilme, okumanın sosyal yönü” olmak üzere dört faktörlü ve 22 maddeli 5’li likert türünde bir ölçektir. (5: Bana çok uygun, 4: Bana uygun, 3: Kararsızım, 2: Bana uygun değil, 1: Bana çok uygun değil). Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği’nin güvenilirliği için iç tutarlık katsayısı .81 hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin metinlere yönelik okuma motivasyonlarını iyi bir şekilde açıkladığını göstermektedir (EK-3).

3.5.1.3. Geçerlik ve güvenilirlik

Geçerlik ve güvenilirlik, ölçme aracında olması gereken psikometrik özelliklerdir. Testlere ait teknik özellikler açıklanırken ikisi bir arada verilir (Kan, 2009). Bu çalışmada da araştırmacı tarafından geliştirilen üst düzey okuduğunu anlama becerisini ölçmeye yönelik testin geçerlik ve güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Üst düzey okuduğunu anlama becerisini ölçmeye yönelik testin geçerliği için Türkçe eğitimi alanında uzman görüşüne başvurulmuş, teste son şeklini vermek için gerekli düzenlemeler uzmanın görüş ve önerileri doğrultusunda yapılmıştır.

Güvenirlik, testlerin sonucuna dayalı değerlendirme yapmak açısından önemlidir. Testin güvenilirlik seviyeleri için iç tutarlılık katsayısı hesaplamaları yapılmıştır. Kuder Richardson 20 formülü (KR-20) testin güvenilirlik değerinin ve testin iç tutarlılığının bir göstergesidir. KR20 doğru cevaba 1 yanlış cevaba 0 puan vermekle iki kategorili puanlanabilen maddelerden oluşan testin güvenilirliğini hesaplamak için kullanılan yöntemdir (Kan, 2009). Sınavın tekrarında ilk sınavın etkisinde kalmadan öğrencilerin ne seviyede aynı puanı alabileceklerini gösterir. Formül sonuçları 0 ilâ 1 aralığında değer alır (Huck, 2012; Hüner, 2005). Güvenirlik katsayısının 1 olması mükemmel güvenilirliği ve hatasız ölçmeyi ifade ederken 0 olması güvenilir olmayan hatalı ölçmeyi ifade eder (Kan, 2009). Elde edilen değer 1'e yaklaştıkça öğrencilerin testten aldığı puanların güvenilirliği artar. (Gömleksiz & Erkan, 2010; Topal, vd., 2008). Üst düzey okuduğunu anlama beceri testine ait KR-20 güvenilirlik katsayısı 0,705 olarak tespit edilmiştir. Elde edilen güvenilirlik katsayısı ölçme aracından elde edilen puanların güvenilir olduğunu göstermektedir.

Üst düzey okuduğunu anlama becerisini ölçmeye yönelik testinin güvenilirlik tahminleri kapsamında madde güçlüğü ve madde ayırt ediciliği analizleri yapılmıştır. Analizlere ilişkin bulgular aşağıda alt başlıklar hâlinde sunulmuştur:

3.5.1.4. Madde güçlüğü

Madde güçlüğü, bir maddeyi doğru yanıtlayanların testi alan bireylerin tümünün sayısına bölümüdür. Gösterimi “p” ile yapılır (Garg vd., 2019; Atılğan, 2009). Madde güçlüğü soruların durumuna göre kolay, orta, zor şeklindedir. Sorunun değeri 1'e yaklaştıkça soru kolaylaşır, değer 0'a yaklaştıkça soru zorlaşır demektir. Değerin 0,50'ye yakın olması durumunda ise soru orta güçlükte yorumu yapılır. Bir maddenin “p” değeri %30-70 arasında ise soru kullanılabilir demektir. Sorunun zorluk değeri %70'ten büyük olması durumunda soru kolay kabul edilir (Tablo 3. 6). Bir soruyu bütün öğrencilerin

doğru yanıtlaması durumunda madde güçlük değeri 1 olarak bulunur. Güçlük değeri bu şekilde olan sorunun tekrar incelenmesi gerekmektedir (Garg vd., 2019; Atılğan, 2009).

Analizler sonucunda öğrencilere uygulanan üst düzey okuduğunu anlama beceri testindeki maddelerin güçlük indekslerine ilişkin bulgular Tablo 3. 6’da sunulmuştur.

Tablo 3. 5 Üst düzey okuduğunu anlama başarı testi madde güçlüğü indeksi

	Madde Güçlük İndeksi (p)	KR-20 Güvenirlilik Katsayısı
Madde 1	0,4	
Madde 2	0,533	
Madde 3	0,4	
Madde 4	0,333	
Madde 5	0,488	
Madde 6	0,177	
Madde 7	0,333	
Madde 8	0,488	
Madde 9	0,444	
Madde 10	0,377	
Madde 11	0,466	
Madde 12	0,422	0,705
Madde 13	0,311	
Madde 14	0,288	
Madde 15	0,377	
Madde 16	0,2	
Madde 17	0,111	
Madde 18	0,288	
Madde 19	0,266	
Madde 20	0,288	
Madde 21	0,222	
Madde 22	0,288	

3.5.1.5. Madde ayırt ediciliği

Ayırt edicilik, bir maddenin ölçmesi beklenen özelliğe sahip olan ve olmayan öğrencileri birbirinden ayırt etmesidir (Atılğan, 2009). Bir maddenin, başarı düzeyi yüksek cevaplayıcılarıyla düşük cevaplayıcıları ayırt etme derecesidir. Madde ayırt ediciliği, maddenin geçerliliğiyle alakalı bir indekstir. İndeks, korelasyon katsayısı olması nedeniyle -1 ile + 1 arasında değer alır. Ayırt edicilik +1’e yaklaştıkça maddenin alt ve üst grubu ayırt ediciliği yüksektir yorumu yapılabilir. Ayırt ediciliğin pozitif olması maddeyi doğru cevaplayanların üst grupta fazla olduğunu, negatif olması ise maddenin doğru cevaplanma oranının alt grupta fazla olduğunu gösterir (Hasançebi, Terzi & Küçük,

2020). Ayırt edicilik indeksinin +1'e yakın olması beklenir. Çünkü böyle maddeler ölçülen özelliğe sahip olanla olmayanları ayırt edebilen maddelerdir (Atılğan, 2009). Ayırt ediciliğin 0.35'ten çok olması mükemmel ayırt ediciliğe sahip olduğunu, 0.2 ile 0.35 arasında olması ayırt ediciliğin orta düzeyde olduğunu, 0.2'nin altında olması ayırt ediciliğin düşük seviyede olduğunu göstermektedir. Ayırt ediciliğin "0" olduğu durumlarda sorunun konuyu bilenle bilmeyeni ayırt etme gücüne sahip olmadığını işaret eder. Bu durum istenmeyen durumdur. Ayırt ediciliği -1 ile 0 arasında olan maddelerin düşük not alan öğrenciler tarafından daha fazla doğru cevaplandığı anlamına gelir. Negatif ayırt ediciliğe sahip maddeler testin geçerliliğini düşürmekle beraber (Akt. Çalışkan, 2022; Gajjar, vd., 2014) testten çıkarılması gereken maddeler arasındadır (Obon & Rey, 2019).

Analizler sonucunda öğrencilere uygulanan üst düzey okuduğunu anlama beceri testindeki maddelerin ayırt edicilik özelliklerine ilişkin bulgular Tablo 3.7'de sunulmuştur:

Tablo 3. 6 Üst düzey okuduğunu anlama başarı testi madde ayırt ediciliği indeksi

	Madde ayırt ediciliği (r_{jx})	KR-20 Güvenirlilik Katsayısı
Madde 1	-0,230	
Madde 2	0,69	
Madde 3	-0,38	
Madde 4	0,15	
Madde 5	0,538	
Madde 6	0,307	
Madde 7	0,15	
Madde 8	0,769	
Madde 9	0,61	
Madde 10	0,384	0,70
Madde 11	0,538	
Madde 12	0,307	
Madde 13	0,230	
Madde 14	0,692	
Madde 15	0,461	
Madde 16	0,307	
Madde 17	0,153	
Madde 18	0,153	
Madde 19	0,615	
Madde 20	0,461	

Madde 21	0,230
Madde 22	0,538

Tablo 3. 7’de görüldüğü üzere üst düzey okuduğunu anlama beceri testindeki maddelerden madde 1 ve madde 3’ün ayırt edicilik indeksleri negatif değerde olduğu için testten çıkarılmıştır. Testteki soru sayısı bu maddelerin çıkarılmasıyla 20’ye indirilmiştir.

3.5.2. Nitel veri toplama araçları

Çalışmanın nitel verileri, deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmelerden elde edilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın nitel verilerinin toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme nitel araştırmada en sık kullanılan yöntemdir. Bunun nedeni ise bireylerin görüşlerini, tecrübelerini, ortaya çıkarması bakımından yazma ve doldurmaya dayalı testlere göre yapaylık içermemesidir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Bu araştırmada nitel veri toplama sürecinin ilk aşamasında araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Ardından hazırlanan sorular için uzman görüşü alınmış ve sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme formu, araştırmanın amacına ve araştırma sorularına uygun verileri elde etmek amacıyla açık uçlu dört sorudan oluşmaktadır (EK- 2).

3.5.2.1.Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Nitel araştırmalarda veriler; görüşme, gözlem, doküman ve söylev gibi birden fazla yöntemlerle elde edilebilir (Baltacı, 2019). Bu araştırmanın nitel verileri, deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmelerle elde edilmiştir. Nitel veri toplama sürecinin başlangıç aşamasında araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu dört adet sorunun yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu metotta araştırmacı soruları önceden hazırlar, yarı yapılandırılmış görüşme sırasında bazı esneklikler sağlayarak soruların yeniden düzenlenmesine olanak sağlar (Ekiz, 2003). Sorular hazırlanırken uzman görüşü alınmış ve forma son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler bazı olumlu yönleri sahiptir. Form, soruların sıralanmasında araştırmacıya, cevaplanmasında öğrencilere daha fazla özgürlük sağlar (Taşdemir, 2019). Veriler bir plan çerçevesinde toplandığı için sistematik bir kümelenme oluşmasına ve verilerin kolay analiz edilmesine imkân verir (Şencan, 2005). Görüşmeci, öğrenci tarafından yanıtlanan soruyu bir daha sormayabilir. Bu yüzden araştırmacılar tarafından çoğunlukla kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Araştırma kapsamında,

deney grubunda yer alan öğrencilerden yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulanmasına yönelik görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu kapsamda geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, açık uçlu dört sorudan oluşmaktadır (EK-2). Araştırmanın nitel verilerini oluşturan yarı yapılandırılmış görüşmeler araştırmacı tarafından uygun bir sınıf ortamında öğrencilerle yüz yüze gerçekleştirilmiş, yapılan görüşmeler kayıt altına alınarak tamamlanmıştır. Öğrencilerin o anki durumuna göre gerekli görülen yerlerde duraklamalar yapılmış, içerik analizine hazır hâle getirilmiştir. Bir sonraki aşamada kayıt altına alınan görüşmeler yazıya aktarılmıştır.

3.6. Veri Toplama Süreci

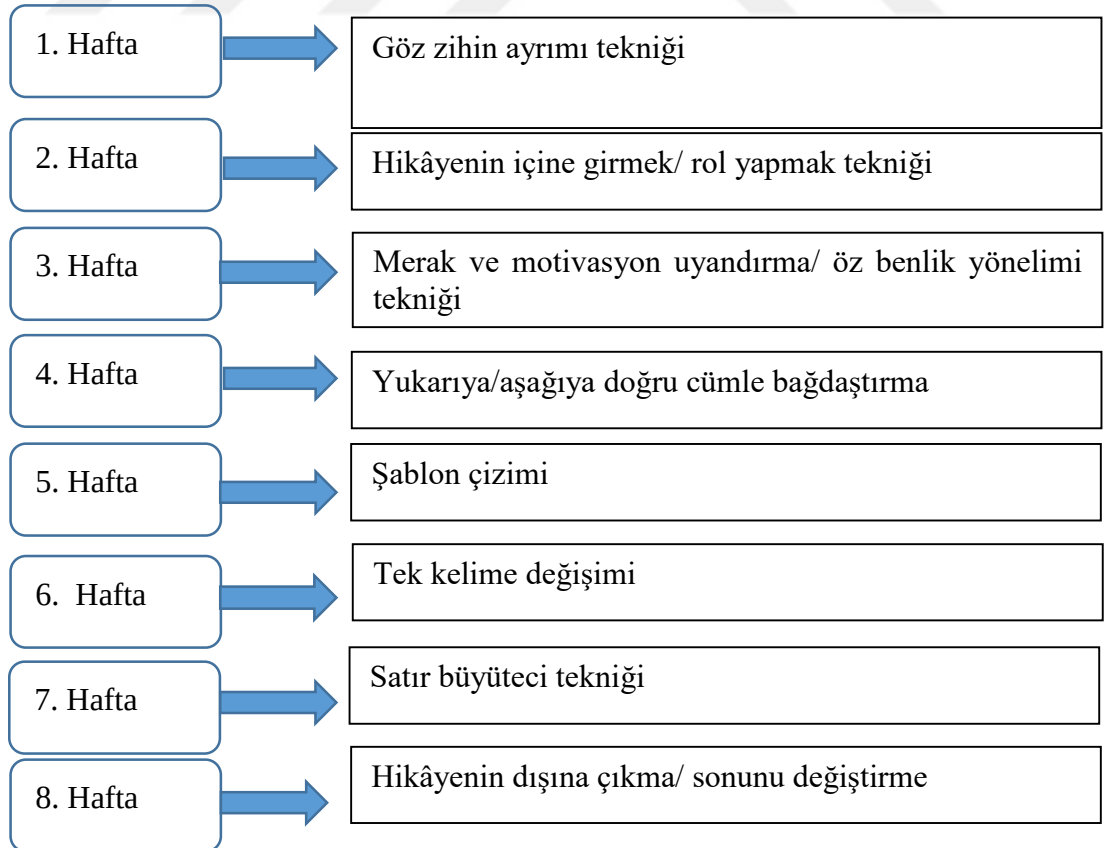
Çalışmanın nicel ve nitel süreci, Alanya Emişbeleni Ortaokulu ve Emişbeleni İmam Hatip Ortaokulunda öğrenim görmekte olan 7. sınıf seviyesindeki öğrencilerden, 2022-2023 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde 20 Şubat- 24 Nisan tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya başlamadan önce gerekli etik izinler alınmış (Ek 6 ve 7) ardından okul yönetimiyle görüşülüp haftalık ders programına göre uygulama saatleri çarşamba günü 1. ve 2. ders saati (08.30- 10.05) perşembe günü ise 1. ders saati (8.30- 9.10) olarak belirlenmiştir. Deneysel süreçte ilk aşamada deney ve kontrol grupları belirlenmiş ve ön testler her iki gruba da araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ön test son test olarak kullanılan üst düzey okuduğunu anlama becerisini ölçmeye yönelik test ve okuma motivasyonu ölçeği, 45 katılımcıya 2 grup hâlinde toplam iki oturumda uygulanmıştır. Deneysel süreçte öğrencilerle 8 hafta boyunca yaratıcı okuma etkinlikleriyle ders işlenmiştir. 8. haftanın sonunda ön testte kullanılan üst düzey okuduğunu anlama beceri testi ve Metinlere Yönelik Okuma Motivasyon Ölçeği son test olarak yeniden kullanılmıştır. Nicel verilerin toplanma sürecinde araştırmacı bizzat kendisi araştırma ortamında bulunarak veri toplama sürecini yürütmüştür.

Çalışmanın nitel verilerinin toplanması sürecinde ise deney grubundaki öğrencilerin süreç ile ilgili görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler Emişbeleni Ortaokulu ve Emişbeleni İmam Hatip Ortaokulu binasındaki dersliklerde gerçekleştirilmiştir. Gönüllülük esasına dayalı olarak deney grubundaki 20 öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeye başlamadan önce öğrencilere gerekli bilgiler verilmiştir. Öğrencilerin ders işleme süreciyle ilgili duygu ve düşüncelerini almak amacıyla sorular sorulmuştur. Her bir öğrenci ile ayrı ayrı yapılan görüşmeler ortalama 7 dakika sürmüştür. Veriler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Kayıtlar tek tek dinlenip

yazıya geçirilmiştir. Anlaşılmayan yerler tekrar tekrar dinlenmiştir. Cevaplardan yola çıkarak ve alanyazın da incelenerek kodlar oluşturulmuştur. Veriler son aşamada tablolar hâline getirilip temalar etrafında organize edilip yorumlanmıştır. Öğrenci görüşleri belirtilirken etik ilkeler gereği her bir öğrenci için ‘Ö’ harfi kullanılmıştır ve numaralar alıntı sonuna eklenmiştir. (Örnek: Ö7, Ö15...)

3.6.1. Uygulama Süreci

Araştırmanın deneysel sürecine başlamadan önce deney ve kontrol grubundaki öğrencilere metinlere yönelik okuma motivasyonunu ve üst düzey okuduğunu anlama becerisini ölçmeye yönelik ön test uygulanmıştır. Test ve ölçek sonuçlarına göre deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin eşit düzeyde olduğu ve araştırmaya başlanabileceği görülmüştür. Bu sonuçlardan sonra deney grubundaki öğrencilere yaratıcı okuma hakkında bilgiler verilmiş ve uygulama örnekleri öğrencilere tanıtılmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerle ise mevcut programa göre dersler işlenmeye devam edilmiştir. Deney grubundaki öğrencilere yaratıcı okuma etkinlikleri ile ilgili 8 haftalık program yapılmıştır. Bu program dâhilinde sırasıyla her hafta yaratıcı okuma ile ilgili hazırlanmış farklı etkinlikler uygulanmıştır. Şekil 3.2’de haftalara göre uygulanan yaratıcı okuma etkinliklerinin isimleri verilmiştir:



Şekil 3. 2 Yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulanış sırası

Kontrol grubunda Türkçe dersinin işleniş mevcut programa göre yapılmış, sınıfa herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Yaratıcı okuma etkinlikleri uygulanmamıştır. Öğrencilerle Türkçe ders kitabındaki etkinlikler; okuma, söz varlığını geliştirme, anlama, başlıkları altında yürütülmüştür.

Yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulama aşaması şekil 3.3'te verilmiştir.



Şekil 3. 3 Yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulama aşaması

3.6.1.1. Birinci hafta (Göz zihin ayrımı tekniği)

Birinci hafta uygulanan göz zihin ayrımı tekniği, MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılı 7. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB Yayınları) 5. Tema Kişisel Gelişim temasındaki “Adını Göklere Yazdıran Çocuk” adlı okuma metni seçilerek işlenmiştir. Uygulamanın

ilk aşamasında metni tanımak için öğrencilere 5N1K soruları sorulmuştur. Ardından metin, öğretmen tarafından sesli bir şekilde okunmuştur. Metin okuma sürecinde bölüm bölüm durdurularak zengin görsellerin yardımıyla öğrencilerin metinden kopması sağlanmıştır. Öğrenciler gözlerini kapatıp hayallere dalmıştır. Sonraki aşamada tekrar metne dönülerek hayalleri ve metin arasında ilişki kurulması sağlanmıştır. Metnin tamamı okunduktan sonra öğrencilerin hayal dünyalarında oluşturduğu durumlarla metin arasındaki benzerlik ve farklılıklar öğrencilerle tartışılmıştır. Bu uygulamada öğrenciler gruplara ayrılmamıştır. Uygulamanın ayrıntıları EK -5'teki ders planında anlatılmıştır.

3.6.1.2. İkinci hafta (Hikâyenin içine girmek/ rol yapmak tekniği)

İlgili kitabın 8. Temasında yer alan “**Ağaçtan Oyma Su Tası**” adlı okuma metni işlenmiştir. Temada bu metin, hikâye günlük yaşama yakın ve öğrencilerin rol yapmasına uygun olduğu için seçilmiştir. Uygulama aşamasına geçilmeden önce sınıfta ısınma hareketleri yapılmıştır. 3 ders saati süren etkinlikte öğrenciler gönüllülük esasına dayalı olarak gruplara ayrılmıştır. Metindeki kahraman sayısı kadar (Esen, dedesi, ninesi) öğrenci seçilmiş, öğrencilere roller dağıtılmıştır. Bu rollere uygun olarak canlandırma yapılmıştır. Etkinlikte öğrencinin fiziksel, duyuşsal, zihinsel süreçleri aktif kullanması sağlanmıştır. Etkinliğin ilk iki saatlik kısmında uygulama yapılmış, bir saatlik kısmında ise uygulama hakkında görüş ve fikirler paylaşılmıştır. Uygulamanın ayrıntıları EK -5'teki ders planında anlatılmıştır.

3.6.1.3. Üçüncü hafta (Merak ve motivasyon uyandırma/ öz benlik yönelimi tekniği)

İlgili kitabın Kişisel Gelişim adlı 5. Temasında yer alan “**Başarıya Gitmek Mi? Başarıyı Çekmek Mi?**” adlı okuma metni işlenmiştir. Bu metin merak ve motivasyon uyandırma/ öz benlik yönelimi tekniğine uygun olduğu için seçilmiştir. Uygulama aşamasında ilk olarak görseller ve metnin başlığından hareketle metnin ana fikri ile ilgili tahminler alınmıştır. Metin sessiz okuma yöntemiyle öğrenciler tarafından okunmuştur. Merak, motivasyon, benlik, öz benlik kavramları üzerinde beyin fırtınası tekniği uygulanmıştır. Dersin ikinci ve üçüncü saatinde öğrencilere metinden yola çıkarak “Sizin başarıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir? Başarılı ve başarısız olduğunuz durumlarda hangi duyguları yaşıyorsunuz?” vb. sorular yöneltilmiş ve öğrencilerden cevaplar alınmıştır. Ardından etkinlikle ilgili genel değerlendirme yapılmış, etkinlik sonlandırılmıştır. Uygulamanın ayrıntıları EK -5'te ders planında anlatılmıştır.

3.6.1.4. Dördüncü hafta (Yukarıya/aşağıya doğru cümle bağdaştırma tekniği)

İlgili kitabın 5. Temasındaki “**A Harfi**” adlı okuma metni işlenmiştir. Dersin birinci saatinde metin, öğrenciler tarafından sesli bir şekilde okunmuştur. Öğrencilerle temaya ve metnin içeriğine uygun olarak “Engelli insanların engelsiz başarıları vardır.” sözü üzerinde beyin fırtınası tekniği uygulanmıştır. Dersin sonraki saatinde yaratıcı okuma tekniği olan yukarıya/ aşağıya cümle bağdaştırma örneğinin görseli tahtaya yansıtılmıştır. Öğrenciler “A Harfi” metninden bu tekniğe uygun olarak kelimeler seçip tekniği uygulamıştır. Öğrenciler tarafından ilk önce ilk satır okunmuş, okunan bu satırdaki cümleler bitmeden kelime ve kelime grupları seçilmiştir. Ardından ikinci satır okunarak ikinci satırdan da kelime veya kelime grupları seçilmiştir. Süreç sonunda seçilen kelimeler birleştirilmiştir. Seçilen bu kelimelerle anlamlı ve kurallı cümleler oluşturulmuştur. Dersin son 10 dakikasında öğrencilerle yapılan görüşmede etkinliğin uygulanmasının zor ama eğlenceli olduğu tespit edilmiştir. Bu teknikle ilgili görsel EK-9 uygulama fotoğraflarında bulunmaktadır. Uygulamanın ayrıntıları EK-5’teki ders planında anlatılmıştır.

3.6.1.5. Beşinci hafta (Şablon çizimi tekniği)

İlgili kitabın 6. Teması olan Millî Kültürümüz’de “**Yusufçuk**” adlı okuma metni işlenmiştir. Etkinliğe hazırlık amacıyla öğrencilere şablon çizimi hakkında bilgi verilip örnek çizimler gösterilmiştir. Öğrencilerden defterin bir sayfasına veya A4 kâğıdına herhangi bir şekli çizmeleri istenmiştir. Daha sonra çizilen bu şekiller kesilmiştir. Bu şekilde öğrencilerin etkinliğe hazır olmaları sağlanmıştır. Dersin birinci saatinde temaya uygun olarak öğrencilerden millî kültürümüzü yansıtan unsurlar hakkında fikir ve görüşler alınmıştır. Şablon çizimi etkinliğinin örnek görselleri tahtaya yansıtılmıştır. Dersin ikinci ve üçüncü saatinde öğrencilerle etkinlik uygulanmıştır. Daha önceden öğrenciler tarafından hazırlanan şablonlar metnin üzerine yerleştirilip farklı yönlerle çevrilerek (sağa, sola, yukarı, aşağı vb.) şablon içinde kalan metin okunmuştur. Öğrencilerden metnin okudukları kısımdan tamamını tahmin etmeleri veya metne yönelik düşüncelerini söylemeleri istenmiştir. Uygulamanın ayrıntıları EK-5’teki ders planında anlatılmıştır.

3.6.1.6. Altıncı hafta (Tek kelime değişimi tekniği)

İlgili kitabın 6. Teması olan Millî Kültürümüz’de “**Yusufçuk**” adlı okuma metnine ait 7. etkinlikte yer alan “**Türkçem**” şiiri üzerinde çalışma yapılmıştır. Birinci derste öğrencilere temaya ve metne uygun sorular yöneltilmiştir. Millî kültür kavramının neler çağrıştırdığıyla ilgili öğrencilerin görüşleri alınmıştır. Öğrencilere yaratıcı okuma tekniklerinden olan tek sözcük değişimi hakkında bilgi verilmiştir. Dersin ikinci ve üçüncü saatinde etkinlik uygulanmıştır. Öğrencilerden şiirdeki her dizeden bir kelimeyi değiştirmesi istenmiştir. Öğrencilere seçecekleri yeni kelimenin şiirin anlam bütünlüğüne uygun olmasına dikkat etmeleri gerektiği söylenmiştir. Tek sözcük değişimi yapıldıktan sonra şiirin son hâli öğrenciler tarafından defterlerine yazılmıştır. Etkinlik sonunda gönüllü öğrencilerin şiirleri okunmuş, beğenilen şiirler sınıf panosunda sergilenmiştir. Dersin son 10 dakikasında öğrencilerin etkinlik hakkında görüş ve fikirleri alınıp genel değerlendirme yapılmıştır. Uygulamanın ayrıntıları EK-5’teki ders planında anlatılmıştır.

3.6.1.7. Yedinci hafta (Satır büyütecisi tekniği)

İlgili kitabın 6. Tema Sonu (Millî Kültür Teması) Değerlendirme Çalışmalarındaki “**Bayram**” şiiri işlenmiştir. Dersin giriş kısmında öğrencilere bayram kelimesinin neler çağrıştırdığı sorulmuştur. Daha sonra yaratıcı okuma tekniklerinden olan satır büyütecisi tekniği anlatılmıştır. Dersin ikinci ve üçüncü saatinde öğrencilerden şiirdeki her dizeye ünlem veya nida eklemesi istenmiştir. Eklenen ünlemler sonrasında şiirin son hâlini öğrenciler defterlerine yazmıştır. Etkinlik sonunda gönüllü öğrencilerin şiirleri okunmuştur. Beğenilenler sınıf panosunda sergilenmiştir. Dersin bitimine doğru öğrencilerin etkinlik hakkında fikir ve görüşleri alınmıştır. Uygulamanın ayrıntıları EK - 5’teki ders planında anlatılmıştır.

3.6.1.8. Sekizinci hafta (Hikâyenin dışına çıkma/ sonunu değiştirme tekniği)

İlgili kitabın 7. Teması olan Sağlık ve Spor’da “**Futbolcu Olmaya Karar Vermiştim**” adlı metin işlenmiştir. Dersin ilk aşamasında öğrencilere “Yaşam boyu spor nedir?” ve “Mustafa Kemal Atatürk’ün ‘Ben sporcunun zeki, çevik ve aynı zamanda ahlâklısını severim.’ sözünden neler anlıyorsunuz?” soruları sorulmuştur. Öğrencilere hikâyenin dışına çıkma/ sonunu değiştirme tekniği hakkında bilgiler verilmiştir. Dersin ikinci ve üçüncü saatinde öğrencilerden sesli okuma yöntemiyle metni okumaları istenmiştir. Öğrencilere yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanarak hikâyenin sonunu değiştirmeleri için belli süre verilmiştir. Değiştirilen kısım öğrenciler tarafından

defterlerine yazılmıştır. Etkinlik sonunda gönüllü öğrenciler tarafından oluşturulan yeni metin okunmuştur. Beğenilenler sınıf panosunda sergilenmiştir. Uygulamanın ayrıntıları EK -5'teki ders planında anlatılmıştır.

3.7. Verilerin Analizi

Açıklayıcı sıralı karma desenle tasarlanan araştırma, nicel ve nitel boyutları kapsamaktadır. Nicel ve nitel verilerin analizi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama beceri testinin ve Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği'nin puanlarındaki farklılıkları ortaya koymak için nicel veri analizi uygulanmıştır. Bir sonraki aşamada nitel veri analizi yapılmıştır. Bu doğrultuda deney grubundan gönüllü seçilen (n=20) öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış, görüşme sonuçları analiz edilmiştir. Nicel verilerin analizinde SPSS 22 istatistik paket programı kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz ve içerik analizi yöntemi kullanılmıştır.

3.7.1. Nicel veri analizi

Çalışmanın ilk aşamasında yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisinin olup olmadığı sorgulanmıştır. Araştırma sorularını yanıtlamak için uygulanacak testlerde verilerin dağılımları kontrol edilmiş ve testlerin parametrik olmasına karar verilmiştir. Bu testlerin uygulanması için verilerin normal dağılım göstermelidir. Mükemmel bir normal dağılımda çarpıklık ve basıklık değerleri sıfırdır. Normal dağılım değerleri -2 ile +2 arasındadır (Şencan, 2005). Verilerin çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 3. 8 ve 3. 9'da sunulmuştur.

Tablo 3. 7 Verilerin gruplara göre ortalamaları, çarpıklık ve basıklık katsayıları

Test Türü	Gruplar	Uygulama Türü	n	$\bar{x}$	Çarpıklık	Basıklık
Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi	Deney Grubu	Ön test	23	37,15	,87	,03
		Son test	23	61,30	,28	-,83
	Kontrol Grubu	Ön test	22	30,99	,008	-1,1
		Son test	22	40,91	,097	,70

Tablo 3. 8 Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği verilerinin gruplara göre ortalamalar, çarpıklık ve basıklık katsayıları

Ölçek Türü	Gruplar	Uygulama Türü	n	$\bar{x}$	Çarpıklık	Basıklık
Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu	Deney Grubu	Ön test	23	3,60	0,30	-0,01
		Son test	23	4,01	-0,11	-1,26
	Kontrol Grubu	Ön test	22	3,41	-0,24	-0,92
		Son test	22	3,43	-0,18	-0,57
			22	3,43		

Tablo 3. 8 ve 3.9’da bulunan sonuçlar incelendiğinde testten ve Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği’nden elde edilen puanların basıklık ve çarpıklık katsayılarının gruplarda normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Araştırma sorularına anlamlı yanıtlar bulmak için yapılan ön test son test arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemede tekrarlı ölçümler için Tek Faktörlü ANOVA, gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için bağımlı gruplar t testi uygulanmıştır. Sonuçlar ise bulgular kısmında tablo ve grafik hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

3.7.2. Nitel veri analizi

Çalışmada açıklayıcı sıralı karma desen kullanıldığı için ilk önce nicel verilerin analizi yapılmış, sonraki aşamada ise nitel verilerin analizine geçilmiştir. Nitel veri analizi, verinin dışarı aktarılma sürecidir. Bir diğer ifadeyle, insanların ne söylediğini, araştırmacının ne gördüğünü ne okuduğunu birleştirme, bütünleme, indirgeme ve yorumlamadır (Merriam, 2018). Deneysel sürecin ardından ortaya çıkan sonucun değerlendirmesini yapmak için deney grubundaki öğrencilere yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Bu görüşmeler öğrencilerle yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde tümevarımcı içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Tümevarımcı analizde amaç kodlamayla verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmaktır (Kıncal, 2014). Bu analizde sırasıyla veriler kodlanır; temalar bulunur, düzenlenir, bulgular tanımlanarak yorumlanır (Akbulut, 2021).

Araştırmada kullanılan görüşme formlarında yer alan bilgiler analiz edilir (Ekiz, 2015). Bu analizde veriler önceden belirlenen temalara göre yorumlanır. Veriler araştırma sorularına göre sınıflandırılabilceği gibi veri toplama aşamasında eldeki verilere göre de şekillenebilir (Altunışık vd., 2012). Betimsel analizde görüşme sonuçlarını olduğu gibi yansıtmak amacıyla alıntılara yer verilir. Eldeki veriler sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Bu betimlemeler yorumlanır ve açıklanır. Verilerden sebep sonuç ilişkisine

göre belli sonuçlara ulaşılır (Çevik Kansu, 2019; Kıncal, 2014). Betimsel analiz yaparken dikkat edilmesi gereken hususlardan bazıları şunlardır: Analizin amacı, araştırmanın problemi, önemi açıkça belirlenmelidir. Kodlama ve analiz süreci net bir şekilde ifade edilmelidir. Analizlerin sınırlılıkları belirlenmeli, geçerlilik ve güvenilirlik için tedbirler alınmalıdır. Analiz sonucunda kodlar, boyutlar görselleştirilmelidir (Çalık & Sözbilir, 2014).

Betimsel analiz dört aşamadan oluşur: *a.* Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma: Araştırma sorularından, görüşme ve gözlemlerden yola çıkarak veri analizi için çerçeve oluşturmaktır. *b.* Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Önceden oluşturulmuş çerçeveye göre verilerin okunması ve düzenlenmesidir. *c.* Bulguların tanımlanması: Bir önceki süreçte düzenlenen verilerin tanımlanması ve gerekli görülen yerlerde alıntılar yapılarak desteklenmesidir. *d.* Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve açıklanmasıdır (Kıncal, 2014).

İçerik analizi, kayıtların, dokümanların, mülakat sonuçlarının karşılaştırılması ve karakterize edilmesi için kullanılan tekniktir (Altunışık, vd., 2012). Bir söylemi açıklarken öznel etkenlerden kurtulmayı sağlayan analiz çeşididir (Bilgin, 2006). Farklı alanlarda araştırma sorusuna cevap bulmak için kullanılan sistematik ve tarafsız araştırma aracıdır (Koçak & Argun, 2006). Belli yöntemlere bağlı olarak kodlamalarla metnin bazı kelimelerinin daha küçük kategorilerle özetlendiği sistematik bir tekniktir (Kadioğlu Ateş & Mazi, 2017). Herhangi bir yazılı metnin ya da görüşme, gözlem gibi içeriklerin incelenmesi, sonuçlarının istatistiksel olarak ortaya çıkarılması (Ekiz, 2015), sözel olmayan dokümanların nicel verilere dönüştürülmesidir (Balcı, 2010). Elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ulaşmak içerik analizinin temel amacıdır. Bu analizde veriler derinlemesine incelenir, betimsel analizde fark edilmeyen kavram ve temalara ulaşılır (Selçuk, vd., 2014). İçerik analizindeki işlem, okuyucunun anlayacağı şekilde birbirine benzeyen tema ve kavramları bir araya getirerek yorumlamaktır (Kıncal, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu analizde en önemli adım araştırılmak ve ölçülmek istenen özellikleri doğru temsil eden kategorilerin seçilmesidir (Balcı, 2010). Bu doğrultuda araştırmacı araştırmaya başlamadan önce kategoriler belirler, önceden edinilen bilgi ve kuramlara göre bu kategoriye şekillendirir. Toplanan verilerle analizler yapılırken kategoriler ortaya çıkar. İçerik analizinin amaçları belirleme, kavramları tanımlama, mantıksal yapı geliştirme, kodlama, yorumlama, sonuçları yazma gibi aşamaları bulunur (Büyüköztürk, vd., 2012).

Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formuyla nitel veriler toplanmıştır. Toplanan veriler, ilk olarak betimsel analize ardından da içerik analizine tabi tutulmuştur. Görüşler aynı temalar etrafında birleştirilerek yorumlanmış, görüşmelerden doğrudanalıntılarla desteklenmiştir.

3.8. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, veri toplama aracının (üst düzey okuduğunu anlama becerisini ölçen test) geliştirilmesinde, verilerin toplanmasında, ön test son testlerin uygulanmasında, deneysel aşamanın planlanması ve yürütülmesinde, verilerin analizinde aktif rol üstlenmiştir.



4. BULGULAR

Çalışmada açıklayıcı sıralı karma desen tercih edildiği için öncelikle nicel veriler toplanmış ardından nitel süreçte deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı okuma etkinliklerine yönelik görüşlerine başvurulmuştur. Nicel ve nitel verilere ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

4.1.1. Yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerisine etkisi

Yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerisine etkisini belirlemek amacıyla grupların üst düzey okuduğunu anlama testinden aldıkları ön test puanlarının karşılaştırılması yapılmış, ilgili sonuçlar aşağıdaki Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4. 1 Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama testi ön test puanlarının karşılaştırılması

	N	$\bar{X}$	S.s.	F	p
Deney grubu	23	37,15	21,78	1,418	,240
Kontrol grubu	22	30,99	10,92		

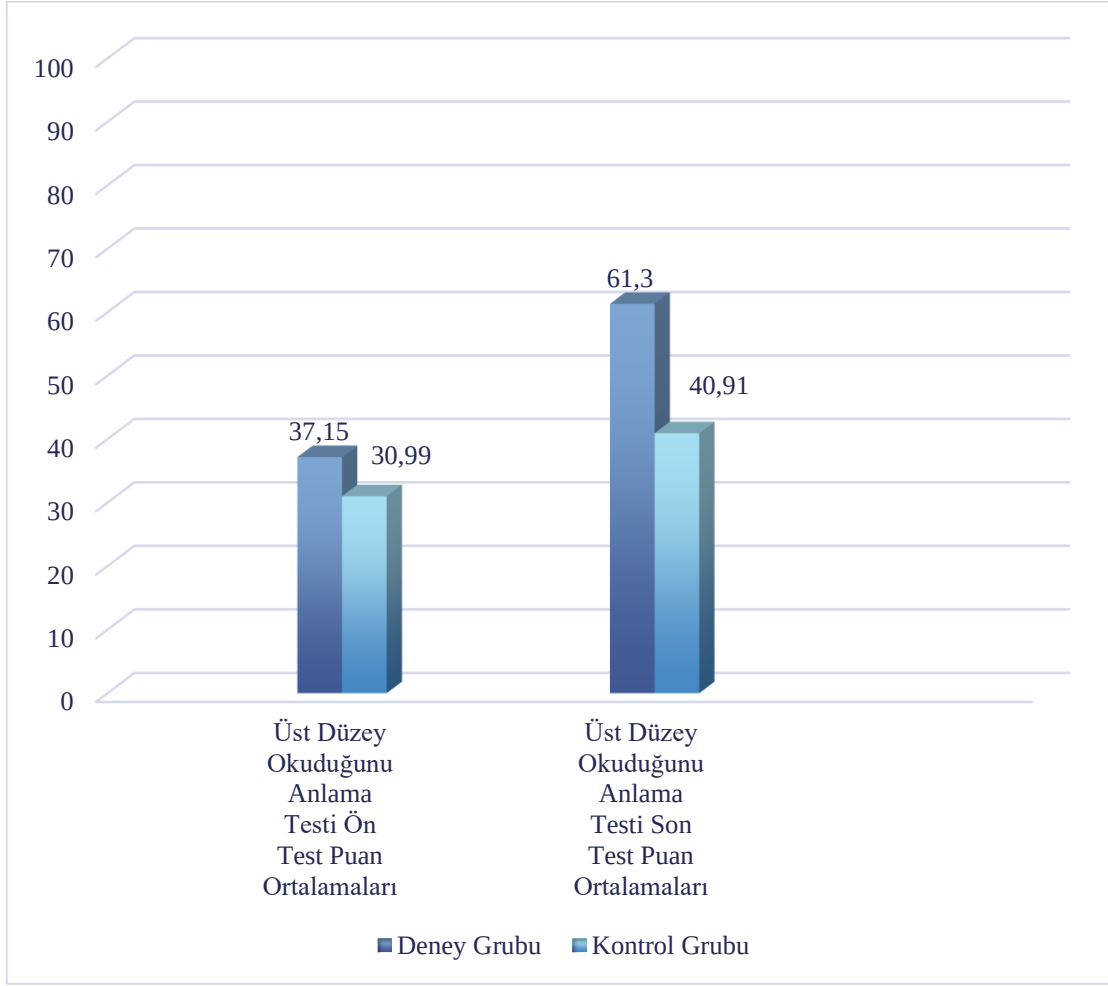
Uygulama öncesi deney grubundaki öğrencilerin Üst Düzey Okuduğunu Anlama testi aritmetik ortalaması 37,15; kontrol grubundaki öğrencilerin Üst Düzey Okuduğunu Anlama testi aritmetik ortalaması 30,99’dur. Ön test puanları arasındaki farklara ilişkin uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucuna göre $p > 0.05$ ($F=1,418$ $p=,240$) bu iki grup arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu bulgular sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin uygulama öncesi Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi ön test puanları açısından aralarında fark olmadığını ve araştırmaya başlanabileceğini göstermektedir.

Tablo 4. 2 Deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama testi son test puanlarının karşılaştırılması

	N	$\bar{X}$	S.s.	F	p
Deney grubu	23	61,30	15,97	19,732	,000
Kontrol grubu	22	40,91	14,77		

Uygulama sonrası deney grubundaki öğrencilerin Üst Düzey Okuduğunu Anlama testi aritmetik ortalaması 61,30 kontrol grubundaki öğrencilerin Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi aritmetik ortalaması 40,91 olup son test puanları arasındaki farklara ilişkin uygulanan Tek Yönlü Varyans analizi sonucu $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı

bulunmuştur ($F=19,732$ $p= 0,00$). Sonuç olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin uygulama sonrası Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi son test puanları açısından aralarında anlamlı fark olduğu söylenebilir. Bu fark deney grubu lehinedir.



Şekil 4. 1 Deney ve kontrol grubunun üst düzey okuduğunu anlama testi ön test ve son test puan ortalamaları

4.1.2. Yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerisine etkisi (gruplar içi)

Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerisine etkisini belirlemek amacıyla ön test son test puanlarının karşılaştırılması aşağıdaki Tablo 4. 3'te sunulmuştur.

Tablo 4. 3 Deney grubundaki öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması

	N	$\bar{X}$	S.s.	t	p
Ön test	23	37,15	21,78	-3,720	,001

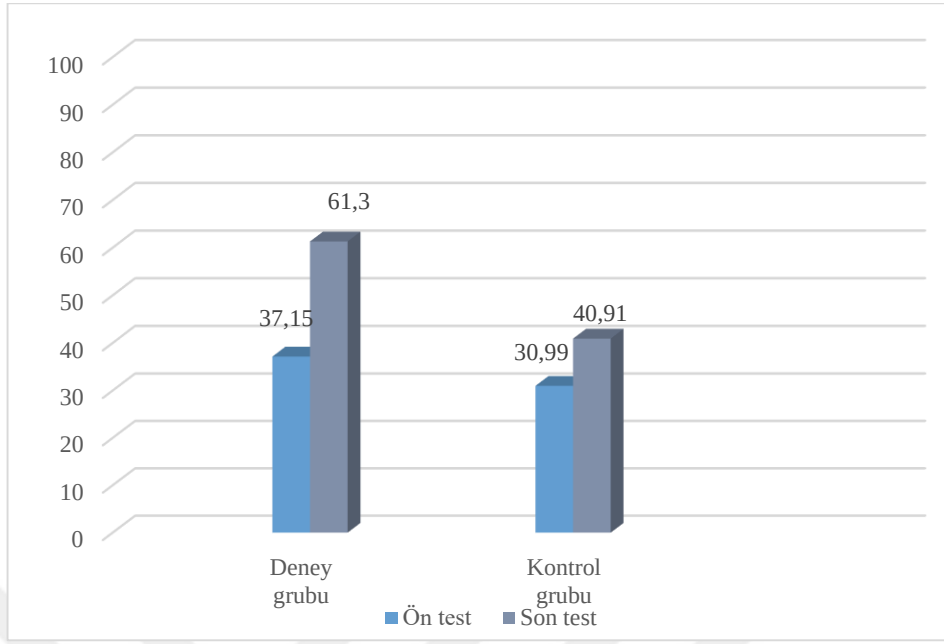
Üst Düzey	Son test			
Okuduğunu Anlama Testi		23	61,30	15,97

Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi aritmetik ortalaması 37,15'tir. Uygulama sonrası Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi aritmetik ortalaması 61,30 olup ön test ve son test puanları arasındaki farklara ilişkin uygulanan bağımlı örneklem için t testi sonucu $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($t = -3,720$ $p = ,001$). Bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı okuma etkinliklerini uygulama öncesi ve sonrası Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi ön test ve son test puanları açısından son test lehine fark olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. 4 Kontrol grubundaki öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması

		N	$\bar{X}$	S.s.	t	p
Üst Düzey	Ön test	22	30,99	10,92	- 2,709	,013
Okuduğunu Anlama Testi	Son test	22	40,91	14,77		

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi aritmetik ortalaması 30,99'dir. Uygulama sonrası Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi aritmetik ortalaması ise 40,91 olup ön test ve son test puanları arasındaki farklara ilişkin uygulanan bağımlı örneklem için t testi sonucu $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t = -2,709$ $p = ,013$). Bu bulgu, kontrol grubundaki öğrencilerin TDÖP'e göre ders işleme ve öğrencilere yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulanmaması sebebiyle Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi ön test ve son test puanları açısından son test herhangi bir fark olmadığını göstermektedir.



Şekil 4. 2 Deney ve kontrol grubunun üst düzey okuduğunu anlama testi ön test son test puan ortalamaları

4.1.3. Yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu ile mevcut ders programının kullanıldığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma motivasyonu ölçeğine yönelik puanların analizi

Tablo 4. 5 Deney grubunun ve kontrol grubunun Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test puanlarının karşılaştırılması

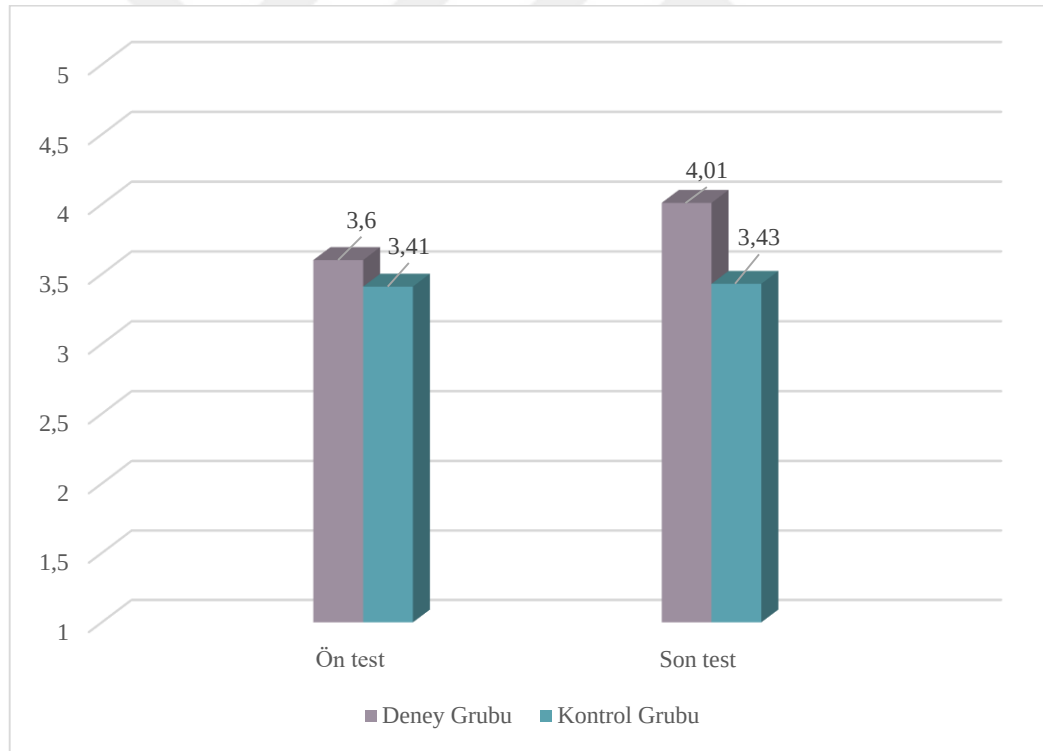
Ön test Puanları	N	$\bar{X}$	S.s.	F	p
Deney grubu	23	3,60	,349	2,807	,101
Kontrol grubu	22	3,41	,423		

Uygulama öncesi deney grubundaki öğrencilerin Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği aritmetik ortalaması 3,60'tır. Kontrol grubundaki öğrencilerin Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği aritmetik ortalaması 3,41'dir. Ön test puanları arasındaki farklara ilişkin uygulanan Tek Yönlü Varyans Analizi sonucuna göre $p > 0.05$ ($F=2,807$ $p=,101$) bu iki grup arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu bulgular sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin uygulama öncesi Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test puanları açısından aralarında fark olmadığını ve araştırmaya başlanabileceğini göstermektedir.

Tablo 4. 6 Deney grubunun ve kontrol grubunun Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği son test puanlarının karşılaştırılması

Son Test Puanları	N	$\bar{X}$	S.s.	F	p
Deney grubu	23	4,01	,311	34,284	,000
Kontrol grubu	22	3,43	,346		

Uygulama sonrası deney grubundaki öğrencilerin Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği aritmetik ortalaması 4,01'dir. Kontrol grubundaki öğrencilerin Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği aritmetik ortalaması 3,43 olup son test puanları arasındaki farklara ilişkin uygulanan Tek Yönlü Varyans analizi sonucu $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ($F=19,732$ $p=0,00$). Sonuç olarak deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin uygulama sonrası Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği son test puanları açısından aralarında anlamlı fark olduğu söylenebilir. Bu fark deney grubu lehinedir.



Şekil 4. 3 Deney ve kontrol grubunun Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test ve son test puan ortalamaları

4.1.4. Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği verilerinin grup içi analizleri

Deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı okuma etkinliklerinin Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonuna etkisini belirlemek amacıyla ön test son test puanlarının karşılaştırılması aşağıdaki Tablo 4. 7'de sunulmuştur.

Tablo 4. 7 Deney grubundaki öğrencilerin Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması

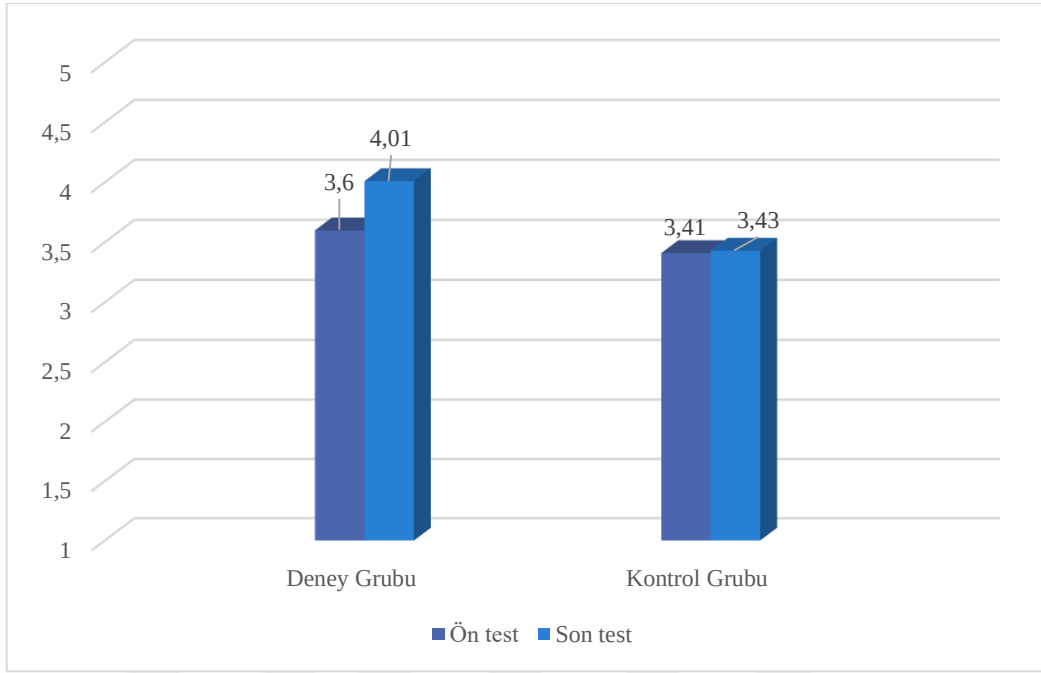
	N	$\bar{X}$	S.s.	t	p
Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği					
Ön test	23	3,60	,349	- 4,185	,000
Son test	23	4,01	,311		

Deney grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test aritmetik ortalaması 3,60'tır. Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği son test aritmetik ortalaması 4,01 olup ön test ve son test puanları arasındaki farklara ilişkin uygulanan bağımlı örneklem için t testi sonucu $p < 0,05$ 'ten küçük olduğu için önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur ($t = -4,185$ $p = ,000$). Bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı okuma etkinliklerini uygulama öncesi ve sonrası Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test ve son test puanları açısından son test lehine fark olduğunu göstermektedir (Grafik 4).

Tablo 4. 8 Kontrol grubundaki öğrencilerin Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test ve son test puanlarının karşılaştırılması

	N	$\bar{X}$	S.s.	t	p
Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği					
Ön test	22	3,41	,423	- 656	,519
Son test	22	3,43	,346		

Kontrol grubundaki öğrencilerin uygulama öncesi Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test aritmetik ortalaması 3,41'dir. Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği son test aritmetik ortalaması 4,01 olup ön test ve son test puanları arasındaki farklara ilişkin uygulanan bağımlı örneklem için t testi sonucu $p > 0,05$ 'ten büyük olduğu için önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t = -656$ $p = ,519$). Bu bulgu, kontrol grubundaki öğrencilerin TDÖP'e göre ders işleme ve öğrencilere yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulanmaması sebebiyle Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test ve son test puanları açısından son test herhangi bir fark olmadığını göstermektedir.



Şekil 4. 4 Deney ve kontrol grubunun Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test son test puan ortalamaları

4.2. Nitel Araştırma ile ilgili Bulgular

Çalışma sonucunda nicel verileri nitel verilerle desteklemek ve yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşlerini almak için yarı yapılandırılmış görüşmelere başvurulmuştur. Bu görüşmeler gönüllülük esasına dayalı olarak deney grubundaki 20 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Dört sorudan oluşan görüşme formundan elde edilen veriler, dört başlık altında toplanmıştır. Bu doğrultuda veriler önce betimsel analize ardından içerik analizine tabi tutularak kodlar ve temalar belirlenmiş, frekans ve yüzde analizleri yapılmıştır.

Tablo 4. 9 Yaratıcı okuma etkinliklerinden memnun kalıp kalmamaya ilişkin görüşler

Tema	Görüş/Kod	f	%
Zevk alma/Eğlenme	<i>Türkçe dersleri çok eğlenceli geçti. (Ö5)</i>	14	%70
	<i>Farklı metinler yazmaktan zevk aldım. (Ö10)</i>		
	<i>Evet. Eğlenceliydi, hayal dünyamı geliştirmemi sağladı. (Ö2)</i>		
Akıcı okuma	<i>Kelimeleri okurken harfleri yutuyordum artık daha dikkatli okuyorum. (Ö6)</i>	12	%60
	<i>Bu etkinlikler, okumamı geliştirdi. (Ö7)</i>		
	<i>Okurken daha düzgün okuyorum. (Ö13)</i>		

	<i>Dersler eğlenceli geçti ve arkadaşlarımla kaynaşmamı sağladı. (Ö19)</i>		
Sosyalleşme	<i>Etkinlikleri birlikte yapmamız hoşuma gitti. (Ö14)</i> <i>Metnin kahramanlarını birlikte canlandırmamız çok eğlenceli. (Ö3)</i>	5	%25
Özgüven	<i>Kendimi daha net bir şekilde ifade edebiliyorum. (Ö11)</i> <i>Soruları çözerken kendime daha çok güvenmeye başladım. (Ö8)</i>	2	%10

Araştırmada, yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerine (n=20) “Yaratıcı okuma etkinliklerinden memnun kaldınız mı? Nedenleriyle ifade ediniz.” sorusu yöneltilmiştir. Tablo 4. 9’a göre öğrenciler, genel olarak uygulamadan memnun kaldıklarını ifade etmişlerdir. Uygulamadan memnun olmayan öğrenci ise bulunmamaktadır. Tablo 4. 9’a göre öğrenciler sırasıyla en fazla “zevk alma/eğlenme (f=14), akıcı okuma (f=12), sosyalleşme (f=5) ve özgüven (f=2)” temasına yönelik cevaplar vermişlerdir. Buna göre öğrencilerin memnuniyetleri eğlenme/zevk alma, akıcı okumayı geliştirme, sosyalleşmeyi sağlama ve özgüveni artırma gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır.

Tablo 4. 10 Yaratıcı okuma etkinliklerinin faydalarına ilişkin görüşler

Tema	Görüş/Kod	f	%
Okumayı geliştirme	<i>Okurken metin üzerinde daha çok düşünmemi sağladı. (Ö4)</i> <i>Kitap okuma hevesim arttı. (Ö15)</i> <i>Okuma isteğim arttı. Kitapları normalden daha çabuk bitirmeme katkı sağladı. (Ö2)</i>	17	%85
Eğlenceli vakit geçirme	<i>Hikâyenin sonunu değiştirme etkinliği çok güzeldi. (Ö11)</i> <i>Etkinlikleri uygularken dersin nasıl geçtiğini anlamadım. (Ö5)</i> <i>Metindeki kahramanları canlandırmak çok hoşuma gitti, eğlendim. (Ö3)</i>	15	%75
Motivasyonu Sağlama	<i>Merak duygumu geliştirdi. (Ö2)</i> <i>Derse olan motivasyonum arttı. (Ö9)</i> <i>Kendimi daha açık bir şekilde ifade edebiliyorum. (Ö7)</i>	11	%55
Özgüven	<i>Kendimi daha açık bir şekilde ifade edebiliyorum. (Ö11)</i> <i>Soruları çözerken kendime daha çok güvenmeye başladım. (Ö8)</i> <i>Bizlere kazandırdıkları ilk başta özgüvendir. Bazı arkadaşlarımız konuşmaya utanıyordu ama bu etkinlik</i>	5	%25

sayesinde tahtaya çıkıp konuşmaları ve rol yapmaları için özgüven kazandırmış olabilir. (Ö13)

Anlama	<i>Okuduklarımızı daha kolay anladım. (Ö3)</i>		
	<i>Okumamı ve anlamamı daha çok geliştirdi ve bana yeni şiirler öğretti. (Ö5)</i>	4	%20
	<i>Etkinliklerde okuduklarımı daha iyi anladım. (Ö12)</i>		
Sosyalleşme	<i>Canlandırma etkinlikleri sosyalleşmemi sağladı. (Ö14)</i>	2	%10

Araştırmada yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerine “Yaratıcı okumanın size kazandırdıkları nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Tablo 4.10’a göre öğrencilerin büyük çoğunluğu bu faydaları “okumayı geliştirme (f=17), eğlenceli vakit geçirme (f=15), motivasyonu sağlama (f=11), özgüveni geliştirme (f=5), anlamayı geliştirme (f=4), sosyalleşme (f=2)” şeklinde sıralamışlardır. Buna göre öğrenciler yaratıcı okuma etkinliklerinin en fazla okuma becerilerini geliştirdiğini, eğlenceli vakit geçirerek motivasyonu sağladığını ifade etmişlerdir. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ve sosyalleşmenin sağlanması ise öğrenciler tarafından en az sayıda ifade edilen faydalardandır.

Tablo 4. 11 Türkçe derslerinde yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanılıp kullanılmamasına ilişkin görüşler

Tema	Görüş/Kod	f	%
Eğlenceli vakit geçirme	<i>Türkçe dersinde yaptığımız etkinliklerin olmasını isterim çünkü etkinlikleri eğlenceli buluyorum. (Ö7)</i>		
	<i>Dersler çok eğlenceli geçiyor, vaktin nasıl geçtiğini anlamıyorum. (Ö3)</i>	19	%95
	<i>İsterim. Çünkü dersler daha eğlenceli ve yaratıcı geçiyor. Derste hayal gücümü kullanıyorum. (Ö11)</i>		
Faydalı bulma	<i>Bu okumanın derslerime daha çok faydalı olduğunu düşünüyorum. (Ö8)</i>		
	<i>Derslerin nasıl geçtiğini anlamadım, derslerimiz çok eğlenceli. (Ö3)</i>	17	%85
	<i>Derslerimiz daha verimli geçiyor. (Ö17)</i>		
Anlama	<i>İsterim. Çünkü yaptığımız etkinlikler sayesinde Türkçe derslerini daha iyi anlıyoruz. (Ö19)</i>		
	<i>Metni okuma anlama daha güzel ve kolay oluyor. (Ö6)</i>	4	%20
	<i>Derslerimizi böyle işlemek daha güzel bir boyut kazandırıyor. Dersi anlamamı kolaylaştırıyor. (Ö12)</i>		
Sosyalleşme	<i>Evet isterim. Çünkü arkadaşlarımla birlikte yapmak bana daha çok şeyler kazandırdı. (Ö1)</i>	2	%10
	<i>Okuma tiyatroları yapmak bizi sosyalleştirdi. (Ö3)</i>		
Kararsız	<i>Bilmem, istemezdim sanırım. (Ö5)</i>	1	%5

Araştırmada yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerine "Türkçe derslerinde bütün okuma etkinliklerinin yaratıcı okuma yaklaşımına uygun yapılmasını ister misiniz? Neden?" sorusu yöneltilmiştir. Tablo 4.11' e göre öğrencilerin büyük çoğunluğu (f=19) derslerde yaratıcı okuma etkinliklerini kullanmaya yönelik olumlu görüş bildirmiştir. Bu görüşler incelendiğinde "eğlenceli vakit geçirme (f=19), faydalı bulma (f=17), okuduğunu anlama (f=4), sosyalleşmeyi sağlama (f=2)" temalarının ön plana çıktığı görülmektedir. Bir öğrenci ise bu soruya "kararsız" olduğu şeklinde cevap vermiştir. Buna göre öğrenciler Türkçe derslerinde yaratıcı okuma etkinliklerini kullanmaya yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir. Buna sebep olarak da en fazla eğlenceli vakit geçirme, etkinlikleri faydalı bulma, okuduklarını anlama ve sosyalleşme gerekçelerini dile getirmişlerdir.

Tablo 4. 12 Yaratıcı okuma etkinliklerinden zorlanıp zorlanmamaya ilişkin görüşler

Tema	Görüş/Kod	f	%
Zorlanmadım	<i>Öğretmenimiz etkinliğin yapılışını gösterdiği için zorlanmadım. (Ö6)</i>	16	%80
	<i>Etkinlik öncesi verilen bilgiler açıklayıcıydı. Bu yüzden zorlanmadım. (Ö3)</i>		
	<i>Yaptığımız çalışmalarda çok eğlendim, benim için zorlanacak bir durum yoktu. (Ö17)</i>		
Zorlandım	<i>Şiirde kelimeleri değiştirme etkinliğinde zorlandım (Ö8)</i>	4	%20
	<i>Hikâyenin sonunu değiştirme etkinliğinde zorlandım. (Ö11)</i>		
	<i>Paragrafta uygun kelimelerle cümle kurmada zorlandım. (Ö15).</i>		
	<i>Etkinliği gerçekleştirirken metnin sonunu acaba nasıl bitireceğim diye kaygılandım. (Ö16)</i>		

Araştırmada yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerine "Yaratıcı okuma etkinliklerini yaparken zorlandığınız oldu mu? Hangi noktalarda zorlandınız?" sorusu yöneltilmiştir. Tablo 4.12'ye göre öğrencilerin büyük çoğunluğu (f=16) "zorlanmadım" cevabını vermiştir. Bu görüşler doğrultusunda öğrencilerin yaratıcı okuma etkinliklerinde zorlanmadıkları söylenebilir. Bunun yanında bazı öğrencilerin kaygı duyduğu için zorlandığı da tespit edilmiştir.

Nitel verilerden elde edilen sonuçlar bütüncül olarak değerlendirildiğinde görüşme yapılan öğrencilerin genel olarak yaratıcı okuma etkinliklerini eğlenceli bulduğu, Türkçe dersinde yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulanmasını istedikleri,

yaratıcı okuma etkinliklerini uygularken zorlanmadıkları, bu etkinlikler sayesinde akıcı okuma, özgüven, sosyalleşme vb. becerilerini geliştirdikleri tespit edilmiştir. Görüşmelerde öğrencilerin Türkçe derslerindeki etkinlikleri yaratıcı okuma etkinliklerine uygun olarak işlenmesini istemeleri, bu etkinliklerin Türkçe derslerinde daha yaygın kullanılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.



5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar, ilgili alanyazın etrafında ele alınıp tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, yaratıcı okuma etkinliklerinin 7. sınıf Türkçe derslerinde üst düzey okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu ile mevcut ders programının kullanıldığı kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrasında gruplar arasında üst düzey okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu test puanları açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına bakıldığında yaratıcı okuma etkinlikleriyle ders işlenen deney grubundaki öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama başarı testi ve okuma motivasyon ölçeği puanlarının kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda araştırmanın problemlerine yönelik sonuçlar aşağıda paylaşılmıştır:

- Türkçe öğretiminde yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu ile mevcut ders programının kullanıldığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama beceri testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yaratıcı okuma etkinlikleri uygulanmadan önce deney ve kontrol grubu öğrencilerinin üst düzey okuduğunu anlama beceri testi ön test sonuçları benzerlik göstermektedir. Son test puanları incelendiğinde ise yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin üst düzey okuduğunu anlama beceri testi sonuçlarında artış olduğu belirlenmiştir. Mevcut programa göre ders işlenen kontrol grubundaki artış ise deney grubuna göre nîspeten azdır. Elde edilen bulgular derinlemesine analiz edildiğinde ise yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırmanın nicel aşamasında, yaratıcı okuma etkinlikleri uygulanan deney grubundaki öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama becerisi testi ve okuma motivasyonu ölçeği puanının kontrol grubundan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İlgili

alanyazında da bu sonuca benzer sonuçlara rastlamak mümkündür. Yurdakal (2018) çalışmasında yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama test puanlarında anlamlı bir artış olduğunu, mevcut ders programına göre ders işlenen kontrol grubunda da artış olduğunu ancak bu artışın deney grubunda daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Kasap (2019), yaratıcı okuma çalışmaları sonucunda deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı okuma erişilerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Güner (2021) ise yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, akıcı okuma ile eleştirel okuma becerileri üzerinde olumlu yönde etki bıraktığını belirlemiştir. Benzer şekilde Yurdakal (2019) yaratıcı okuma etkinliklerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Aytan (2016) çalışmasında 6. sınıf Türkçe derslerinde uygulanan yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Türkben ve Temizyürek'in (2018) çalışmalarında da yaratıcı okuma etkinliği olan etkileşimsel okuma modelinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Dunder (2022) ve Yurdakal ve Kırmızı da çalışmalarında (2020) yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama başarısına olumlu yönde etkisi olduğunu belirlemiştir.

Benzer şekilde Aytan (2014) Türkçe derslerinde uyguladığı yaratıcı okuma etkinliklerinin metni anlamada, çözümlemede, yeni metin oluşturmada, metne ekleme yapmada, metni canlandırmada ve görsel okumada olumlu etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Han (2020) çalışmasında yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Kırmızı ve Kasap (2017) tarafından yapılan başka bir çalışmada yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı yazma becerisine etkisi incelenmiştir. 4. sınıf düzeyinde 32 öğrenciyle gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma uygulamaları sayesinde öğrencilerin yaratıcı yazma beceri düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Koç vd. (2021) yaratıcı okuma tekniği ile hazırlanan etkinliklerin Dede Korkut Hikâyeleri'nin kavranmasına etkisini araştırmışlardır. Araştırmalarını lise düzeyindeki 25 öğrenciyle gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda yaratıcı okuma tekniğiyle hazırlanan etkinliklerin, öğrencilerin metinler arası karşılaştırma yapma, empati kurma, hikâyelerde anlatılanlarla kendi yaşamları arasında bağ kurma, olayları farklı bakış açısıyla değerlendirme gibi becerileri kazanmalarına imkân sağladığı tespit edilmiştir.

İlgili alanyazın incelendiğinde yaratıcı okumanın etkileriyle ilgili farklı sonuçlara da ulaşılmıştır. Uzun vd. (2011) çalışmasında işlevsel okuma kuramını temele alarak 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma çıktıları ve yaratıcı okuma becerileri arasındaki ilişkiyi saptamaya çalışmışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin okuma sürecinde yaratıcı unsurları kullanmayı yeterince beceremedikleri tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin büyük bir çoğunlukla okuma sürecinde özellikle metnin yüzey yapısını kavramayı gerektiren alt düzey becerileri kullandıkları; okuma sürecinin diğer çıktılarına ve dolayısıyla yaratıcı okumayı güdüleyen çıktılara erişmede problemi olduğu ortaya çıkmaktadır.

Yetgin ve Katrancı (2021) dördüncü sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama becerileri ve üstbilişsel farkındalıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir çalışma yapmışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin bilgilendirici ve öyküleyici metinlere yönelik okuduğunu anlama becerileriyle yaratıcı okuma becerileri arasında ilişki olmadığı belirlenmiştir. Yetgin (2020) çalışmasında öğrencilerin yaratıcı okuma becerisi ile bilgilendirici- öyküleyici metinlere yönelik okuduğunu anlama ve eleştirel düşünme becerileri arasında ilişki olmadığını tespit etmiştir.

Çalışmaların sonuçları bütüncül olarak değerlendirildiğinde yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği dikkat çekmektedir. Çünkü yaratıcı okumada farklı yöntem ve teknikler kullanılmakta, öğrencilerin farklı görüşleri kabul görmekte, her derste farklı etkinlikler yapılmaktadır. Bu durum öğrencinin merak duygusunu ve derse ilgisini geliştirmektedir (Yurdakal, 2018). Yaratıcı okumanın yapısı gereği, okurken hayal etme, düşünme, benzerlik ve farklılıkları ortaya çıkarma, karşılaştırma yapma gibi bilişsel etkinlikler aktif kullanılmaktadır. Bu etkinliklerle öğrenciler okuma eylemini tam olarak gerçekleştirmektedir. Uygulamalar sırasında kullanılan tek kelime değişimi, şablon çizimi, yukarıya/aşağıya cümle bağdaştırma, satır büyütecisi, göz zihin ayrımı, hikâyenin dışına çıkmak/ hikâyenin sonunu değiştirme, metindeki karakterleri canlandırma gibi etkinlikler öğrencilerin dikkatlerini çekmiş ve metne daha çok odaklanmalarını sağlamıştır. Bu doğrultuda etkinliklerde öğrenciler kendi yaşantılarıyla metin arasında bağ kurup metni daha iyi anlamak için çaba sarf etmişlerdir (Gürer, 2021).

- Türkçe öğretiminde yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubu ile mevcut ders programının kullanıldığı kontrol grubunda yer alan öğrencilerin okuma motivasyonlarına yönelik puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Uygulama sürecinden önce deney ve kontrol grubu öğrencilerine Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Ön test puanları incelendiğinde her iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Son test olarak uygulanan Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği puanlarında ise deney grubunda artış olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin ise ön test son test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma motivasyonlarını olumlu yönde etkilemede mevcut ders programına göre daha etkin olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde Uludağ Kırçıl (2022) çalışmasında yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrenci motivasyonlarını ve derse katılımı artırmada olumlu etkileri olduğunu tespit etmiştir. Dundar (2022) çalışmasını 6. sınıfta öğrenim gören 20'si deney, 20'si kontrol grubu olmak üzere toplam 40 öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Çalışma sonucunda yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerinde okuma tutumu ve okuma iç motivasyonunun kontrol grubu öğrencilerine göre yüksek olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Yurdakal ve Kırmızı da (2020), çalışmalarında yaratıcı okuma uygulamalarının öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Aytan (2014) yaratıcı okuma uygulamaları sonucunda öğrencilerin Türkçe dersine karşı tutumlarında olumlu etkisinin olduğunu tespit etmiştir. Kösterelioğlu vd. (2021) çalışmalarını 20 sınıf öğretmeni ve bu öğretmenlerin sınıflarında öğrenim gören 413 öğrenciyle gerçekleştirmişlerdir. Çalışmada yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma tutumlarına olan etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda yaratıcı okuma etkinliklerinin okumayı eğlenceli hâle getirdiğini ve öğrencilerin okuma tutumlarını olumlu yönde artırdığını tespit etmişlerdir. Yılmaz (2009) “Okuyorum Oynuyorum” isimli yaratıcı okuma programını ortaokul seviyesinde öğrenim gören 258 öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Yaratıcı okuma uygulamaları sekiz hafta (12 saat) sürmüştür. Çalışma sonucunda çocukların kitaplardan, okuma-anlama etkinliklerinden hoşlanma eğiliminde artış olduğu tespit edilmiştir. Bir başka deyişle yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Yurdakal (2018), yaratıcı okuma çalışmalarının ilkokul 4. sınıfta okuma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye etkisini araştırdığı çalışmasını 38 öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Bu öğrencilerden 19'u deney, 19'u kontrol grubundadır. Çalışma 14 hafta sürmüştür. Çalışma sonucunda deney grubu öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarında anlamlı bir artış olduğunu tespit etmiştir. Başka bir ifadeyle yaratıcı okuma uygulamalarının okumaya yönelik tutumlarda olumlu etkisi olduğu söylenir.

Bu çalışmalar dışında Aslan ve Yılar (2023), çalışmalarında bir yaratıcı okuma yöntemi olan etraflı (Peritekstual) okumanın ilköğrencilerinin okuma motivasyonları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Etraflı okuma, kitapta ana metin dışında bulunan tüm yazılı ve görsel unsurların kitabı okumaya başlamadan önce okunup metin ile ilişkilendirilmesidir. Araştırma; 52 deney, 50 kontrol olmak üzere 102 dördüncü sınıf öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırma sonucunda etraflı okuma yönteminin, öğrencilerin okuma motivasyonlarını artırdığı tespit edilmiştir.

Tüm bu çalışmaların sonuçları bütüncül olarak değerlendirildiğinde yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma motivasyonlarını ve tutumlarını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Çalışmanın deneysel işlemi sonrasında yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubu öğrencilerine yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış, etkinliklere yönelik öğrenci görüşleri alınmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler, araştırmanın alt problemi çerçevesinde düzenlenmiştir.

- Yaratıcı okuma etkinliklerinin kullanıldığı deney grubundaki öğrencilerin uygulamaya ilişkin görüşleri nelerdir?

Yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler, genel olarak etkinliklerin farklı, eğlenceli, okuma motivasyonlarını artırıcı, sosyalleşmeye katkı sağlayıcı nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir. Yaratıcı okuma etkinliklerinin uygulandığı sınıftaki öğrenciler; dersleri daha iyi anladıklarını, derslerde aktif olduklarını, dikkatlerini okudukları metin üzerinde yoğunlaştırdıklarını, akıcı okuma becerilerinin geliştiğini, okuduklarının akılda kalıcılığının daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Ortaya çıkan diğer bir görüş ise deney grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun Türkçe derslerinde yaratıcı okuma etkinliklerine daha çok yer verilmesini istemeleridir. Bu bulgular, nitel verilerin nicel verilerden elde edilen sonuçları desteklediğini göstermektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde de benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Türkel ve Ünlüçömert (2013) çalışmalarında “adım adım yaratıcı okuma” yönteminin öğrencilerin kişisel gelişimlerine, hayal güçlerine, yazı yazma isteklerine ve ders çalışma alışkanlıklarına olumlu katkısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gürer ve Kıran (2020) “İlköğretim 4.sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma etkinliklerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi” isimli çalışmada öğrencilerin yaratıcı okuma etkinlikleri sayesinde anlama becerilerinin geliştiğini, okuma motivasyonlarının arttığını

ve dikkatlerini okudukları metin üzerinde daha iyi topladıklarını tespit etmiştir. Benzer şekilde Gürer (2021) yaratıcı okuma etkinliklerinin okuduğunu anlamaya ve eleştirel okuma becerilerine etkisini incelediği çalışmada öğrencilerin yaratıcı okuma etkinlikleri sonrası okuma motivasyonlarının genel olarak yüksek olduğunu tespit etmiştir. Öğrenciler, yaratıcı okuma etkinlikleri ile eğlendiklerini, bu etkinliklerle işlenen derslerde akılda kalıcılığın daha çok olduğunu, metinleri yaratıcı okuma yöntemi ile okumayı istediklerini, metinleri daha iyi anladıklarını, metne farklı bir kahraman veya karakter ekleme-çıkarmalarının ve metnin sonunu değiştirip kendilerine göre yeniden yazmalarının kendilerini yazar gibi hissettirdiğini, farklı fikirlerinin desteklenmesinin okumaya ilişkin sevgilerini artırdığını ifade etmişlerdir. Bu görüşleri destekler nitelikte başka çalışmalar da bulunmaktadır. Kasap'ın (2019) çalışmada öğrencilerin ortak görüşü yaratıcı okuma çalışmaları sonucunda okumayı sevmeleri, düzenli kitap okuma alışkanlığı kazanmalarındır. Yurdakal (2018) çalışmada, öğrencilerin yaratıcı okuma etkinlikleriyle işlenen dersleri sevdiklerini, metinleri yaratıcı okuma uygulamalarına göre okumak istediklerini, değişik fikirlere değer verildiğini, farklı olanlara karşı saygı duyulduğunu öğrenci görüşleri aracılığıyla belirlemiştir. Yaratıcı okuma etkinlikleriyle öğrencilerin daha fazla fikir üretmeleri, aykırı ve değişik fikirlerin yaratıcı okumaya uygun olması, uzun metinleri okurken sıkılmamaları görülen özelliklerdendir. Yaratıcı okumanın drama ve canlandırmaya uygun olması, öğrenciler tarafından sevilmesini sağlamıştır. Bununla birlikte öğrenciler diğer derslerde sesli-sessiz okumayı kullanmış Türkçe derslerinde ise yaratıcı okuma çalışmaları yapmışlardır. Bu bağlamda öğrenciler yaratıcı okuma etkinlikleriyle işlenen dersleri daha eğlenceli bulmuşlardır.

Araştırmacı tarafından tespit edilen bir diğer görüş ise yaratıcı okuma çalışmaları yapılan deney grubundaki öğrencilerin hepsinin Türkçe derslerinde yaratıcı okuma çalışmalarına yer verilmesini istemeleri ve diğer derslerde de yaratıcı okuma çalışmaları yapılmasının faydalı olacağını düşünmeleridir. Kasap'ın (2019) çalışmada da yaratıcı okuma etkinliklerinin hem Türkçe dersinde uygulanması hem de başka derslerde de uygulanmasına dair görüşler, bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Bu sonuçlara benzer şekilde Uludağ Kırçıl vd. (2021), yaratıcı okuma çalışmalarını yürüten 30 gönüllü sınıf öğretmenleriyle yaptıkları görüşme sonucunda yaratıcı okumanın; sınıf içinde olumsuz davranışları ortadan kaldırma, öğrenciler arasında etkileşimi artırma gibi olumlu etkilerinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre şu önerilerde bulunulmuştur:

Öğretmenlere ve eğitimcilere yönelik öneriler:

- Yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin üst düzey okuduğunu anlama becerilerini geliştirdiği göz önünde bulundurulduğunda Türkçe derslerinin yaratıcı okuma yaklaşımına uygun bir şekilde yürütülmesi gerektiği söylenebilir.
- Öğretmenlerin yaratıcı okuma etkinlikleriyle ilgili biliş ve farkındalık düzeylerini artırmak için hizmet içi eğitim seminerleri verilebilir.
- Türkçe derslerinde öğrencilerin hayal güçlerini kullanabileceği ve özgün fikirler üretebileceği metinler seçilerek yaratıcı okuma etkinlikleri yapılabilir. Bu anlamda, yaratıcı okuma etkinliklerini başarıyla uygulamak için metin seçimi önemlidir.
- 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yaratıcı okumaya yönelik kazanımlara daha çok yer verilebilir.
- Türkçe ders kitaplarındaki okuma etkinliklerinin yaratıcı okuma yaklaşımına uygun hâle getirilmesi sağlanabilir.
- Yaratıcı okuma uygulamaları sadece Türkçe dersinde değil diğer derslerde de okuduğunu anlama ve okuma motivasyonunu sağlamak için kullanılabilir.
- Sınıf içi etkinliklerde yaratıcı okuma becerilerini geliştirecek yöntem ve tekniklere daha fazla yer verilebilir.

Diğer araştırmacılara yönelik öneriler:

- Bu çalışma, ortaokul yedinci sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Yaratıcı okuma etkinlikleri farklı düzeydeki öğrencilere göre düzenlenip uygulanabilir. Buna yönelik uygulamalı çalışmalar yapılabilir.
- Bu çalışmada yaratıcı okuma etkinliklerinin üst düzey okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Diğer çalışmalarda yaratıcı okuma etkinliklerinin okuduğunu ya da dinlediğini anlama becerisi üzerindeki etkisini inceleyen deneysel çalışmalar yapılabilir.

- Yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma kaygısı, okuma öz yeterlik algısı ve okuma tutumu üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Türkçe ders kitaplarının ve öğretim programlarının yaratıcı okuma yaklaşımına uygunluğunu belirleyen nitel çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlerin ve öğrencilerin yaratıcı okuma ile ilgili biliş ve farkındalık düzeylerini belirlemeye yönelik nitel çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2010). *Etkileşimli ve eleştirel okuma teknikleri*. İstanbul: Toroslu Kitaplığı.
- Adams, P. J. (1968). *Creative reading, international reading association*. Boston.
- Adıyaman, B. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi: Kırşehir ili örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 13, 343 – 361.
- Akbulut, Y. (2021). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (Ed. Ali Şimşek). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Aksoy, E. (2014). *İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli öğretmen ve öğrenci görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisan tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Aktamış, H. & Ergin, Ö. (2007). Bilimsel süreç becerileri ile bilimsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin belirlenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 33: 11-23.
- Aktaş, E. & Bayram, B. (2018). Türkçe öğretiminde okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı üzerine bir inceleme. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (3), 1401-1414.
- Aktaş, E. & Çankal, A. O. (2019). Akıcı okuma stratejilerinin 4.sınıf Türkçe derslerinde okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisi, *ZfWT* 11, (1), 85-114.
- Aktaş, E. (2017). Öğretmen adaylarının farklı metin türlerine yönelik soru sorma becerilerinin Yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre değerlendirilmesi. *Elektronik Türkçe Çalışmaları*, 12 (25). 99-118.
- Aktaş, E. (2021a). Akıcı okuma becerisi bakımından Türkçe dersi öğretim programı ve ders kitapları üzerine eleştirel bir analiz. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10 (2) , 1140-1165.

- Aktaş, E. (2021b). 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'ndaki okuma kazanımlarının yaratıcı okumaya uygunluğu. *Journal of History School*, 52, 1758-1784.
- Aktaş, E. (2022). 2018-2021 LGS Türkçe sorularının PISA okuma yeterlik düzeylerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 11(1), 258-276.
- Aktaş, Ş. & Gündüz, O. (2018). *Yazılı ve sözlü anlatım okuma- dinleme, konuşma- yazma*. (ss. 41-42). Ankara: Akçağ Yayıncılık.
- Akyol, H. & Çoban Sural, Ü. (2021). Okuma, okuduğunu anlama ve okuma motivasyonunun geliştirmesi: bir eylem araştırması, *Eğitim ve Bilim*, 46,(205), 69-92.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2007). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2013). *Türkçe öğretim yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Altın, M. & Saracaloğlu, A,S (2018). Yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünme: benzerlikler-farklılıklar. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1) , 1-9.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. & Yıldırım E. (2012). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. (7. Baskı). (ss. 324-330). İstanbul: Sakarya Kitabevi.
- Andresen, O., & Pawlak, C. (1976). *A test to evaluate creative reading of fiction at the high school level*. <https://eric.ed.gov/?id=ED136239> (Erişim Tarihi: 02.08.2023)
- Aslan, A. E. (2001). Kavram Boyutunda Yaratıcılık. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 2 (16), 15-21.
- Aslan, O & Yılar, Ö. (2023). Etraflı (Peritekstual) okuma yapmanın okuma motivasyonuna etkisi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 34-55.
- Atılğan, H. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (3.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Aydemir İleri, Z. & Öztürk, E. (2013). Metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 12(1), 66-76.
- Aydemir, Ö. K. (2018). Kültür coğrafyasında müzikle inşa edilen kimlik üzerine toplumdilbilim incelemesi: irfan gürdal ve çerağ örneği. *Turkish Studies-Social Sciences*, 14(2), 1-8.
- Aytan, N. (2014). *Türkçe dersinde yaratıcı okuma uygulamaları*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Aytan, N. (2015). *Yaratıcı okuma kuram ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aytan, N. (2016). Eğitimde yaratıcı okuma. *Millî Eğitim Dergisi*, 45(209), 295- 313.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Baki, Y. (2020). The effect of critical reading skills on the evaluation skills of the creative reading process. *Eurasian Journal of Educational Research*, 88, 199-204.
- Balcı, A. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. (8. Baskı), (ss. 212-215). Ankara: Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (2) , 368-388.
- Barnhardt, M., M. (1963). Developing creativity in reading. *Reading Horizons*, 4(1). 7-10.
- Barrett, K. B. (2001). Using technology and creative reading activities to increase pleasure reading among high school students in resource classes. *Unpublished PhD Thesis*. Nova Southeastern University.
- Baştürk, S. (2014). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Batur, Z. & Alevli, O. (2014). Okuma becerileri dersinin PISA okuduğunu anlama yeterlilikleri açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 22-30.

Batur, Z. & Ulutaş, M. (2013). PISA ile Türkçe Öğretim Programındaki Okuduğunu Anlama Kazanımlarının Örtüşme Düzeylerinin İncelenmesi, *International Journal of Social Science*, 6 (2), 1549-1563.

Baykızı, M. (2005). *Hızlı okuma teknikleri*.(ss.19) İstanbul: Kar Yayıncılık.

Bentley, T. (2004). *Takımınızın yeteneklerini geliştirmede yaratıcılık*. (Çev. Onur Yıldırım). İstanbul: Hayat yayınları.

Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Bozkurt, B. Ü. (2016). Türkiye’de okuma eğitiminin karnesi: PISA ölçeğinden çıkarımlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 1673-1686.

Bozpolat, E. (2012). *Türkçe dersinde birleştirilmiş işbirlikli okuma ve kompozisyon tekniği ile kullanılan hikâye haritası yönteminin öğrencilerde okuduğunu anlama becerisini geliştirmeye etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Bümen, N. T. (2006). Program geliştirmede bir dönüm noktası: Yenilenmiş Bloom Taksonomisi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 3-14.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, E., Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (ss. 240-247). Ankara: Pegem Akademi.

Calp, M. (2009). *İlk okuma yazma öğretimi*.(3. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Cangüven, H. D., Öz, O., Binzet, G. & Avcı, G. (2017). Millî Eğitim Bakanlığı 2017 Fen Bilimleri Taslak Programının Yenilenmiş Bloom Taksonomisi’ne göre incelenmesi, *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 2, 62-80.

Coşkun, Y. D. (2013). Türkçe ders kitaplarının PISA okuma ölçütleri açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(26), 22-43.

Creswell, J.W. (2014). *Research design, qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (Çev. Selçuk Beşir Demir) Ankara: Eğiten Yayınları.

- Çakmak, M, C. (2022). *Dil bilgisi öğretiminin Türkçe eğitimindeki yeri ve okuduğunu anlama becerisiyle ilişkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Çalık, M. & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Çalışkan, E. (2022). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dijital sözlük uygulamalarının okuduğunu anlama becerisine, söz varlığına ve kalıcılığa etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Alanya.
- Çay, B. (2021). *Yaratıcılık, yaratıcı düşünme teknikleri ve yaratıcı düşünme teknikleri üzerine bir uygulama*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, E., C. (2006). Sesli ve sessiz okuma ile içten okumanın karşılaştırılması, *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 18-30.
- Çevik Kansu, C. (2019). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, <https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/ceren.ckansu/123403/12.Hafta.pptx> (Erişim Tarihi: 05.07.2023).
- Çotuksöken, Y. (2013). *Uygulamalı Türkçe yazılı ve sözlü anlatım (2. Basım)*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Çotuksöken, Y. (4-6 Ekim 2006). *Okuma etkinliği ve yazınsal metinler bağlamında yaşatıcı-yaratıcı okuma yöntemi*. Ankara Üniversitesi II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu gelişmeler, sorunlar ve çözüm önerileri, Ankara.
- Davashgil, Ü. (1994). Yüksek gizli güce sahip lise öğrencilerinin yaratıcılıkları üzerinde bir araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(6), 53-68.
- Day, R. R., & Park, J. (2005). Developing reading comprehension questions. *Reading in a Foreign Language*, 17(1), 60-73.
- Demir, E. (2022). *Ebeveyn okuma motivasyonunun ilköğrencilerinin okuma alışkanlığı ve okuma tutumu ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Demir, E. (2022). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı kişilik özellikleri ile yaratıcılık alanları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Demirci, C. (2007). Fen bilgisi öğretiminde yaratıcılığın eriş ve tutuma etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, 65-75.
- Doğruöz, E. (2022). *Uygulama örnekleriyle etkili üniversite eğitimi* (Ed. Mustafa Kemal Yöntem). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Dundar, E. (2022). *Yaratıcı okuma tekniklerinin okumayla ilgili çeşitli değişkenlere etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dunn, S. (1979). The gifted student in the intermediate grades: Developing creativity through reading. *Reading Horizons*. 19 (4), 276-279.
- Duran, C. & Saraçoğlu, M. (2009). Yeniliğin yaratıcılıkla olan ilişkisi ve yeniliği geliştirme süreci, *Yönetim ve Ekonomi*, 16(1), 57-71.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş, nitel nicel ve eleştirel kurama metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (ss.75-77). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2(6), 207-223.
- Epçaçan, C. (2012). Ortaokul öğrencilerinin eleştirel okuma becerileri ile okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 7(4), 1711-1726.
- Epçaçan, C. (2018). Okuma ve anlama becerilerinin öğretim sürecine etkisi üzerine bir değerlendirme. *Electronic Turkish Studies*, 13(19), 615-630.
- Erdemli, Ö. (2022). *Okul yöneticilerinin öğrenme çevikliği ile yönetsel yaratıcılık becerileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Erdoğan, Y. (2006). Yaratıcılık değerlendirme ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 61-79.
- Eren Yıldırım, D. (2022). *Türkçe öğretmeni adaylarının yaratıcı okumaya ilişkin algılarının belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Ergen, Y. & Batmaz, O. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri ile okuduğunu anlama başarıları arasındaki ilişki, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49, 130-147.
- Ergin, A., & Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 868-887.
- Eryılmaz, S. & Uluyol, Ç. (2015). 21. yüzyıl becerileri ışığında Fatih Projesi değerlendirmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 35(2), 209-229.
- Foster, J. (2005). *Yaratıcılık fabrikası*. Optimist Yayıncılık.
- Garg R., Kumar V. & Maria J. (2019). Analysis of multiple choice questions from a formative assessment of medical students of a medical collage in Delhi India. *Int J Res Med Sci* 7(1):174-177.
- Göğüş, B. (1978), *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*, Ankara: Gül Yayınevi.
- Gömlüksiz, M. & Erkan, S. (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (2. Baskı). Ankara: Nobel.
- Güler, N. (2017). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güleryüz, H. (2001). *Eğitim programlarının dili ve yaratıcı öğrenme*. Ankara: Pegem A.
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. (ss. 134-136). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Gündüz, O. & Şimşek, T. (2013). *Okuma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker.

- Gündüz, Y. (2009). İlköğretim 6, 7 ve 8. sınıf fen ve teknoloji sorularının ölçme araçlarına ve Bloom'un bilişsel alan taksonomisine göre analizi. *Van yüzüncü yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 150-165.
- Güneş, F. (2000). *Uygulamalı okuma yazma öğretimi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2004). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. (ss. 40) Ankara: Nobel.
- Güneş, F. (2011). İlköğretimde sesli okumanın önemi ve yararları. *Millî Eğitim Dergisi*, 191, 7-23.
- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güngör, İ. (2007). *Anadolu Lisesi öğrencilerinin yaratıcı düşünme düzeylerinin kişisel uyum, sosyal uyum, genel yetenek ve akademik başarı ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Gürçan, H. İ. (1996). *Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojilerine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Gürer, N. & Kıran, H. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma etkinliklerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(72), 629-636.
- Gürer, N. (2021). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, akıcı okuma ve eleştirel okuma becerilerine etkisi*. (yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Gürsoy, S. E. (2022). *İlkokul 2. Sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki okuduğunu anlama becerilerinin matematik dersindeki problem çözme becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Han, Ş. (2020). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Hasançebi, B., Terzi, Y. & Küçük, Z. (2020). Madde güçlük indeksi ve madde ayırt edicilik indeksine dayalı çeldirici analizi. *Gümüşhane Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), 224-240.
- Hızır, B. (2014). *İlköğretimde yaratıcı okumanın yaratıcı düşünme becerisine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Kocaman Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Himmetoğlu, E. (2021). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerisi üzerine mesleki bilgilerinin ve bu beceriyi mesleki açıdan kullanma durumlarının tespiti*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Honig, A. S. (2001). How to promote creative thinking? *Scholastic Early Childhood Today*, 15(5), 35-40.
- Huck, S., W. (2012). *Reading statistics and research. (6th edition)*. Boston: Pearson.
- Işıksalan, S. N. (2018). Effects of intertextual reading on creative reading skills, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 273-288.
- İleri, Z. (2011). *Ekrandan okumanın ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (2nd ed.). Need ham Heights, MA: Allynand Bacon.
- Kadioğlu Ateş, H. & Mazi, M., G. (2017). Kitap özeti: bilimsel araştırma yöntemleri (Şener Büyüköztürk, Ebru kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel), *Avrasya Eğitim ve Edebiyat Dergisi*, 7, 56-94.
- Kan, A. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (3.Baskı). (ed. Atılgan, H.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kanık Uysal, P. (2022). Türkçe dersi sınavlarında yer alan soruların üst düzey düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 10(1), 136-156.

- Karagüven, H. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçe'ye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(4), 2599-2620.
- Karakullukçu, N. (2019). *İlkokul öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada sınıf öğretmenlerinin rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2010). Türkçe dersi öğretim araçlarında yapılandırmacılık: metinler arasılık. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 155– 178.
- Kasap, D. & Susar Kırmızı, F. (2017). Yaratıcı okuma sürecini değerlendirme ölçeği: geçerlik güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 166-175.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişisine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kayır, E. (2022). *İlkokul öğrencilerinin yaratıcı okuma algısı okuma kaygısı ve kitap okuma motivasyonu arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Keskinkılıç, K. & Keskinkılıç, B. (2007). *Türkçe ve ilkokuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kıncal, R., Y. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (ss. 190-191). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kızıgın, A. & Baştuğ, M. (2020). Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlama becerisinin akademik başarıyı yordama düzeyi. *Journal of language Education and Research*, 6(2), 601-612.
- Kızıgın, A. (2019). *Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamanın akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

- Kocaarslan, M. (2019). İyi ve zayıf okuyucular için okuduğunu anlama: Kuramsal ve ampirik açıdan bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(2), 396-393.
- Koç, E., S. (2020). Türkçe dersi öğretim programları ile okuma becerileri öğretim programının uluslararası okuma yeterlikleri bağlamında incelenmesi. *Millî Eğitim*, 50(230), 169-193.
- Koçak, A. & Arun, Ö. (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim*, 4(3), 21-28.
- Koç, B., Demirkaya, E. & Selçuk, S. (2021). Biçimsel yaklaşım ve yaratıcı okuma tekniği ile hazırlanan oyunun Dede Korkut Hikâyeleri'nin kavranmasına etkisi. *Bilim Armonisi*, 4(1), 20-31.
- Kösterelioğlu, İ., Alcıl, A., Uludağ Kırçıl, R., Ermiş, H., Çapoğlu, E. & Akın Kösterelioğlu, M. (2021). Vizyon 2023 okumadan gerçekleştirmek güç yaratıcı okuma projesi'nin öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarına etkisi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (26), 279-294.
- Kuşdemir Y., Bulut, P. & Uzun, E., B. (2020) Okuma kültürü üzerine bir inceleme: öğretmen adayları örneği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*. 8 (21), 74-90.
- Leski, K. (2017). *Yaratıcılık fırtınası*. (Çev: Zeynep Kökkaya). İstanbul: MediaCat Yayıncılık.
- MEB. (2009). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- MEB. (2015). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- MEB. (2016). *PISA 2015 ulusal raporu*. Ankara.
- MEB. (2019). *PISA 2018 Türkiye ön raporu*, Ankara.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Memduhoğlu, H. B., Uçar, R. & Uçar, İ. H. (2017). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık*. Ankara: Pegem Akademi.

- Merriam, S. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (ss. 167). (3. Basım). (Çev.: Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Moorman, K. & Ram, A. (1994). *A Functional Theory of Creative Reading*. Technical report series. College and computing Georgia Institute of Technology.
- Mut G. (2021). *Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığının oluşmasında etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Obon, A. M., & Rey, K. A. M. (2019). Analysis of multiple-choice questions (MCQs): item and test statistics from the 2nd year nursing qualifying exam in a University in Cavite, Philippines. *In Abstract Proceedings International Scholars Conference*, 7(1), 499-511.
- Özdemir, Y. & Kiroğlu, K. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki görsellerde toplumsal cinsiyet. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 85-124.
- Özerbaş, M. A. (2011). Yaratıcı düşünme öğrenme ortamının akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığı etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (3) , 675-705.
- Patton, M.Q. (2005). *Qualitative research. Encyclopedia of statistics in behavioral science*. New Jersey: Wiley online library.
- San, İ. (2017). *Çocuk ve sanat(sanatlar eğitimi birinci kitap)*. İstanbul: Yeni İnsan.
- Saraçoğlu Yıldırım, Ö. (2021). *8. sınıf öğrencileri için okuduğunu anlama becerisine ilişkin başarı testi geliştirme ve testin LGS'yi yordama düzeyi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Selçuk, Z., M., Palancı, Kandemir, M. & DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: içerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39 (173), 430-453.
- Senemoğlu, N. (1996). *Yaratıcılık ve öğretmen nitelikleri*. Yaratıcılık ve Eğitim Paneli, Kara Harp Okulu, Ankara.
- Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı yayıncılık.

- Susar Kırmızı, F. & Kasap, D. (2017). Yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma etkinliklerinin yaratıcı yazma başarısına etkisi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2(1). 48-62.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Şengül, M. & Yalçın, S. K. (2004). Okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak hazırlanan bir model önerisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 164, 36-59.
- Şimşek, A. (2021). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tan Hatun, E. (2023). *Sokrat semineri tekniğinin sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve eleştirel okuma becerilerine, okumaya yönelik tutum ve motivasyonlarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Erzurum.
- Taşdemir, F. (2019). *Eğitimde araştırma yöntemleri* (Ed. Yılmaz, K. & Arık, S., R.). (1. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- TDK. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.
- Temizkan, M. & Sallabaş, M., E. (2011). Okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli testlerle açık uçlu yazılı yoklamaların karşılaştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 30, 207-220.
- Top, M. B. (2014). *İşbirlikli tartışma sorgulama (İTS) stratejisinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına etkisi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Topal, K., Aybek, H., Kara, C. O., Büke, A., & Aybek, Z. (2008). Paü tıp fakültesi dönem 1 öğrencilerine 2006-2007 eğitim ve öğretim Yılında uygulanan çoktan seçmeli sınavların madde ve test analizleri. *Pamukkale Tıp Dergisi*, (3), 120-126.
- Türkben, T. & Gündeğer, C. (2021). Beşinci sınıf öğrencilerin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve Türkçe derslerine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 9(3), 871-888.

- Türkben, T. & Temizyürek, F. (2018). Etkileşimsel okuma modelini temel alan Türkçe öğretiminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üzerine etkisi. *Turkish Studies*, 13(4), 1237-1268.
- Türkel, A. & Ünlücömert, N. (2013). Öğretici metinlere yönelik yaratıcı okuma uygulaması örneği ve sürece ilişkin öğrenci görüşleri, *Turkish Studies*, 8(12), 1345-1358.
- Uğur, S. (2022). *Öğretmen rolüyle etkileşimli okuma uygulamalarının dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarısına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Uludağ Kırçıl, R.(2022). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin sınıf yönetimin etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Uludağ Kırçıl, R., Kösterelioğlu, M., A. & Kösterelioğlu, M. (2021). İlkokulda yaratıcı okuma çalışmalarının sınıf yönetimi perspektifinde öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(3), 1137-1157.
- Uzun, G. L., Bozkurt, Ü., & Erdoğan, T. (2011). Okuma süreci, okuma çıktıları ve yaratıcı okuma: ilköğretim öğrencileri üzerine gözlemler. *Türkçenin Eğitimi-Öğretiminde Kuramsal Ve Uygulamalı Araştırmalar*. Essen: Die Blue Eule.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ültay, E., Akyurt, H. & Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 188-201.
- Üstündağ, T. (2014). *Yaratıcılığa yolculuk*. (ss. 1-2).(5. Baskı) Ankara: Pegem A.
- Vural, H. (2012). *Türk dili, yazılı ve sözlü anlatım (Genişletilmiş 3. baskı)*. (ss.143-145).Ankara: Taşhan Kitap.
- Wang, A. Y. (2012). Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing. *Thinking Skills and Creativity*, 7, 38-47.
- Yakar, Y., M., Yılmaz, O. & Arslan, M., A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının edebiyat ve çocuk edebiyatı kavramlarına ilişkin algıları. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, (17). 95-105.

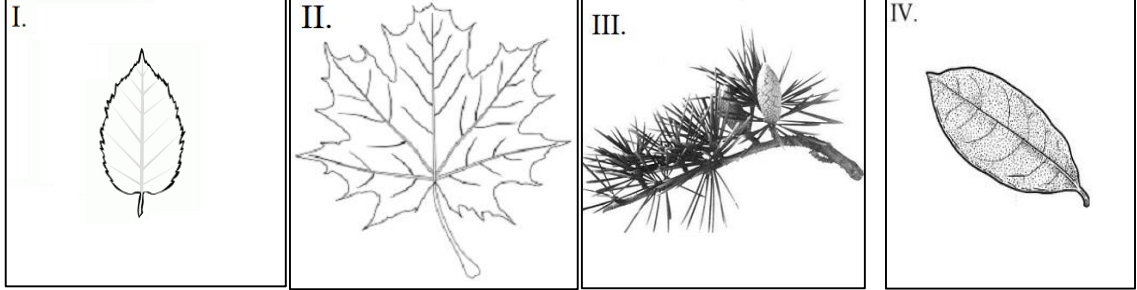
- Yaman, H. & Aydemir, Ö. K. (2022). Türkçe eğitiminde yaratıcı drama yöntemi kullanılmasının alımlamaya etkisi. 14. Uluslararası Dünya Dili Türkçe Sempozyumu (Bildiri Özetleri Kitabı). *Alaaddin Keykubat Üniversitesi Yayınları* (3), 229.
- Yavuzer, H. (1989). *Yaratıcılık*. (ss. 22-24). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme: Tüm boyut ve paydaşlarıyla kapsayıcı bir derleme çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3874-3915.
- Yetgin, A. & Katrancı, M. (2021). İlkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama ve yaratıcı okuma becerileri ile üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 33-54.
- Yetgin, A. (2020). *İlkokulda okuduğunu anlama yaratıcı okuma eleştirel düşünme ve üstbilişsel farkındalık: ilişkisel tarama modelinde bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldız, B. (2022). *Gülmece unsurlar içeren çocuk öykülerinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldız, D., Ünal, V. A., Bayrakçı, M.R. & Polat, M. (2019). Üst düzey okuduğunu anlama becerileri: başarı testi geliştirme çalışması, *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 10(20), 2-22.
- Yıldız, M. & Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yıldız, M. (2013). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamanın beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki rolü, *Turkish Studies*, 8(4), 1461-1478.

- Yıldız, M., & Aktaş, N. (2015). Okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1349-1365.
- Yılmaz, H. & Çavaş Huyugüzel, P. (2007). Fen öğrenimine yönelik motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 6(3), 430-440.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9) , 131-139.
- Yılmaz, M. (2022). *Çocuk kitapları seçiminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, N. (2009). Yaratıcı drama destekli yaratıcı okuma programı. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 93-116.
- Yılmaz, N. (2019). *Yaratıcı okuma programı*, <https://www.hayatarenkver.org/proje/program/3-yaratıcı-okuma-atolyesi>. (Erişim Tarihi: 04.05.2023).
- Yiğit, F. (2021). *Akran destekli ve birlikte öğrenme tekniklerinin 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama başarılarına ve okumaya yönelik tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Trabzon.
- Yurdakal, İ. H. (2018). *Yaratıcı okuma çalışmalarının ilkokul 4. sınıfta okuma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Yurdakal, İ. H. (2019). Yaratıcı okuma çalışmalarının yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-15.
- Yurdakal, İ., H. & Susar Kırmızı F. (2020). Yaratıcı okuma çalışmalarının ilkokul 4. sınıflarda okuma tutumuna ve okuma başarısına etkisi. *International Journal of Field Education*. 6(1), 1-23.

EKLER

EK- 1. Üst Düzey Okuduğunu Anlama Testi

SORU 1.



YAPRAKLARINA GÖRE AĞAÇLAR

Böğürtlen: Maki bitki örtüsüne dâhil olan çalılık bir bitkidir. Ülkemizin deniz gören yörelerinde kendiliğinden yetişen bu bitki iç kesimlerde özel olarak insan eliyle yetiştirilebilmektedir. Kaba bir üçgeni andıran yaprakları yetişkin bir insanın başparmağı büyüklüğündedir. Yaprığın uç kısımlarında insanı rahatsız etmeyen dikenleri mevcuttur.

Akcağaç: Ülkemizin her bölgesinde yetişebilen akcağacın yaprakları büyük ve geniştir. Yetişkin bir insanın avucunu kaplayabilecek büyüklükteki bu yapraklarda beş büyük damardan ayrılan küçük damarlar görülür.

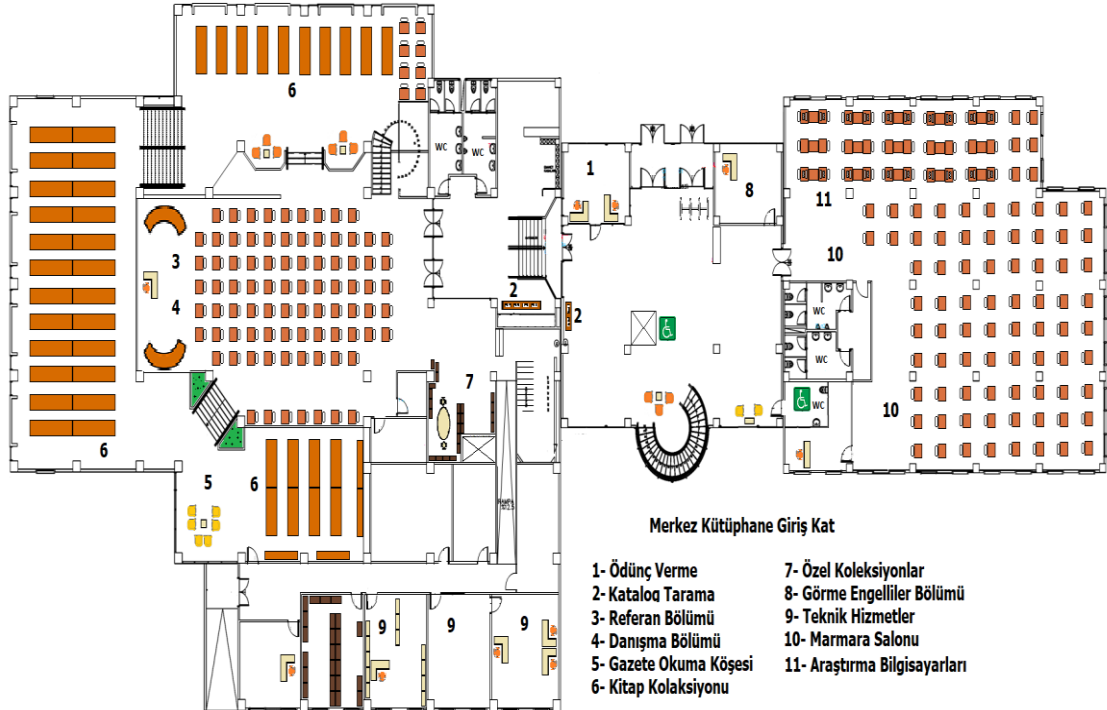
Çam Ağacı: İğne yapraklılardanır. Bir dal parçasına onlarca iğne batırılmış gibi görünen yaprakları dökülse de kendini kısa sürede yenileyebilir. Ülkemizin bütün ormanlarında değişik çeşitleri görülebilen çam oksijen kaynağıdır.

Defne: Bir mızrak ucunu andıran defneyaprakının büyük damardan ayrılan belli belirsiz küçük damarcıkları vardır. Ana vatanı Türkiye olan defneyi günümüzde sadece sahil şeridinde görebilmekteyiz.

Erzurum'daki Tortum Şelalesi çevresindeki dağlık alanda gezintiye çıkmış olan Murat yukarıdaki yapraklardan hangilerini bu gezintide görebilir?

- A) II ve III
- B) I, II ve IV
- C) II, III ve IV
- D) I, II, III ve IV

SORU 2.



Yukarıdaki görsel <http://kutuphane.kocaeli.edu.tr/yerlesim-planı.php> adresinden alınmıştır. Erişim tarihi: 15.02.2022)

KOCAELİ KÜTÜPHANESİ YERLEŞİM PLANI

Yukarıdaki kütüphane planı incelendiğinde Kitap Koleksiyonları bölümlerinin arasında ne vardır?

- A) Marmara Salonu
- B) Özel koleksiyonlar
- C) Araştırma Bilgisayarı
- D) Referans Bölümü

SORU 3.

Türk halk edebiyatının en çok kullanılan türlerden biri olan Koşma'dır. Koşma dörtlükler halinde yazılır ve genellikle 11'li hece ölçüsüyle yazılır. Koşmalar konularına göre dörde ayrılır.

1.Koçaklama: Genel bir tür kavramından çok, yiğitlik ve meydan okuma içerikli şiirlere verilen addır. Coşkulu bir anlatımı vardır.

2. Taşlama: Bir kimseyi yermek veya toplumun bozuk yönlerini iğneleyici bir dille eleştirmek için yazılan şiirdir.

3. Güzelleme: Âşık edebiyatında insan ve doğa güzelliklerini işleyen koşmalar. Genellikle âşık olunan kadın, kız, gelin, dağ ağaç, hayvan, çiçek gibi unsurlar işlenir.

4. Ağıt: Doğal afetler, ölüm, hastalık vb. çaresizlikler karşısında korku, heyecan, üzüntü, isyan gibi duyguları ifade eden ezgili türlerdir.

Aşağıdaki şiirlerden hangisi bu metinde anlatılan herhangi bir koşma türünü örneklendirmez?

A)	Nasıl vasfedeyim güzelim seni Rumeli Bosna'yı değer gözlerin Dünyaya gelmemiş eşin akranın İzmir'i Konya'yı değer gözlerin Kimsede görmedim sendeki nazı Tunus Tırablus Mısır Hicaz'ı Kars'ı Kağızman'ı Acem Şiraz'ı Girid'i Yanya'yı değer gözlerin Yüzünde görünür Yusuf nişanı Yüzünü görenler çeker efganı Büsbütün Gürcistan Erzurum Van'ıBelh-i Buhaça'yı değer gözlerin	B)	Benden selam olsun Bolu Beyi'ne Çıkıp şu dağlara yaslanmalıdır Ok gıcirtısından kalkan sesinden Dağlar seda verip seslenmelidir Düşman geldi tabur tabur dizildi Alnımıza kara yazı yazıldı Tüfek icad oldu mertlik bozuldu Eğri kılıç kında paslanmalıdır Koroğlu düşer mi yine şanıdan Ayırır çoğunu er meydanından Kırat köpüğünden düşman kanından Çevrem dolup şalvar ıslanmalıdır
C)	Kalktı göç eyledi Avşar elleri Ağır ağır giden eller bizimdir Arap atlar yakın eyler ırağı Yüce dağdan aşan yollar bizimdir Belimizde kılıcımız kirmani Taşı deler mızrağımın temreni Hakkımızda devlet vermiş Fermanı Ferman padişahın dağlar bizimdir Dadaloğlum yarın kavga kurulur Öter tüfek davlumbazlar vurulur Nice koç yiğitler yere serilir Ölen ölür kalan sağlar bizimdir	D)	"Beri gel, daha beri, daha beri. Bu yol vuruculuk nereye dek böyle? Bu hır gür, bu savaş nereye dek? Sen bensin işte, ben benim işte. Ne diye bu direnme böyle, ne diye? Ne diye aydınlıktan kaçır aydınlık, ne diye? Topumuz bir tek olgun kişiyiz, bir tek, Ne diye böyle şaşı olmuşuz, ne diye? Zengin yoksulu hor görür, ne diye? Sağ soluna yan bakar, ne diye? İkisi de senin elin, ikisi de, Peki, kutlu ne, kutsuz ne?

SORU 4.

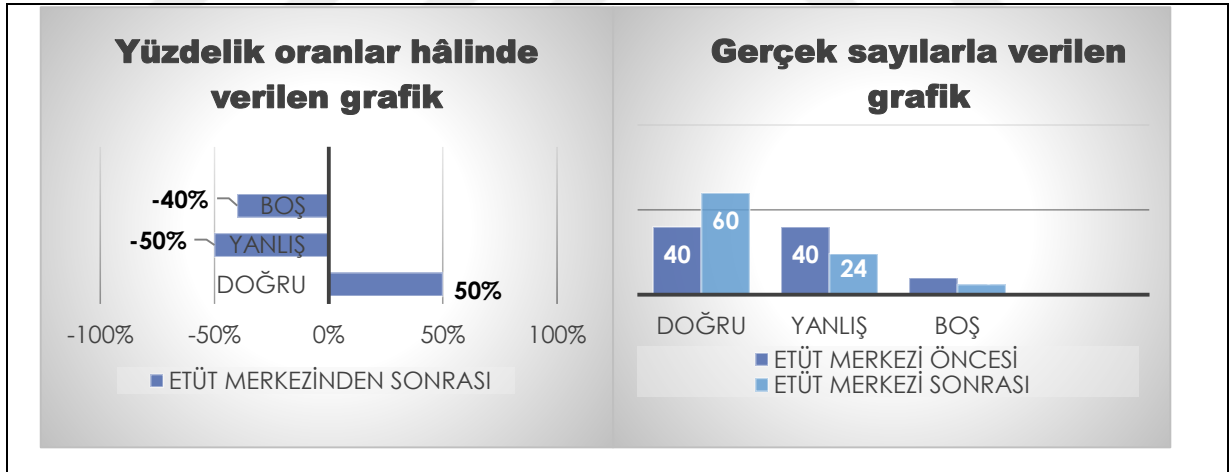
Etkili veri görselleştirmeler, iyi, düzenli, doğru ve anlamlı bilgiye ihtiyaç duyar. İyi alıntılar, olgular ve betimlemeler iyi haberciliği güçlendirdiği gibi, veri görselleştirme de ancak onu besleyen veriler kadar iyidir. Bazen verilerinizi excel veya benzeri bir grafik uygulaması ile görselleştirirsiniz ve bilginin anlamsız, gereğinden fazla dalgalı veya nispeten düz bir eğilime sahip olduğunu keşfedersiniz. Aynı zamanda tek başına bir sayı hiçbir şey ifade etmez”. Bu durumlarda yayınlanan bir istatistiğe yanıt olarak editörlerin ortak nakaratları genelde şunlardır: “Ne ile karşılaştırılmış?” Bu karşılaştırmalar sonucunda da yanlışlar ve hatalar ortaya çıkabilmektedir. (<https://medium.com/adresinden-alınmıştır>.)

Yukarıdaki paragrafı göz önünde bulundurarak 4. Soruyu çözünüz

Bir ilin ortaokuluna devam eden bir öğrenci 7. Sınıfta derslerinde çok başarısızken 8. Sınıfın başından itibaren bir etüt merkezine başlıyor. Aşağıda öğrencinin 1. dönem başı ve 1. dönem sonundaki 90 soruluk iki denemenin doğru, yanlış ve boş sayılarının değişimi verilmiştir.

Etüt merkezi denemelerin sonucunu yüzdelik oranlar halindeki Grafik1’de veriyor. Grafiğe göre doğru sayılarının %50 arttığı; boş sayısının %40, yanlış sayısının %50 azaldığı görülmektedir.

Okul rehber öğretmenin hazırladığı grafikte aynı veriler yüzdelik olarak değil, sayı olarak Grafik 2’de veriliyor. Bu grafiğe göre doğru sayısı 40’tan 60’a çıkarken yanlış sayısı 40’tan 24’e düşmüştür. Sonuç olarak öğrenci okul başarı sıralamasında 20. sıradayken 12. sıraya yükselmiştir.



Grafik 1

Grafik 2

Bu iki grafikten yola çıkarak aynı verilerin farklı grafiklerle gösterilmesi,

- I. Bütün grafikler her zaman doğruyu göstermeyebilir.
- II. Gerçekler hep aynıdır ancak farklı sunulabilir.
- III. Yeterince çalışınca başarıya ulaşılabilir.

Yargılarından hangilerini destekler niteliktedir?

- A) Yalnız I B) I ve II C) I ve III D) I, II, III

SORU 5.



Yukarıdaki görsel bir haber sitesinden alınmıştır. (Erişim tarihi: 08.02.2022)

Bu görselden yola çıkarak aşağıdakilerden hangisine ulaşamaz?

- A) Almanya'nın çocuk nüfus oranı AB ortalamasının altındadır.
- B) Türkiye'de çocuk nüfus oranı 2019'dan sonra düşmesi bekleniyor.
- C) Türkiye'nin çocuk nüfus oranının zamanla artacağı tahmin edilmektedir.
- D) Türkiye'nin çocuk nüfus oranı Almanya ve İtalya'nın çocuk nüfus oranları toplamından azdır.

SORU 6.

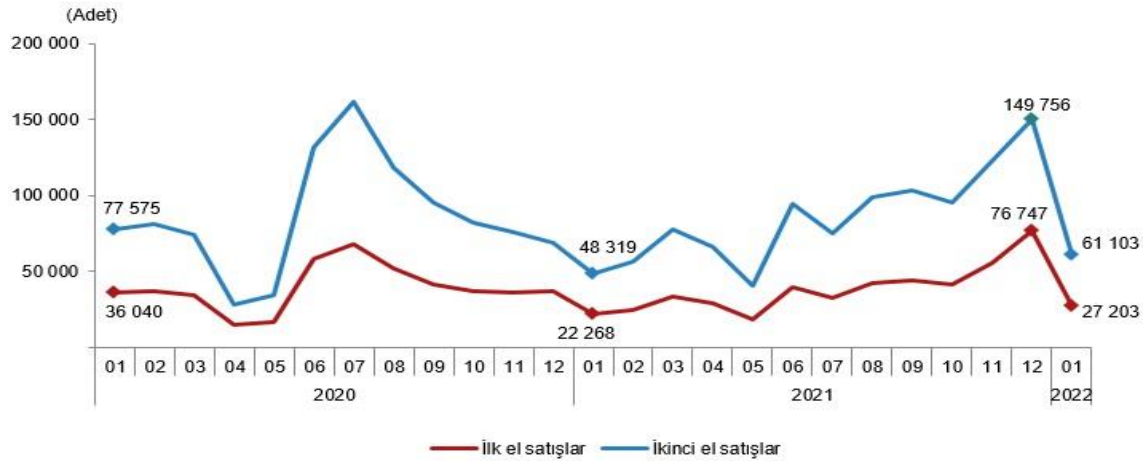
Bir öğretmen sınıfta öğrencileri yuvarlak masa etrafında toplamak istiyor. Bu öğrenciler Ahmet, Gamze, Arif, Murat, Fatma, Naciye, Nurten ve Deniz'dir. Bu öğrencilerin nerede oturacakları ile ilgili bilinenler şunlardır:

- Arif ile Deniz'in arasında Gamze bulunmaktadır.
- Naciye ve Murat yan yana oturmaktadırlar.
- Gamze'nin tam karşısında Naciye oturmaktadır.
- Murat ile Arif'in arasında Fatma vardır.
- Fatma'nın tam karşısında Ahmet bulunmaktadır.

Bu bilgilere göre aşağıdakilerden hangisi kesinlikle söylenemez?

- A) Naciye ile Ahmet yan yana oturmaktadır.
B) Nurten ve Arif karşılıklı oturmaktadır.
C) Murat'ın tam karşısında Deniz oturmaktadır.
D) Ahmet, Deniz'in yanında oturmaktadır.

SORU 7.



Yukarıdaki grafik <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Konut-Satis-Istatistikleri-Ocak-2022-45673&dil=1> adresinden alınmıştır. (Erişim tarihi: 01.02.2022)

Grafikte **Satış durumuna göre konut satışları** verilmiştir.

Yukarıdaki grafik incelendiğinde aşağıdakilerden hangisine ulaşamayız?

- A) İkinci el satışlar ilk el satışlara göre her zaman fazla olmuştur.
B) 2022 yılının ilk ayında satışlar 2021 yılının aynı ayına göre azalmıştır.
C) 2020 yılında en çok satış yedinci ayda gerçekleşmiştir.
D) Birinci el ve ikinci el satışlar genellikle paralellik göstermiştir.

SORU 8.

İsmail ve Senem, aralarında bir şifreleme yöntemi geliştirirler.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	A	B	C	Ç	D	E	F	G	Ğ
2	H	I	İ	J	K	L	M	N	O
3	Ö	P	R	S	Ş	T	U	Ü	V
4	Y	Z							

Bu yöntemde harfler sütun ve satırları numaralandırılmış bir tabloya yerleştirilir. Sonra yazıdaki harf tabloda bulunduğu yerin önce satır sonra sütun sayısı ile birleşerek şifrelenir. Örneğin S harfi yerine 34 sayısı yazılır.

İsmail ve Senem'in şifrelediği kelimelerden bazıları şunlardır:

- 1211252233253141
- 1216352325361135
- 1634162841373336

Buna göre aşağıdakilerden hangisi şifrelenen kelimelerden biri değildir?

- A) Esenyurt
- B) Bağcılar
- C) Bakırköy
- D) Beşiktaş

SORU 9.

Ali, askerlik işlemleri için E-Devlet' kaydolup şifre alması gerekmektedir. Şifre belirleme kuralları ise şu şekildedir:

- Şifrede mutlaka özel karakterlerden birisi olmalıdır(*, ?, &, !, /, -, #).
- Türkçe karakterler olmamalıdır(ğ, ş, ı, ü, ö, ç).
- Karakterler peş peşe kullanılmamalıdır. (111, aaa, abc,123)
- En az bir tane büyük harf, küçük harf, bir rakam olmalıdır.
- Şifre uzunluğu 8-10 arasında olmalıdır.

* T.C. Kimlik No

[Sanal Klavye](#) [Yazarken Gizle](#)

* e-Devlet Şifresi

[Sanal Klavye](#) [Şifremi Unuttum](#)

* e-Devlet [QR şifrenizi unutmanız durumunda doğruladığınız cep telefonunuzdan yenileme işlemi yapabilirsiniz.](#)

< İptal Et

Giriş Yap >

Buna göre Ali, aşağıdaki şifrelerden hangisini oluşturursa E-Devlet'e kayıt olabilir?

- A) 3.çM?691
- B) Bsc5g164#73
- C) A?834c90
- D) 36abc/F8

SORU 10.



TESAM
ULUSLARARASI
SOSYAL BİLİMLER
ÖĞRENCİ KONGRESİ

KONU BAŞLIKLARI

- Ekonomi • İşletme • İletişim
- Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi
- Uluslararası İlişkiler
- Hukuk • Tarih • Eğitim
- Sosyoloji • Psikoloji • Felsefe

Başarı Ödülleri

1.lık Ödülü: Lenovo Notebook
2.lık Ödülü: Samsung Tablet
3.lük Ödülü: Amazon Kindle

Tarih:
6-7 Kasım 2019

Yer:
Uludağ Üniversitesi
Mete Cengiz
Kongre Merkezi

Özet Gönderim Son Tarihi:
27 Ekim 2019


f t i @tesamtr
<http://tesam.org.tr/bildiri-cagri-metni/>

Yukarıdaki görsel <http://genckongre.2019.tesam.org.tr/6-7-kasimda-gencler-sahaya-cikiyor/> adresinden alınmıştır. (Erişim Tarihi 03.04.2022)

Yukarıdaki afişe bakılarak “TESAM Uluslararası Sosyal Bilimler Öğrenci Kongresi” hakkında aşağıdakilerden hangisine ulaşılamaz?

- A) Yerine ve zamanına
- B) Ödüllerin ne olduğuna
- C) Yalnızca Bursa’daki öğrencilerin katılabildiğine
- D) Farklı ülkelerdeki öğrencilerin katılımına açık olduğuna

SORU 11.



Yazar ve şair
Mevlana İdris Zengin

İkinci Yazıları, Diriliş, Dergah, Albatros ve Gerçek Hayat gibi birçok dergi ve gazetede yazıları yayımlanan Zengin, çocuk edebiyatı alanında da çok sayıda kitap kaleme aldı

1966
Kahramanmaraş'ın Andırın ilçesinde dünyaya geldi

1989
İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesinden mezun oldu
İkinci Yazıları, Diriliş, Dergah, Albatros, Geniş Zamanlar ve Gerçek Hayat gibi birçok dergi ve gazetede, şiir, hikaye ve denemeleri yayımlandı
Çocuk edebiyatı alanında da çok sayıda kitap kaleme aldı
Çocuk Yayınları Danışma ve Yayın Kurulu üyeliği yaptı

2010
TRT'de yayımlanan "Asla ve Daima Nuri Pakdil" isimli belgeselin metnini yazdı

2022
Yazar ve şair Mevlana İdris Zengin, 7 Haziran'da 56 yaşındayken Kahramanmaraş'ta vefat etti

Bazı eserleri

Kuş Renkli Çocukluğum
Çiğcınlı Masal Sokağı
Kırpiller Şapka Giymez
Hayâl Dükkânı
Tehlikeli Bir Kipat
Ütüsüz Ayakkabılar
Dondurmalı Matematik
İyi Geceler Bayım
Korku Dükkânı

Aldığı bazı ödüller

1987
Gökyüzü Yayınları Çocuk Edebiyatı Ödülü

1998
Türkiye Yazarlar Birliği Çocuk Edebiyatı Ödülü

2008
Türkçeye Katkı Yapan Yayınlar Uluslararası Ödülü

07.06.2022



Yukarıdaki görsel <https://www.aa.com.tr/'den> alınmıştır. (Erişim Tarihi: 18.08.2022)

Bu görselde verilenlere dayanarak aşağıdakilerden hangisi hakkında bilgi edinilemez?

- A) Birçok ödül almıştır.
- B) Sadece çocuk kitapları yazmıştır.
- C) Eğitimini farklı bir alanda tamamlamıştır.
- D) Farklı edebi türlerde eserler vermiştir.

SORU 12.

Mors alfabesi veya mors kodu, kısa ve uzun işaretler (• ve –) ile bunlara karşılık gelen ışık veya sesleri kullanarak bilgi aktarılmasını sağlayan yöntem. 1832'de telgraf ile ilgilenmeye başlayan Samuel Morse tarafından 1835 yılında oluşturuldu. 1837'de kullanılmaya başlandı.

MORS ALFABESİ

A	• —	N	— •	1	• — — — —	.	• — • — • —
B	— • • •	O	— — —	2	• • — — —	,	— — • • — —
C	— • — •	P	• — — •	3	• • • — —	?	• • — — • •
D	— • •	Q	— — — •	4	• • • • —	!	• — — — — •
E	•	R	• — •	5	• • • • •		— • — • — —
F	• • — •	S	• • •	6	— • • • •	/	— • • — •
G	— — •	T	—	7	— — • • •	:	— — — • • •
H	• • • •	U	• • —	8	— — — • •	;	— • — • — •
I	• •	V	• • • —	9	— — — — •	=	— • • • —
J	• — — —	W	• — —	0	— — — — —	+	• — • • — •
K	— • —	X	— • • —			-	— • • • • —
L	• — • •	Y	— • — —			_	• • — — — •
M	— —	Z	— — • •			*	• — • • — •
						@	• — — — • —

Yukarıdaki görsel <https://www.sabah.com.tr/fotohaber/yasam/mors-alfabesi-harfleri-mors-alfabesi-sayilari-yazimi-cevirisi-ve-kodların-türkçe-karsılığı-e1> adresinden alınmıştır. (Erişim tarihi 17.03.2022)

Ali mors alfabesiyle “okul, yol, sınıf” yazmak istemektedir. Aşağıdakilerden hangisi bu kelimelerden biri değildir?

- A) — • — — — — • — • •
- B) — • • • • — •
- C) — — — — • — • — • — • •
- D) • • • • — • • • • — •

SORU 13.



Yukarıdaki görsel http://cografyaharita.com/dunya_siyasi_haritasi.html adresinden alınmıştır. Erişim tarihi 25.03.2022)

TÜRK LEHÇELERİ

Türk dilleri Orta Avrupa'dan Sibiry'a ve Çin'in batısına dek uzanan bir alana yayılmış ve içerisinde 35 yaşayan dil barındıran bir dil ailesidir. Bu dili oluşturan lehçelerin her birinin farklı özellikleri vardır.

- Saha lehçesinde ince ünlüler ağırlıktadır ve Rusya'nın kuzeydoğusunda konuşulmaktadır.
- Nogay lehçesinde az sözcükle çok şey anlatmak mümkündür ve günümüzde Rusya'nın güneybatısında ve ağırlıklı olarak Kazakistan'da konuşulmaktadır.
- Tuva lehçesinde herhangi bir ifadeyi anlatmak için Türkiye Türkçesindeki karşılığından daha fazla sözcük kullanmamız gerekir. Moğolistan'da konuşulur.
- Türkiye Türkçesine en yakın lehçe Gagavuz lehçesidir. Ukrayna ve Moldova'da konuşulmaktadır.

Türk lehçelerinin konuşulduğu coğrafyalardan “Yeni yılınız kutlu olsun.” mesajı alan Gökçe arkadaşlarına kendi lehçelerinde yeni yıl mesajı göndermiştir.

Buna göre aşağıdaki mesajlardan hangisi kesin olarak yanlış adrese gönderilmiştir?

Aysen: Ehigini sanga cılına eğerdeliibin.

Oraz: Yana yılınız men.

Aysu: Çaa çıl bile bayır çedirip or men.

Oğuz: Yeni yılınızı kütlerim.

- A) Oraz'ın mektubu Kazakistan'a gönderilmiştir.
- B) Aysu'nun mektubu Moğolistan'a gönderilmiştir.
- C) Oğuz'un mektubu Ukrayna'ya gönderilmiştir.
- D) Aysen'in mektubu Moldova'ya gönderilmiştir.

SORU 14.



Yukardaki görsel <https://www.biletall.com/seferler/349-356/2023-05-31/557047105-535523669?type=2+1> adresinden alınıp düzenlenmiştir. (Erişim tarihi: 17.03.2022)

Yukarıdaki şekilde İzmir – Antalya seferini yapan bir otobüs firmasına ait bir aracın koltuk numaraları verilmiştir. Bu otobüs ile yolculuk yapan Nil, Meral, Oya, Özge adlı kız öğrenciler ile Ahmet, Berk, Faruk ve Murat adında erkek yolculara ait bilinen bilgiler şunlardır:

- 4 numaralı ve 6 numaralı koltukta oturanların hiçbiri kadın değildir.
- Meral 1 numaralı koltukta oturmaktadır.
- Nil'in hemen önünde Berk oturmaktadır.
- Oya, Ahmet' in önünde Murat'ın arkasında oturmaktadır.

Verilen bilgilere göre aşağıdakilerin hangisinde yolcuların oturma düzeni doğru verilmiştir?

A)

Ahmet	Özge
Oya	Berk
Murat	Faruk
Meral	Nil

B)

Murat	Özge
Oya	Berk
Ahmet	Faruk
Meral	Nil

C)

Ahmet	Nil
Oya	Berk
Murat	Faruk
Meral	Özge

D)

Ahmet	Nil
Oya	Faruk
Murat	Berk
Meral	Özge

15 ve 16. soruları aşağıdaki metne göre cevaplayınız.

Ali, Berk, Ceyda, Dilek ve Ela adlı kişiler Mardin Müzesi, Mardin Kalesi, Kasımiye Medresesi, Zinciriye Medresesi ve Deyrulzafaran Manastırını gezmek üzere Mardin'e gelmişlerdir.

- Her bir kişi yalnızca bir yeri gezmiştir.
- Zinciriye Medresesini gezen Ceyda'dır.
- Deyrulzafaran Manastırını gezen Berk'tir.
- Ela Mardin Kalesini; Dilek ise Mardin Müzesini gezmemiştir.

SORU 15. Yukarıda verilen bilgilerden hareketle aşağıdakilerden hangisi kesin olarak çıkarılabilir?

- A) Dilek, Mardin Kalesini gezmiş ise Ela, Mardin Müzesini gezmiştir.
- B) Ali, Mardin Müzesini gezmiş ise Dilek, Kasımiye Medresesini gezmiştir.
- C) Ela, Kasımiye Medresesini gezmişse Dilek, Mardin Kalesini gezmiştir.
- D) Ela, Mardin Müzesini gezmiş ise Dilek, Mardin Kalesini gezmiştir.

SORU 16. Kimin nereyi gezdiği ile ilgili kesin bilgiye ulaşmak için aşağıdaki bilgilerden hangisi gereklidir?

- A) Ela'nın nereyi gezdiği bilinmelidir.
- B) Dilek'in nereyi gezdiği bilinmelidir.
- C) Ali'nin nereyi gezdiği bilinmelidir.
- D) Ela ve Dilek'in nereyi gezdiği bilinmelidir.

SORU 17.

Bir toplantıda Ahmet, Ceren, İsmail, Kemal ve Pelin adlı Türkçe öğretmenleri yuvarlak masa etrafında toplanıyorlar.

- Ahmet, İsmail ve Pelin'in arasında oturmaktadır.
- Ceren, İsmail ve Kemal'in arasında oturmaktadır.

Bu bilgilere göre hangi öğretmenler yan yana oturamazlar?

A) Pelin-Kemal B) İsmail-Ceren C) Ahmet-Pelin D) Pelin-İsmail

SORU 18.

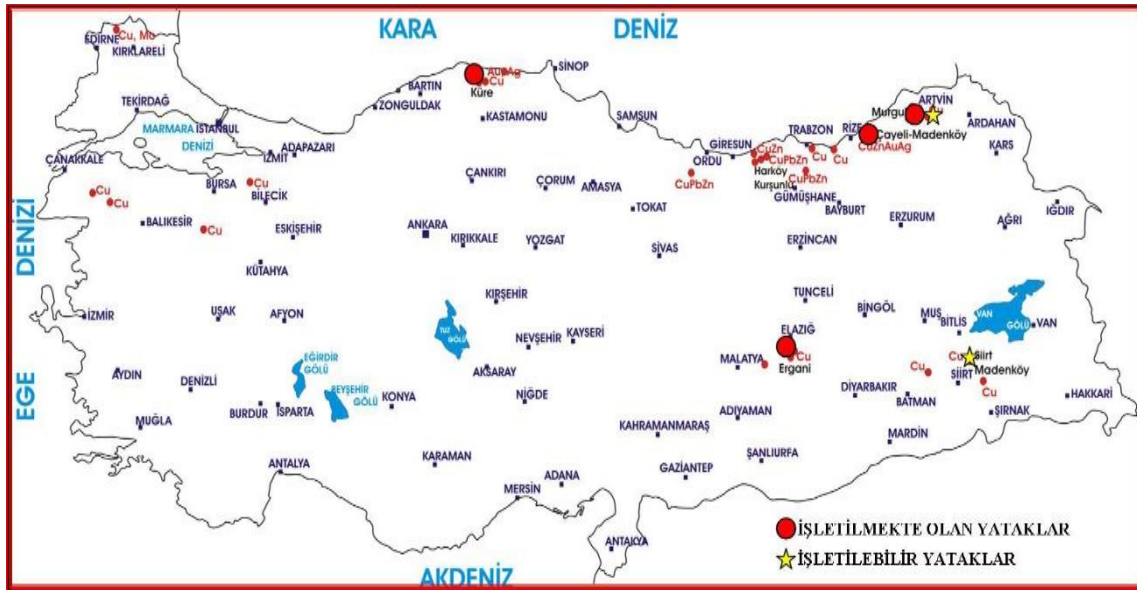
Bir galeride A, B, C, D, E, F ve G markalarında arabalar karışık olarak yan yana dizilmiştir. Bu arabaların bazıları benzinli, bazıları ise dizel motora sahiptir. Arabaların sırasına ve motor türüne ilişkin bilinenler şunlardır:

- Aynı tür motor türüne sahip olan üç veya daha fazla araç yan yana gelmemiştir.
- 2 ve 3. sıradaki arabalar benzinli motora sahiptir.
- B ve D araçlarında dizel motor bulunmaktadır.
- 4. sırada E marka araç vardır.
- F aracından hemen önce C, hemen sonra B aracı vardır.
- A aracı, G aracından daha öndeki bir sırada yer almaktadır.

Buna göre araçların dizilimi aşağıdakilerin hangisinde doğru verilmiştir?

	1	2	3	4	5	6	7
A)	C	F	B	E	A	G	D
B)	D	A	G	E	B	F	C
C)	D	A	G	E	C	F	B
D)	C	B	F	E	A	D	G

SORU 19.



Bakır, periyodik tablonun 4. periyodunun 11. grubunda yer alan bir elementtir. Bakırın atom numarası 29'dir. Bakır, Cu sembolü ile gösterilir ve metaldir. Adını "Kıbrıs'tan elde edilen metal" anlamına gelen kelimenin İngilizce karşılığı olan copper'dan alır.

Bakır insanlar tarafından işlenen ilk metaldir. Yaşamal açıdan önemli bir elementtir. Yetişkin bir insanda enzimlerin hücrede enerji taşımasına yardımcı olması için günde 1,2 miligram bakıra ihtiyaç duyulur. Fazla miktarda alınması zehirli etkiye yol açabilir.

Vücutlarında oksijeni taşımak için kanda bulunan hemoglobin molekülündeki demiri kullanan memelilerin aksine, bazı kabuklu hayvanlarda aynı iş için bakırlı bileşikler kullanılır.

Para dökümlerinde bakır ile birlikte altın ve gümüş de kullanılırdı ancak bu metaller arasında en kıymetsizi bakır olduğu için bakır paralar daha yaygındı. Günümüzdeki bozuk paralarda da bakır kullanımı yaygındır.

Hem ısıyı hem de elektriği çok iyi ilettiği ve kolayca şekillendirilebildiği için bakırın en büyük kullanım alanı elektrikli aletler ve tellerdir. Bununla birlikte inşaatlarda ve sanayide kullanılan makinelerde de bakır vardır.

Tarım ilacı olarak ve su arıtmada algleri öldürmek için bakır sülfat kullanılır. Bakırlı bileşikler şeker tespiti için yapılan kimyasal testlerde kullanılır.

Dünya bakır rezervlerinin yaklaşık % 90'ının yeri bilinmektedir. En çok bakır mineraline sahip ülkeler, Amerika Birleşik Devletleri (Rocky Dağında ve Great Basin bölgesinde), Şili, Peru (And Dağlarında), Afrika (Kongo ve Zambiya'da), Kanada (Kuzey Michigan'da), Alaska, Çin, Rusya ve Avusturya'dır.

Dünya Bakır Rezervleri

Ülke	Üretim (ton)		Rezerv (ton)
	2014	2015	
ABD	1.360	1.250	33.000
Avustralya	970	960	88.000
Kanada	696	695	11.000
Şili	5.750	5.700	210.000
Çin	1.760	1.750	30.000
Kongo	1.030	990	20.000
Meksika	515	550	46.000
Peru	1.380	1.600	82.000
Rusya	742	740	30.000
Zambiya	708	600	20.000
Diğer Ülkeler	3.600	3.900	150.000
Dünya Toplamı	18.500	18.700	720.000

Yukarıdaki görseller <https://www.mta.gov.tr> adresinden alınmıştır. (Erişim tarihi: 10.03.2022)

Yukarıdaki bilgilere göre aşağıdakilerden hangisi söylenemez?

- A) Kullanım alanları bakımından bakır inşaat ve elektronik sektörlerinde vardır.
- B) Türkiye’de bulunan bütün bakır yatakları işletilmemektedir.
- C) Dünyada bakır üretiminin en fazla olduğu ülke ABD’dir.
- D) Bakır insan vücudunda bulunması gereken bir elementtir.

SORU 20.

Sivas'ta üniversite öğrencisi olan 4 arkadaş ara tatilde iki gece üç gün sürecek olan Kapadokya turuna katılmak istiyor. Bu arkadaşların seçeceği turla ilgili istekleri şu şekildedir:

- Turun içinde Göreme Açık Hava Müzesi, Üç Güzeller, Ihlara Vadisi, Yer Altı Şehri, Uçhisar Kalesi olmalıdır.
- Sabah kahvaltısı ve akşam yemeği ücrete dâhil olmalıdır.
- Kişi başı ücreti en fazla 750 TL olmalıdır.

Buna göre aşağıdaki turlardan hangisi bu kişiler için uygundur?

A)		ÖZSİVAS TUR Göreme Açık Hava Müzesi, Üç Güzeller, Ihlara Vadisi, Yer Altı Şehri, Uçhisar Kalesi 2 kişilik odalar Kişi başı 750TL *Sabah kahvaltısı ve akşam yemeği ücrete dâhil değildir.
B)		KAPADOKYA TUR Göreme Açık Hava Müzesi, Üç Güzeller, Ihlara Vadisi, Yer Altı Şehri, Uçhisar Kalesi 4 kişilik odalar Kişi başı 750TL SON 2 KİŞİLİK YER KALMIŞTIR. *Sabah kahvaltısı ve akşam yemeği ücrete dâhildir.
C)		HUZUR TUR Göreme Açık Hava Müzesi, Üç Güzeller, Ihlara Vadisi, Yer Altı Şehri, Uçhisar Kalesi 2 kişilik odalar Kişi başı 800 TL (%7 indirim) *Sabah kahvaltısı ve akşam yemeği ücrete dâhildir.
D)		ASYA TUR Göreme Açık Hava Müzesi, Üç Güzeller, Ihlara Vadisi, Uçhisar Kalesi 3kişilik odalar Kişi başı 750TL *Sabah kahvaltısı ve akşam yemeği ücrete dâhildir.

Sınavınız Bitti

EK- 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE YARATICI OKUMA UYGULAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİNE İLİŞKİN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sınıf:

Cinsiyet: Kız () Erkek ()

Sevgili Öğrenci,

Bu sorular Türkçe derslerinde uyguladığımız yaratıcı okuma çalışmalarıyla ilgili görüşlerinizi almak için hazırlanmıştır. Soruları dikkatlice dinleyerek düşüncelerinizi istediğiniz şekilde ifade ediniz.

1. Yaratıcı okuma etkinliklerini eğlenceli buldunuz mu? Nedenleriyle ifade ediniz
2. Yaratıcı okuma etkinliklerinin size kazandırdıkları nelerdir?
3. Türkçe derslerinde bütün okuma etkinliklerinin yaratıcı okuma yaklaşımına uygun yapılmasını ister misiniz? Neden?
4. Yaratıcı okuma etkinlikleri yaparken zorlandığınız oldu mu? Hangi noktalarda zorlandınız?

EK- 3. Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği

METİNLERE YÖNELİK OKUMA MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Aşağıdaki cümlelerde öğrencilerin okuma hakkındaki düşüncelerini anlatan cümleler yer almaktadır. Her bir cümleyi dikkatlice okuyarak, bahsedilen ifadenin size benzeyip benzemediğine karar veriniz. Her cümle için sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Okuduğunuz bu cümlelerde, doğru ya da yanlış cevap yoktur. Sadece okuma hakkındaki düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum. Teşekkür ederim.

SINIF/ŞUBE:

CİNSİYET:

Sizden istenen “Bana Çok Uygun” (5)’den, “Bana Çok Uygun Değil” (1)’e kadar derecelendirerek verilmiş ifadelerden katıldığınız ifadenin karşısındaki kutucuğa (X) işaretini koymanızdır.	Bana çok uygun (5)	Bana uygun (4)	Kararsızım (3)	Bana uygun değil (2)	Bana çok uygun değil (1)
Cümleler					
1. Okumaktan zevk alırım					
2. Okuma zamanını sabırsızlıkla beklerim.					
3. Okurken yeni şeyler öğrenirim.					
4. Bilgi verici metinleri okumaktan hoşlanırım					
5. Okurken zamanın nasıl geçtiğini anlamam.					
6. Daha iyi okumak için çaba gösteririm.					
7. Okumanın benim için gerekli olduğuna inanırım.					
8. Beni düşündüren metinlerden hoşlanırım.					
9. Okurken dikkatim çok dağınık.					
10. Zor olan metinleri okumak benim için eğlenceli değildir.					
11. Okuduğum metinleri paylaşmaktan hoşlanırım.					
12. Okumaya dayalı ödevleri yapmaktan sıkılırım.					
13. Okumak bana sıkıcı gelir.					
14. Okuduğumu anlamadığımda yardıma ihtiyaç duyarım.					
15. Derste metin işlenmesinden sıkılırım.					
16. Metinleri anlamak benim için zordur.					
17. Okurken öğrendiğimi hissettiğimde daha çok okumak isterim.					
18. Günlük hayatta karşılaştığım olayları anlamak için okurum.					
19. İlgi duyduğum konular ile ilgili daha çok okurum.					
20. Başarılı olmak için okurum.					
21. Öğretmenin bana iyi okuduğumu söylemesinden hoşlanırım.					
22. Güzel okuduğumda övgüler almaktan hoşlanırım.					

EK- 4. Üst Düzey Okuduğunu Anlama Beceri Testi Belirtke Tablosu

SORU	KAZANIMLAR	PISA OKUMA BECERİLERİ DÜZEYİ						YENİLENMİŞ BLOOM TAKSONOMİSİNE GÖRE DAĞILIM					
		1.Düzey	2.Düzey	3.Düzey	4.Düzey	5.Düzey	6.Düzey	Hatırlama	Anlama	Uygulama	Çözümleme	Değerlendirme	Yaratma
1.	Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.				X						X		
2.	Görsellerle ilgili soruları cevaplar.		X						X				
3.	Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.				X						X		
4.	Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.				X						X		
5.	Medya metinlerini değerlendirir.				X						X		
6.	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.					X						X	
7.	Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.				X						X		
8.	Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.				X						X		
9.	Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.				X						X		
10.	Görsellerle ilgili soruları cevaplar.			X							X		
11.	Görsellerle ilgili soruları cevaplar.					X						X	
12.	Görsellerle ilgili soruları cevaplar.										X		
13.	Medya metinlerini değerlendirir.					X						X	
14.	Medya metinlerini değerlendirir.				X						X		
15.	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.					X						X	
16.	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.					X						X	
17.	Metindeki iş ve işlem basamaklarını kavrar.												
18.	Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar.				X						X		
19.	Medya metinlerini değerlendirir.					X						X	
20.	Görsellerle ilgili soruları cevaplar.				X						X		

EK- 5. Ders Planı Örnekleri

1. HAFTA DERS PLANI	
Ders Adı	Türkçe
Sınıf	7/A
Konu	Yaratıcı okuma
Önerilen Süre	3 ders saati (40 dakika)
Kazanımlar	
1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 2. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 3. Görselden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder. 4. Metinle ilgili sorular sorar. 5. Metinle ilgili soruları cevaplar. 6. Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir. 7. Okudukları ile ilgili çıkarımda bulunur. 8. Metindeki hikâye unsurlarını belirler.	
Öğretim Yöntem ve Teknikleri <i>Genel teknikler:</i> Oku tahmin et, soru-cevap, tartışma, beyin fırtınası. <i>Yaratıcı okuma teknikleri:</i> Göz-zihin ayrımı tekniği.	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça Ders kitabı, çalışma kâğıdı.	
DERS İÇİ ETKİNLİKLER MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılı 7. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB Yayınları) “Adımı Göklere Yazdıran Çocuk” adlı okuma metni işlenmiştir. 1.TANILAYICI AŞAMA Bu aşamada metni tahmin etmeye yönelik adımlar uygulanır. Görseller ve metnin başlığından hareketle metnin ana fikri ile ilgili tahminler toplanır. Göz-zihin ayrımı tekniği uygulanmak üzere metin öğretmen tarafından okunmaya başlanır. Okuma süreci bölüm bölüm durdurularak metindeki zengin görsellerin de yardımıyla öğrencilerin metinden kopması sağlanır. Öğrenciler gözlerini kapatıp hayallere dalar. Daha sonra tekrar metne dönülerek öğrencinin hayal dünyasıyla metin arasında ilişki kurulması sağlanır. Metnin tamamı okunduktan sonra hayal dünyasında yaratılan durumlarla metin arasındaki benzerlik ve farklılıklar tartışılır. Ardından metin okunur ve okuma öncesindeki tahminler ile metin karşılaştırılır. 5N1K soruları ile metnin özümsemesi sağlanır. Süreç boyunca verilen cevaplar eleştirilmeden dinlenir. Bu aşamada amaç öğrencinin mevcut bilgilerinden hareketle tahmin etme becerisini geliştirebilmektir. Tanılayıcı aşamanın devamında öğrencilerden metne ilişkin bilgi düzeyindeki soruların doğru cevaplarını bulmaları beklenir. Ayrıca	

metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler üzerinde çalışılır. Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Parçanın konusu nedir? Parçada ne anlatılmaktadır? Parçada bulunan karakterler kimlerdir? Metindeki olay nerede ve ne zaman geçmektedir?”

“Adını Göklere Yazdıran Çocuk” adlı metnin işleme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:

- Kuyruklu yıldız, Halley yıldızı nedir, bu yıldızlar hakkında herhangi bir şey biliyor musun?
- Metin kahramanı gibi gerçekleştirmek istediğiniz hayaliniz var mı?
- Metnin kahramanı (İkeaya) karşılaştığınızı düşünün ona neler sormak isterdiniz? Seçeceğiniz soruların sebeplerini bizimle paylaşınız.

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

2.KİŞİSEL YORUM AŞAMASI

Metne ilişkin esas bilgiler alındıktan sonra öğrenciler verilen bilgiler ile kendi yaşamları arasında duygu ve düşünce yönünden karşılaştırma yapar.

Metinde olayın geçtiği yer, zaman ve metindeki kahramanlarla öğrencilerin kendi yaşamı arasında bağ kurması sağlanır. Bu bağlantıdaki benzerlik ve farklılıklar sorgulanmadan ortaya koyulur. Devamında böyle bir tecrüben oldu mu, daha önce böyle bir şey gördün mü? Tecrübelerin ile metin arasında benzerlikler veya farklılıklar var mı? Böyle bir durumu sen tecrübe etseydin veya karşılaşılsaydın neler hissederdin? Parçada geçenler sende hangi duyguları (korku, şaşırma vb.) ortaya çıkardı? Şeklinde sorular sorulabilir. Karşılıklı konuşmalar kullanılmasına özen gösterilir.

“Adını Göklere Yazdıran Çocuk” adlı metnin işleme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Kaoru İkeaya’yı göz önünde bulundurularak sizin de buna benzer veya bundan farklı olarak gerçekleştirmek istediğiniz hayaliniz var mı? Varsa bu hayalinize ulaşmak için neler yaparsınız?
- Daha önce teleskopla yıldız veya herhangi bir gök cismi inceledin mi? İncelemek ister misin?
- İkeaya’nın hayallerinden vazgeçmemesi hakkında ne düşünüyorsun?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre yeni sorular eklenebilir.

3. ELEŞTİREL DÜŞÜNME AŞAMASI

Eleştirel düşünme aşaması, öğrencinin bilgiyi kavraması ve yaşamıyla bağlantı kurmasını sağlayan süreçtir. Bu aşamada eleştirel düşünme aşamasına geçilir ve öğrencinin eleştirel çıkarımlar yapması beklenir. Öğrenciler metindeki değer yargılarıyla

kendi değer yargılarını karşılaştırır. Sorgulamalar sonucunda değer yargılarına uygun (iyi, kötü, doğru vb.) değerlendirmeler yapar.

Bu bölümde sorulabilecek sorular şunlardır:

- Metinde yapılanların size göre değeri nedir?
- Metindeki bilgiler geçerli mi? Ne kadar geçerli?
- Metinde geçen olaylarda beğendiğiniz ve beğenmediğiniz bölümler var mı?
- Metindeki anlatılanlar herkes tarafından kabul edilebilir mi?
- Metindeki kahraman başka nasıl davranabilir? Bu davranışlarından farklı alternatif sergileyebilir mi? Başka kültür, ırk, cinsiyetteki insanlar ne tepki verir, neler hissederler?
- Metnin kahramanlarının karakter özelliklerini nasıl yorumlarsınız? Bu konu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

“Adını Göklere Yazdıran Çocuk” adı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Kaoru, kuyruklu yıldızı keşfetmesiyle size göre hissettikleri neler olabilir?
- Gezegen, yıldız, gök bilim kavramları size ne ifade ediyor? Sizler bu kavramları nasıl tanımlarsınız?
- Metinde geçen kavramlar günlük hayatta geçerli mi? Sizce bu kavramlar hangi alanlarda kullanılıyor olabilir?

4. YARATICI OKUMA AŞAMASI

Önceki aşamalarda öğrenciler metindeki bilgilerle yaşantılarını eşleştirir karşılaştırır ve eleştirel düşünme süreçlerini tamamlar. Öğrencilerden bu aşamada mevcut bilgileriyle yeni ürünler ortaya koyması beklenir. Bu süreçte öncelikle öğrencilerin yaratıcı ve özgür düşüncelerini sağlayacak nitelikte sorular oluşturulmalıdır.

“Adını Göklere Yazdıran Çocuk” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- İkeaya eğer amacı doğrultusunda hareket etmeseydi bu yıldızlar sizce keşfedilir miydi?
- Kuyruklu yıldızı keşfeden siz olsaydınız, çevreniz tarafından size nasıl davranılmasını isterdiniz?
- Okullarda bilimsel çalışmaları arttırmak için ne gibi farkındalıklar yapılabilir?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

Göz-zihin ayrımı tekniği: Okuma sürecinde gözün kelimeleri görmesiyle bilişsel süreçler aktif hâle gelir ve zihin gördüğünü anda kelimeyi anlamlandırır. Metin öğretmen tarafından okunmaya başlanır. Okuma süreci bölüm bölüm durdurularak metindeki zengin görsellerin de yardımıyla öğrencilerin metinden kopması sağlanır. Öğrenciler gözlerini kapatıp hayallere dalar. Bir sonraki aşamada metne dönülür metin ve öğrencinin hayal dünyası arasında ilişki kurulur. Metnin tamamı okunduktan sonra öğrenciler hayal dünyasıyla metin arasında karşılaştırmalar yapar.

--

2. HAFTA DERS PLANI	
Ders Adı	Türkçe
Sınıf	7/A
Konu	Yaratıcı okuma
Önerilen Süre	3 ders saati (40 dakika)
Kazanımlar	
Öğrenci Kazanımları/Hedef ve Davranışlar 1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 2. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 3. Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler. 4. Metnin konusunu belirler. 5. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. 6. Metindeki yardımcı fikirleri belirler. 7. Metinle ilgili soruları cevaplar. 8. Metnin içeriğine uygun başlık/başlıklar belirler.	
Öğretim Yöntem ve Teknikleri <i>Genel teknikler:</i> Sesli ve sessiz okuma, Soru-cevap, Dramatize etme. <i>Yaratıcı okuma teknikleri:</i> Hikâyenin İçine Girmek/ rol yapmak	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça Ders kitabı,	

DERS İÇİ ETKİNLİKLERİ

MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılı 7. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB Yayınları) “Ağaçtan Oyma Su Tası” adlı okuma metni işlenmiştir.

1.TANILAYICI AŞAMA

Bu aşamada metni tahmin etmeye yönelik adımlar uygulanır. Görseller ve metnin başlığından hareketle metnin ana fikri ile ilgili tahminler toplanır. Ardından metin okunur ve okuma öncesindeki tahminler ile metin karşılaştırılır. 5N1K soruları ile metnin özümzenmesi sağlanır. Süreç boyunca verilen cevaplar eleştirilmeden dinlenir. Bu aşamada amaç öğrencinin mevcut bilgilerinden hareketle tahmin etme becerisini geliştirebilmektir. Tanılayıcı aşamanın devamında öğrencilerden metne ilişkin bilgi düzeyindeki soruların doğru cevaplarını bulmaları beklenir. Ayrıca metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler üzerinde çalışılır. Bu aşamada sorulabilecek örnek sorular aşağıdaki gibidir.

- Parçanın konusu nedir? Parçada ne anlatılmaktadır? Parçada bulunan karakterler kimlerdir? Metindeki olay nerede ve ne zaman geçmektedir?”

“Ağaçtan Oyma Su Tası” adlı metnin işleme sürecinde sorulabilecek sorular şunlardır:

- Esen’in dedesi ve ninesiyle birlikte yaşadığı yer nasıl?
- Esen’in yaşadığı olay nedir?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre yeni sorular eklenebilir.

2.KİŞİSEL YORUM AŞAMASI

Metne ilişkin bilgiler alındıktan sonra öğrenciler verilen bilgiler ile kendi yaşamları arasında duygu ve düşünce yönünden karşılaştırma yapar.

Metinde olayın geçtiği yer, zaman ve metindeki kahramanlarla öğrencilerin kendi yaşamı arasında bağ kurması sağlanır. Bu bağlantıdaki benzerlik ve farklılıklar sorgulanmadan ortaya koyulur. Devamında böyle bir tecrübeni oldu mu, daha önce böyle bir şey gördün mü? Tecrübelerin ile metin arasında benzerlikler veya farklılıklar var mı? Böyle bir durumu sen tecrübe etseydin veya karşılaşılsaydın neler hissederdin? Parçada geçenler sende hangi duyguları (korku, şaşırma vb.) ortaya çıkardı? Şeklinde sorular sorulabilir. Karşılıklı konuşmalar kullanılmasına özen gösterilir.

“Ağaçtan Oyma Su Tası” adlı metnin işleme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Metnin kahramanı Esen’in dedesinin sanatçı kimliğini ön plana çıkaran sizce nedir? Düşüncelerinizi paylaşınız.
- Metinde söz edilen ormanla sizin yaşadığınız yer arasında benzerlik veya farklılıklar var mı?

3. ELEŞTİREL DÜŞÜNME AŞAMASI

Eleştirel düşünme aşaması, öğrencinin bilgiyi kavraması ve yaşamıyla bağlantı kurmasını sağlayan süreçtir. Bu aşamada eleştirel düşünme aşamasına geçilir ve öğrencinin eleştirel çıkarımlar yapması beklenir. Öğrenciler metindeki değer yargılarıyla kendi değer yargılarını karşılaştırır. Sorgulamalar sonucunda değer yargılarına uygun (iyi, kötü, doğru vb.) değerlendirmeler yapar.

Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Metinde yapılanların size göre değeri nedir?
- Metindeki bilgiler geçerli mi? Ne kadar geçerli?
- Metinde geçen olaylarda beğendiğiniz ve beğenmediğiniz bölümler var mı?
- Metindeki anlatılanlar herkes tarafından kabul edilebilir mi?
- Metindeki kahraman başka nasıl davranabilir? Bu davranışlarından farklı alternatif sergileyebilir mi? Başka kültür, ırk, cinsiyetteki insanlar ne tepki verir, neler hissederler?
- Metnin kahramanlarının karakter özelliklerini nasıl yorumlarsınız? Bu konu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

“Ağaçtan Oyma Su Kabı” adlı şiirin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Ağaçtan Oyma Su Kabı metninin beğendiğiniz ve beğenmediğiniz bölümleri var mı? Varsa bu bölümler hangileridir?
- Metnin kahramanı Esen hakkında neler düşünüyorsunuz?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre yeni sorular eklenebilir.

4.YARATICI OKUMA AŞAMASI

Önceki aşamalarda öğrenciler metindeki bilgilerle yaşantılarını eşleştirir, karşılaştırır ve eleştirel düşünme süreçlerini tamamlar. Öğrencilerden bu aşamada mevcut bilgilerle yeni ürünler ortaya koyması beklenir. Bu süreçte öncelikle öğrencilerin yaratıcı ve özgür düşüncelerini sağlayacak nitelikte sorular oluşturulmalıdır.

“Ağaçtan Oyma Su Kabı” adlı şiirin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Sanatçıların kendilerine özgü ne gibi farklılıkları/özellikleri olmalıdır? Bu özelliklerin ve farklılıkların sanatçılara katkıları neler olabilir?
- Ağaç sevgisi, sanat sevgisi, insan sevgisi kavramların bir arada olduğu bir slogan yazsanız neler yazardınız?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

Yaratıcı okuma tekniklerinden “hikâyenin içine girmek/ rol yapmak” ta Ağaçtan Oyma Su Kabı adlı metindeki kahramanlar kadar gönüllü öğrenciler seçilir. Öğrencilere roller dağıtılmadan önce ısınma çalışmaları yaptırılır. Bu aşamadan sonra öğrencilere roller dağıtılır. Öğrencilerin rollerine çalışmaları için süre verilir. Ardından metinden bir kesit alınır ve öğrenciler tarafından canlandırılır. Bu etkinlikte öğrencilerin fiziksel, duyuşsal ve bilişsel süreçleri aktif kullanması sağlanır. Roller ve canlandırma tamamlandıktan sonra varsa başka gönüllü öğrencilerle de etkinlik uygulanır. Öğrencilere etkinlik hakkındaki fikirleri sorulur ve etkinlik tamamlanır.

3. HAFTA DERS PLANI	
Ders Adı	Türkçe
Sınıf	7/A
Konu	Yaratıcı okuma
Önerilen Süre	3 ders saati (40 dakika)
Kazanımlar	
Öğrenci Kazanımları/Hedef ve Davranışlar	
1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	
2. Metni türün biçimine uygun özellikte okur.	
3. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	
4. Görsellerle ilgili soruları cevaplar.	
5. Görselden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder.	
6. Metinle ilgili sorular sorar.	
7. Okudukları ile ilgili çıkarımda bulunur.	
8. Metinle ilgili soruları cevaplar.	
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	
<i>Genel teknikler:</i> Sessiz okuma, soru-cevap, tartışma, beyin fırtınası.	
<i>Yaratıcı okuma teknikleri:</i> Merak ve motivasyon uyandırma/ öz benlik yönelimi	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça	
Ders kitabı, çalışma kâğıdı.	

DERS İÇİ ETKİNLİKLERİ

MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılı 7. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB Yayınları) “**Başarıya Gitmek Mi? Başarıyı Çekmek Mi?**” adlı okuma metni işlenmiştir.

1.TANILAYICI AŞAMA

Bu aşamada metni tahmin etmeye yönelik adımlar uygulanır. Görseller ve metnin başlığından hareketle metnin ana fikri ile ilgili tahminler toplanır. Ardından metin okunur ve okuma öncesindeki tahminler ile metin karşılaştırılır. 5N1K soruları ile metnin özümsemesi sağlanır. Süreç boyunca verilen cevaplar eleştirilmeden dinlenir. Bu aşamada amaç öğrencinin mevcut bilgilerinden hareketle tahmin etme becerisini geliştirebilmektir. Tanılayıcı aşamanın devamında öğrencilerden metne ilişkin bilgi düzeyindeki soruların doğru cevaplarını bulmaları beklenir. Ayrıca metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler üzerinde çalışılır. Bu aşamada sorulabilecek örnek sorular aşağıdaki gibidir.

Parçanın konusu nedir? Parçada ne anlatılmaktadır? Parçada bulunan karakterler kimlerdir? Metindeki olay nerede ve ne zaman geçmektedir?”

“Başarıya Gitmek Mi? Başarıyı Çekmek Mi?” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:

- Başarılı olmak için neler yapmalıyız?
- Kişisel gelişim sözünden ne anlıyorsunuz?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre yeni sorular eklenebilir.

2. KİŞİSEL YORUM AŞAMASI

Metne ilişkin bilgiler alındıktan sonra öğrenciler verilen bilgiler ile kendi yaşamları arasında duygu ve düşünce yönünden karşılaştırma yapar.

Metinde olayın geçtiği yer, zaman ve metindeki kahramanlarla öğrencilerin kendi yaşamı arasında bağ kurması sağlanır. Bu bağlantıdaki benzerlik ve farklılıklar sorgulanmadan ortaya koyulur. Devamında böyle bir tecrüben oldu mu, daha önce böyle bir şey gördün mü? Tecrübelerin ile metin arasında benzerlikler veya farklılıklar var mı? Böyle bir durumu sen tecrübe etseydin veya karşılaşılsaydın neler hissederdin? Parçada geçenler sende hangi duyguları (korku, şaşırma vb.) ortaya çıkardı? Şeklinde sorular sorulabilir. Karşılıklı konuşmalar kullanılmasına özen gösterilir.

“Başarıya Gitmek Mi? Başarıyı Çekmek Mi?” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Başarıya gitmek ve başarıyı çekmek hakkında ne düşünüyorsunuz? Düşüncenizi bizimle paylaşabilirsiniz.
- Başkalarından daha iyi yapabileceğinizi düşündüğünüz herhangi bir şey var mı? Anlatınız.

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

3. ELEŞTİREL DÜŞÜNME AŞAMASI

Eleştirel düşünme aşaması, öğrencinin bilgiyi kavramasını ve yaşamıyla bağlantı kurmasını sağlayan süreçtir. Bu aşamada eleştirel düşünme aşamasına geçilir ve öğrencinin eleştirel çıkarımlar yapması beklenir. Öğrenciler metindeki değer yargılarıyla kendi değer yargılarını karşılaştırır. Sorgulamalar sonucunda değer yargılarına uygun (iyi, kötü, doğru vb.) değerlendirmeler yapar.

Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Metinde yapılanların size göre değeri nedir?
- Metindeki bilgiler geçerli mi? Ne kadar geçerli?
- Metinde geçen olaylarda beğendiğiniz ve beğenmediğiniz bölümler var mı?
- Metindeki anlatılanlar herkes tarafından kabul edilebilir mi?
- Metindeki kahraman başka nasıl davranabilir? Bu davranışlarından farklı alternatif sergileyebilir mi? Başka kültür, ırk, cinsiyetteki insanlar ne tepki verir, neler hissederler?
- Metnin kahramanlarının karakter özelliklerini nasıl yorumlarsınız? Bu konu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

“Başarıya Gitmek Mi? Başarıyı Çekmek Mi?” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Hepimiz evde, okulda başarılı olmak için çabalarız. Siz bu konuda neler yapabilirsiniz?
- Başarı sadece kişisel midir? Başarıyı sağlamak için hepimizin yapması gereken nelerdir?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

4.YARATICI OKUMA AŞAMASI

Önceki aşamalarda öğrenciler metindeki bilgileri yaşantılarını eşleştirir, karşılaştırır ve eleştirel düşünme süreçlerini tamamlar. Öğrencilerden bu aşamada mevcut bilgileri ile yeni ürünler ortaya koyması beklenir. Bu süreçte öncelikle öğrencilerin yaratıcı ve özgür düşüncelerini sağlayacak nitelikte sorular oluşturulmalıdır.

“Başarıya Gitmek Mi? Başarıyı Çekmek Mi?” adlı parçanın işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Sizler başarıyı yakalamak için neler tavsiye ederdiniz?
- Okullarda başarıyı arttırmak için ne gibi farkındalıklar yapılabilir?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

Yaratıcı okuma tekniklerinden “Merak ve motivasyon uyandırma/ öz benlik yönelimi metinde uygulanırken öğrencilere önce merak, motivasyon, öz benlik kavramları hakkında bilgi verilir. Öğrencilere metinden yola çıkarak “Sizin başarıyla ilgili düşünceleriniz nelerdir? Başarılı ve başarısız olduğunuz durumlarda hangi duyguları yaşıyorsunuz? vb.” sorular yönlendirilerek beyin fırtınası tekniği uygulanır. Öğrencilerden cevaplar alınır. Etkinlikle ilgili genel değerlendirme yapılır ve etkinlik sonlandırılır.

4. HAFTA DERS PLANI

Ders Adı	Türkçe
Sınıf	7/A
Konu	Yaratıcı okuma
Önerilen Süre	3 ders saati (40 dakika)
Kazanımlar	

1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 2. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 3. Görselden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder. 4. Okuma stratejilerini kullanır. 5. Metinle ilgili soruları cevaplar. 6. Metinle ilgili sorular sorar. 7. Metin türlerini ayırt eder. 8. Medya metnilerindeki örtülü anlamı belirlemesi sağlanır.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri <i>Genel teknikler:</i> Özetleyerek okuma, soru-cevap, tartışma, <i>Yaratıcı okuma teknikleri:</i> Yukarıya/aşağıya doğru cümle bağdaştırma:
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça Ders kitabı, kalem, silgi.
DERS İÇİ ETKİNLİKLERİ MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılı 7. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB Yayınları) “A Harfi ” adlı okuma metni işlenmiştir. 1. TANILAYICI AŞAMA Bu aşamada metni tahmin etmeye yönelik adımlar uygulanır. Görseller ve metnin başlığından hareketle metnin ana fikri ile ilgili tahminler toplanır. Metin öğrenciler tarafından sesli bir şekilde okunur. “Engelli insanların engelsiz başarıları vardır.” sözü ile ne anlatılmak isteniyor? Düşüncelerinizi ifade ediniz. Metinde geçen görsellerle ilgili fikirlerinizi belirtiniz. Bu aşamada amaç öğrencinin mevcut bilgilerinden hareketle tahmin etme becerisini geliştirebilmektir. Tanılayıcı aşamanın devamında öğrencilerden metne ilişkin bilgi düzeyindeki soruların doğru cevaplarını bulmaları beklenir. Ayrıca metinde geçen anlamı bilinmeyen kelimeler üzerinde çalışılır. Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır: • Parçanın konusu nedir? Parçada ne anlatılmaktadır? Parçada bulunan karakterler kimlerdir? Metindeki olay nerede ve ne zaman geçmektedir?” “A Harfi” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular: • Metindeki kahramanın yaşadıklarına benzer şeylere etrafında rastladın mı? • Kahramanın annesinin yerinde sen olsaydın neler yapardın? Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre yeni sorular eklenebilir

2.KİŞİSEL YORUM AŞAMASI

Metne ilişkin bilgiler alındıktan sonra öğrenciler verilen bilgiler ile kendi yaşamları arasında duygu ve düşünce yönünden karşılaştırma yapar.

Metinde olayın geçtiği yer, zaman ve metindeki kahramanlarla öğrencilerin kendi yaşamı arasında bağ kurması sağlanır. Bu bağlantıdaki benzerlik ve farklılıklar sorgulanmadan ortaya koyulur. Devamında böyle bir tecrüben oldu mu, daha önce böyle bir şey gördün mü? Tecrübelerin ile metin arasında benzerlikler veya farklılıklar var mı? Böyle bir durumu sen tecrübe etseydin veya karşılaşılsaydın neler hissederdin? Parçada geçenler sende hangi duyguları (korku, şaşırma vb.) ortaya çıkardı? Şeklinde sorular sorulabilir. Karşılıklı konuşmalar kullanılmasına özen gösterilir.

“A Harfi” adlı metnin işleme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Christy’nin yerinde kendiniz olduğunı düşünün ve neler hissettiğinizi bizimle paylaşınız?
- Christy’nin diğer çocuklardan farkı nedir, nelerdir? Bu konu hakkında sen ne düşünüyorsun?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

3. ELEŞTİREL DÜŞÜNME AŞAMASI

Eleştirel düşünme aşaması, öğrencinin bilgiyi kavraması ve yaşamıyla bağlantı kurmasını sağlayan süreçtir. Bu aşamada eleştirel düşünme aşamasına geçilir ve öğrencinin eleştirel çıkarımlar yapması beklenir. Öğrenciler metindeki değer yargılarıyla kendi değer yargılarını karşılaştırır. Sorgulamalar sonucunda değer yargılarına uygun (iyi, kötü, doğru vb.) değerlendirmeler yapar.

Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Metinde yapılanların size göre değeri nedir?
- Metindeki bilgiler geçerli mi? Ne kadar geçerli?
- Metinde geçen olaylarda beğendiğiniz ve beğenmediğiniz bölümler var mı?
- Metindeki anlatılanlar herkes tarafından kabul edilebilir mi?
- Metindeki kahraman başka nasıl davranabilir? Bu davranışlarından farklı alternatif sergileyebilir mi? Başka kültür, ırk, cinsiyetteki insanlar ne tepki verir, neler hissederler?

Metnin kahramanlarının karakter özelliklerini nasıl yorumlarsınız? Bu konu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

“A Harfi” adlı parçanın işleme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:

- Christy'nin annesinin verdiği mücadelenin değerini nasıl değerlendirirsiniz?
- Christy'nin annesi Christy'e başka nasıl yardımcı olabilirdi?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

4.YARATICI OKUMA AŞAMASI

Önceki aşamalarda öğrenciler metindeki bilgilerle yaşantılarını eşleştirir, karşılaştırır ve eleştirel düşünme süreçlerini tamamlar. Öğrencilerden bu aşamada mevcut bilgileri ile yeni ürünler ortaya koymasına beklenir. Bu süreçte öncelikle öğrencilerin yaratıcı ve özgür düşüncelerini sağlayacak nitelikte sorular oluşturulmalıdır.

“A Harfı” adlı metnin işleme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Christy'nin kardeşi, abisi, ablası olsaydınız ona nasıl destek olurdunuz?
- Christy ve onun gibi bireylerin tedavisi için nasıl bir çalışma veya kampanya yapabilirsiniz?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

Öğrencilere bu süreçte yaratıcı okuma tekniklerinden olan yukarıya/aşağıya doğru cümle bağdaştırma tekniği hakkında bilgi verilir. Öğrenciye örnekler sunulur. Etkinliği yapabilmesi için öğretmen tarafından rehberlik yapılır. Etkinlik gerçekleştirilir, öğrenciyle birlikte değerlendirme yapılır ve etkinlik sonlandırılır.

Yukarıya/aşağıya doğru cümle bağdaştırma: Etkinlik zor gibi görünse de uygulamaya başladıktan sonra öğrenciler tarafından yapılan ve sevilen bir etkinlik olmuştur. Uygulama esnasında anlamlı ve kurallı cümleler kurmak öğrencilerin genel olarak zorlandıkları bölüm olmuştur. Bu teknik şu şekilde uygulanır: İlk önce ilk satır okunur, okunan bu satırdaki cümleler bitmeden kelime ve kelime grupları seçilir ardından ikinci satıra geçilir ikinci satırdan da kelime veya kelime grupları seçilir. Süreç sonunda seçilen kelimeler birleştirilir. Öğrencilerin bu uygulamayla metinler oluşturur. Gönüllü öğrenciler metinlerini okur, metinler arasında beğenilenler sınıf panosunda sergilenir.

5. HAFTA DERS PLANI	
Ders Adı	Türkçe
Sınıf	7/A
Konu	Yaratıcı okuma
Önerilen Süre	3 ders saati (40 dakika)

Kazanımlar	
1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 2. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 3. Okuduklarını özetler. 4. Metinle ilgili soruları cevaplar. 5. Metinle ilgili sorular sorar. 6. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	
Öğretim Yöntem ve Teknikleri <i>Genel teknikler:</i> İşaretleyerek okuma, Empati kurma, Sesli/sessiz okuma, Tahmin etme <i>Yaratıcı okuma teknikleri:</i> Şablon çizimi.	
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça Ders kitabı, defter, kalem, silgi.	
DERS İÇİ ETKİNLİKLERİ MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılı 7. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB Yayınları) “Yusufçuk ” adlı okuma metni işlenmiştir. NOT: Bu etkinlikte ilk olarak yaratıcı okuma etkinliği uygulanmıştır. Şablon çizimi etkinliğinde öğrencilerden kesilen şablonların içinde kalan kısımların okunması istenir. Bu süreçten sonra metni tahmin etmeleri ve metne yönelik düşüncelerini söylemeleri istenir. Bu yüzden tanılayıcı aşama bir sonraki süreçte kullanılmıştır. 1.YARATICI OKUMA AŞAMASI Önceki etkinliklerde tanılayıcı aşama ilk olarak uygulanan aşamaydı. Ancak bu etkinlikte öğrencilerin yaratıcı uygulama etkinliğiyle metni tahmin etmeleri istendiği için yaratıcı okuma aşaması ilk sıraya alınmıştır. Öğrencilere bu süreçte yaratıcı okuma tekniklerinden olan şablon çizim tekniği anlatılır. Öğrencilere dersten önce defterin bir sayfasına veya a4 kâğıdına herhangi bir şeklin çizimini yapması istenir. Bu şekil çiçek olabilir, herhangi basit bir şekil olabilir. Daha sonra öğrencilerden çizdikleri yerleri kesmeleri istenir. Öğrenciler kestikleri kısımları metnin üstüne koyarak şablon içindeki metni okurlar. Metnin bu kısmından tamamını tahmin etmeleri veya metne yönelik düşüncelerini söylemeleri istenir. Etkinlik bu süreçlerin sonunda biter. Şablon çizimi tekniğinde okunacak sayfanın büyüklüğü kadar boş bir kâğıda farklı şekiller çizilip o şekiller kesilir. Oluşturulan şablonlar farklı şekillerde çevrilip (sağa, sola, yukarı, aşağı vb.) okunabilir. 2.TANILAYICI AŞAMA Bu aşamada metni tahmin etmeye yönelik adımlar uygulanırken bu etkinlikte metni tahmin etmeye yönelik adımlar yaratıcı okuma aşamasında gerçekleştirilmiştir. “Millî kültür hakkında neler biliyorsunuz? Bildiklerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.” Daha önce büyüklerinizden veya herhangi bir yerden örnek bir efsane dinlediniz mi? Eğer varsa bize anlatabilirsiniz” Metnin türüne yönelik ve temaya uygun sorular sorulur.	

Öğrencilerden millî kültür kavramının kendilerine neler çağrıştırdığı ile ilgili düşüncelerini anlatması istenir.

Tanılayıcı aşamanın devamında öğrencilerden metne ilişkin bilgi düzeyindeki soruların doğru cevaplarını bulmaları beklenir. Öğrencinin kelime dağarcığının genişletmek için metinde geçen anlamını bilinmediği kelimeler üzerinde çalışılır.

Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Parçanın konusu nedir? Parçada ne anlatılmaktadır? Parçada bulunan karakterler kimlerdir? Metindeki olay nerede ve ne zaman geçmektedir?”

“Yusufçuk” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:

- Metinde anlatılan adamın özellikleri nelerdir?
- Metinde gerçek ve kurgusal öğeler var mı, varsa örneklerle açıklayınız?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre yeni sorular eklenebilir.

3.KİŞİSEL YORUM AŞAMASI

Metne ilişkin bilgiler alındıktan sonra öğrenciler verilen bilgiler ile kendi yaşamları arasında duygu ve düşünce yönünden karşılaştırma yapar.

Metinde olayın geçtiği zaman, yer ve metindeki kahramanlarla öğrencilerin kendi yaşamı arasında bağ kurması sağlanır. Bu bağlantıdaki benzerlik ve farklılıklar sorgulanmadan ortaya koyulur. Devamında böyle bir tecrüben oldu mu, daha önce böyle bir şey gördün mü? Tecrübelerin ile metin arasında benzerlikler veya farklılıklar var mı? Böyle bir durumu sen tecrübe etseydin veya karşılaştıysaydın neler hissederdin? Parçada geçenler sende hangi duyguları (korku, şaşırma vb.) ortaya çıkardı? Şeklinde sorular sorulabilir. Karşılıklı konuşmalar kullanılmasına özen gösterilir.

“Yusufçuk” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:

- Ormanın hangi özellikleri hoşunuza gitti?
- Okuduğunuz efsanede anlatılan olayın gerçek olup olamayacağını nedenleriyle birlikte anlatınız?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

4. ELEŞTİREL DÜŞÜNME AŞAMASI

Öğrencinin bilgiyi kavraması ve yaşamıyla bağlantı kurmasını sağlayan süreçtir. Bu aşamada eleştirel düşünme aşamasına geçilir ve öğrencinin eleştirel çıkarımlar yapması beklenir. Öğrenciler metindeki değer yargılarıyla kendi değer yargılarını karşılaştırır. Sorgulamalar sonucunda değer yargılarına uygun (iyi, kötü, doğru vb.) değerlendirmeler yapar.

Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Metinde yapılanların size göre değeri nedir?
- Metindeki bilgiler geçerli mi? Ne kadar geçerli?
- Metinde geçen olaylarda beğendiğiniz ve beğenmediğiniz bölümler var mı?
- Metindeki anlatılanlar herkes tarafından kabul edilebilir mi?
- Metindeki kahraman başka nasıl davranabilir? Bu davranışlarından farklı alternatif sergileyebilir mi? Başka kültür, ırk, cinsiyetteki insanlar ne tepki verir, neler hissederler?
- Metnin kahramanlarının karakter özelliklerini nasıl yorumlarsınız? Bu konu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

“Yusufçuk” adlı parçanın işleme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:

- Metindeki kahramanların kişilik özellikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Kahramanların oğlağı bulmaları için yöntemin dışında alternatif yöntemler sunabilir misiniz? Sunsanız bu ne olurdu?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

6. HAFTA DERS PLANI

Ders Adı	Türkçe
Sınıf	7/A
Konu	Yaratıcı okuma
Önerilen Süre	3 ders saati (40 dakika)
Kazanımlar	
1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	
2. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	
3. Okuduklarını özetler.	
4. Metinle ilgili soruları cevaplar.	
5. Metinle ilgili sorular sorar.	
6. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.	
7. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.	

Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Genel teknikler: İşaretleyerek okuma, Empati kurma, Sesli/sessiz okuma, Tahmin etme

Yaratıcı okuma teknikleri: Tek kelime değişimi

Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça

Ders kitabı, defter, kalem, silgi.

DERS İÇİ ETKİNLİKLERİ

MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılı 7. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB Yayınları) “Yusufçuk ” adlı okuma metni işlenmiştir. Metnin 7. Etkinliğinde yer alan “**Türkçem**” şiiri üzerinde çalışma yapılmıştır.

1.TANILAYICI AŞAMA

Bu aşamada metni tahmin etmeye yönelik adımlar uygulanır. “Millî kültür hakkında neler biliyorsunuz? Bildiklerinizi arkadaşlarınızla paylaşınız.” Daha önce büyüklerinizden veya herhangi bir yerden örnek bir efsane dinlediniz mi? Eğer varsa bize bize anlatabilirsiniz” Metnin türüne yönelik ve temaya uygun sorular sorulur. Öğrencilere millî kültür kavramının kendilerine neler çağrıştırdığı ile ilgili düşüncelerinizi anlatınız.

Öğrenciler metni okurken bir taraftan da metnin anahtar kelimelerini belirlemeleri istenir. Öğrenciler anahtar kelimeleri defterlerine not alarak okuma süreci devam ettirilir.

Bu aşamada amaç öğrencinin mevcut bilgilerinden hareketle tahmin etme becerisini geliştirebilmektir. Tanılayıcı aşamanın devamında öğrencilerden metne ilişkin bilgi düzeyindeki soruların doğru cevaplarını bulmaları beklenir. Öğrencinin kelime dağarcığının genişletmek için metinde geçen anlamını bilinmediği kelimeler üzerinde çalışılır.

Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- “Parçanın konusu nedir? Parçada ne anlatılmaktadır? Parçada bulunan karakterler kimlerdir? Metindeki olay nerede ve ne zaman geçmektedir?”
- “Yusufçuk” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:
- Metinde anlatılan adamın özellikleri nelerdir?
 - Metinde gerçek ve kurgusal öğeler var mı, varsa örneklerle açıklayınız?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre yeni sorular eklenebilir.

2.KİŞİSEL YORUM AŞAMASI

Metne ilişkin bilgiler alındıktan sonra öğrenciler verilen bilgiler ile kendi yaşamları arasında duygu ve düşünce yönünden karşılaştırma yapar.

Metinde olayın geçtiği yer, zaman ve metindeki kahramanlarla öğrencilerin kendi yaşamı arasında bağ kurması sağlanır. Bu bağlantıdaki benzerlik ve farklılıklar sorgulanmadan ortaya koyulur. Devamında böyle bir tecrüben oldu mu, daha önce böyle bir şey gördün mü? Tecrübelerin ile metin arasında benzerlikler veya farklılıklar var mı? Böyle bir durumu sen tecrübe etseydin veya karşılaşılsaydın neler hissederdin? Parçada geçenler sende hangi duyguları(korku, şaşırma vb.) ortaya çıkardı? Şeklinde sorular sorulabilir. Karşılıklı konuşmalar kullanılmasına özen gösterilir.

“Yusufçuk” adlı metnin işlenme sürecindeki sorular şunlardır:

- Ormanın hangi özellikleri hoşunuza gitti?
- Efsanede geçen olayın gerçek olup olmama durumunu sebepleriyle anlatınız?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

3.ELEŞTİREL DÜŞÜNME AŞAMASI

Eleştirel düşünme aşaması, öğrencinin bilgiyi kavramasını ve yaşamıyla bağlantı kurmasını sağlayan süreçtir. Bu aşamada eleştirel düşünme aşamasına geçilir ve öğrencinin eleştirel çıkarımlar yapması beklenir. Öğrenciler metindeki değer yargılarıyla kendi değer yargılarını karşılaştırır. Sorgulamalar sonucunda değer yargılarına uygun (iyi, kötü, doğru vb.) değerlendirmeler yapar.

Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Metinde yapılanların sizce değeri nedir?
- Metindeki bilgiler geçerli mi? Ne kadar geçerli?
- Metinde geçen olaylarda beğendiğiniz ve beğenmediğiniz bölümler var mı?
- Metindeki anlatılanlar herkes tarafından kabul edilebilir mi?
- Metindeki kahraman başka nasıl davranabilir? Bu davranışlarından farklı alternatif sergileyebilir mi? Başka kültür, ırk, cinsiyetteki insanlar ne tepki verir, neler hissederler?
- Metnin kahramanlarının karakter özelliklerini nasıl yorumlarsınız? Bu konu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

“Yusufçuk” adlı parçanın işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:

- Metindeki kahramanların kişilik özellikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Kahramanların oğlağı bulmaları için yöntemin dışında alternatif yöntemler sunabilir misiniz? Sunsanız bu ne olurdu?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

4. YARATICI OKUMA AŞAMASI

Önceki aşamalarda öğrenciler metindeki bilgilerle yaşantılarını eşleştirir, karşılaştırır ve eleştirel düşünme süreçlerini tamamlar. Öğrencilerden bu aşamada mevcut bilgileri ile yeni ürünler ortaya koyması beklenir. Bu süreçte öncelikle öğrencilerin yaratıcı ve özgür düşüncelerini sağlayacak nitelikte sorular oluşturulmalıdır.

“Yusufçuk” adlı metnin işleme sürecinde bu aşamadaki sorular şunlardır:

- Metnin kahramanlarına göğce oğlağı bulabilmeleri için çözüm yolu olarak ne sunardınız?
- Türkçemizi dünya dilleri arasında en üst seviyeye çıkarmak için neler yapmak isterdiniz?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

Öğrencilere bu süreçte yaratıcı okuma tekniklerinden olan tek sözcük değişimi tekniği anlatılır. Bu tekniğin şiir türündeki metinlerde uygulanması daha güzel ve eğlencelidir. Öğrencilere bu teknikte şiirdeki her dizeden bir kelimeyi değiştirmesi istenir. Öğrenciler kelimeyi değiştirirken yeni kelimenin şiirin anlam bütünlüğüne uymasına dikkat eder. Şiirdeki tek sözcük değişimi yapıldıktan sonra öğrenciden şiir tekrar yazması istenir. Öğrenci şiiri yazar. Etkinlik sonunda çok güzel eserler ortaya çıkar. Gönüllü öğrenciler şiirlerini sınıfta okur. Beğenilenler sınıf panosunda sergilenir. Bu aşamadan sonra etkinlik sona erer. Bu etkinlik yaratıcı yazmayı ve sözcük dağarcığının gelişimini destekler niteliktedir.

Tek sözcük değişimi tekniğinde cümledeki bir kelimeyi dilbilgisini olduğu gibi tutacak ama cümleye tamamen yeni bir anlam verecek şekilde kelimeyi değiştirmeyi içerir. Bu değişikliklerle cümlede yeni bir anlam ortaya çıkar.

7. HAFTA DERS PLANI

Ders Adı	Türkçe
Sınıf	7/A
Konu	Yaratıcı okuma
Önerilen Süre	3 ders saati (40 dakika)
Kazanımlar	
1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.	
2. Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.	
3. Metinle ilgili soruları cevaplar.	
4. Metinle ilgili sorular sorar.	

5. Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder. 6. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.
Öğretim Yöntem ve Teknikleri <i>Genel teknikler:</i> İşaretleyerek okuma, Empati kurma, Sesli/sessiz okuma, Tahmin etme <i>Yaratıcı okuma teknikleri:</i> Satır Büyütecisi Tekniği
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça Ders kitabı, defter, kalem, silgi.
DERS İÇİ ETKİNLİKLERİ MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılı 7. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB Yayınları) 6. Tema Sonu Değerlendirme Çalışmalarındaki “Bayram ” şiiri işlenmiştir. 1.TANILAYICI AŞAMA Bu aşamada metni tahmin etmeye yönelik adımlar uygulanır. “Bayram kelimesinin sizde çağrıştırdıklarını arkadaşlarınızla paylaşınız.” “Bayramlarda büyüklerimize ve küçüklerimize nasıl davranırsınız? Anlatınız.” Büyüklerin genellikle söyledikleri “Nerede o eski bayramlar?” ifadesinden ne anlıyorsunuz? Şiir öğrenciler tarafından sesli okumaları sağlanır. Bu aşamada amaç öğrencinin mevcut bilgilerinden hareketle tahmin etme becerisini geliştirebilmektir. Tanılayıcı aşamanın devamında öğrencilerden metne ilişkin bilgi düzeyindeki soruların doğru cevaplarını bulmaları beklenir. Öğrencinin kelime dağarcığının genişletmek için metinde geçen anlamını bilinmediği kelimeler üzerinde çalışılır. Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır: • “Parçanın konusu nedir? Parçada ne anlatılmaktadır? Parçada bulunan karakterler kimlerdir? Metindeki olay nerede ve ne zaman geçmektedir?” “Bayram” adlı şiirin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular: • Şiirde bayramla ilgili hangi özellikler verilmektedir? • Bayram sabahı çocuklarda hangi duygular hâkimdir? Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre yeni sorular eklenebilir.

2.KİŞİSEL YORUM AŞAMASI

Metne ilişkin bilgiler alındıktan sonra öğrenciler verilen bilgiler ile kendi yaşamları arasında duygu ve düşünce yönünden karşılaştırma yapar.

Metinde olayın geçtiği yer, zaman ve metindeki kahramanlarla öğrencilerin kendi yaşamı arasında bağ kurması sağlanır. Bu bağlantıdaki benzerlik ve farklılıklar sorgulanmadan ortaya koyulur. Devamında böyle bir tecrübeni oldu mu, daha önce böyle bir şey gördün mü? Tecrübelerin ile metin arasında benzerlikler veya farklılıklar var mı? Böyle bir durumu sen tecrübe etseydin veya karşılaşılsaydın neler hissederdin? Parçada geçenler sende hangiş duyguları(korku, şaşırma vb.) ortaya çıkardı? Şeklinde sorular sorulabilir. Karşılıklı konuşmalar kullanılmasına özen gösterilir.

“Bayram” adlı şiirin işlenme sürecinde bu aşamadaki sorular şunlardır:

- Sizler de bayram sabahlarını nasıl geçirirsiniz, neler yaparsınız?
- Bayramları değerli kılan unsurlar nelerdir? Kendi hayatınızdan örnekler veriniz.

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

3.ELEŞTİREL DÜŞÜNME AŞAMASI

Eleştirel düşünme aşaması, öğrencinin bilgiyi kavramasını ve yaşamıyla bağlantı kurmasını sağlayan süreçtir. Bu aşamada eleştirel düşünme aşamasına geçilir ve öğrencinin eleştirel çıkarımlar yapması beklenir. Öğrenciler metindeki değer yargılarıyla kendi değer yargılarını karşılaştırır. Sorgulamalar sonucunda değer yargılarına uygun (iyi, kötü, doğru vb.) değerlendirmeler yapar. Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Metinde yapılanların sizce değeri nedir?
- Metindeki bilgiler geçerli mi? Ne kadar geçerli?
- Metinde geçen olaylarda beğendiğiniz ve beğenmediğiniz bölümler var mı?
- Metindeki anlatılanlar herkes tarafından kabul edilebilir mi?
- Metindeki kahraman başka nasıl davranabilir? Bu davranışlarından farklı alternatif sergileyebilir mi? Başka kültür, ırk, cinsiyetteki insanlar ne tepki verir, neler hissederler?

“Bayram” adlı şiirin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:

- Bizim kültürümüzde bayramlar hangileridir? Onları hangi aktivitelerle kutlamayı seversiniz?
- Farklı kültürlerde bayram var mı? Varsa onların kutlamalarında size ilginç gelen yerler neresidir? Açıklayınız.

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

4.YARATICI OKUMA AŞAMASI

Önceki aşamalarda öğrenciler metindeki bilgilerle yaşantılarını eşleştirir, karşılaştırır ve eleştirel düşünme süreçlerini tamamlar. Öğrencilerden bu aşamada mevcut bilgileri ile yeni ürünler ortaya koyması beklenir. Bu süreçte öncelikle öğrencilerin yaratıcı ve özgür düşüncelerini sağlayacak nitelikte sorular oluşturulmalıdır.

“Bayram” adlı metnin işleme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:

- Sizin hayal ettiğiniz bayramlar nasıldır?
- Bu şiire bir dördlük de siz ekleyiniz.

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

Öğrencilere bu süreçte yaratıcı okuma tekniklerinden olan satır büyütecisi tekniği hakkında bilgi verilir. Bu tekniğin şiir türündeki metinlerde uygulanması daha güzel ve eğlencelidir. Öğrencilere bu teknikte şiirdeki her dizeye ünlem ve nida eklenmesi istenir. Öğrenciler vurgu ve tonlamaya dikkat ederek bir dizeyi iki defa okuyabilirler. Öğrenciler ekledikleri ünlemler sonrasında şiiri son haliyle defterlerine yazarlar. Etkinlik sonunda çok güzel eserler ortaya çıkar. Gönüllü öğrenciler şiirlerini sınıfta okur. Beğenilenler sınıf panosunda sergilenir. Bu aşamadan sonra etkinlik sona erer. Bu etkinlik yaratıcı yazmayı ve sözcük dağarcığının gelişimini destekler niteliktedir.

Satır büyütecisi: Bu tekniğin uygulanması aynı satırların iki defa okunması veya sözcükleri arasına boşluk doldurucu sözcüklerin, ünlemlerin ve nidaların eklenmesiyle yapılır. Özellikle şiir türündeki eserlerde bu tekniğin uygulanması güzel eserlerin ortaya çıkmasını sağlayabilir.

8. HAFTA DERS PLANI	
Ders Adı	Türkçe
Sınıf	7/A
Konu	Yaratıcı okuma
Önerilen Süre	3 ders saati (40 dakika)
Kazanımlar	
1. Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur. 2. Bağlamdan hareketle bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder. 3. Metnin konusunu belirler. 4. Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. 5. Metinle ilgili soruları cevaplar. 6. Metnin içeriğini yorumlar	
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	

<i>Genel teknikler:</i> Sesli okuma, soru-cevap, Söz korusu. <i>Yaratıcı okuma teknikleri:</i> Hikâyenin dışına çıkma/ sonunu değiştirmek
Kullanılan Eğitim Teknolojileri-Araç, Gereçler ve Kaynakça Ders kitabı, defter, kalem, silgi.
DERS İÇİ ETKİNLİKLERİ MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılı 7. Sınıf Türkçe ders kitabı (MEB Yayınları) Futbolcu Olmaya Karar Vermişim adlı metin işlenmiştir. 1.TANILAYICI AŞAMA Bu aşamada metni tahmin etmeye yönelik adımlar uygulanır. “Yaşam boyu spor nedir?” Açıklayınız. “Mustafa Kemal Atatürk’ün “Ben sporcunun zeki, çevik ve aynı zamanda ahlâklısını severim.” sözünden neler anlıyorsunuz? Açıklayınız. Metni, noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli okuyunuz. Bu aşamada amaç öğrencinin mevcut bilgilerinden hareketle tahmin etme becerisini geliştirebilmektir. Tanılayıcı aşamanın devamında öğrencilerden metne ilişkin bilgi düzeyindeki soruların doğru cevaplarını bulmaları beklenir. Öğrencinin kelime dağarcığının genişletmek için metinde geçen anlamını bilinmediği kelimeler üzerinde çalışılır. Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır: • “Parçanın konusu nedir? Parçada ne anlatılmaktadır? Parçada bulunan karakterler kimlerdir? Metindeki olay nerede ve ne zaman geçmektedir?” “Futbolcu Olmaya Karar Vermişim” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır. • Yazarın çocukluğuna baktığınızda dönemin özelliklerini nasıl değerlendiriyorsunuz? • Çocukluk döneminde oynadıkları topu yazar ve arkadaşları nasıl yapıyorlarmış? Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre yeni sorular eklenebilir.

2.KİŞİSEL YORUM AŞAMASI

Metne ilişkin bilgiler alındıktan sonra öğrenciler verilen bilgiler ile kendi yaşamları arasında duygu ve düşünce yönünden karşılaştırma yapar.

Metinde olayın geçtiği zaman, yer ve metindeki kahramanlarla öğrencilerin kendi yaşamı arasında bağ kurulması sağlanır. Bu bağlantıdaki benzerlik ve farklılıklar sorgulanmadan ortaya koyulur. Devamında böyle bir tecrüben oldu mu, daha önce böyle bir şey gördün mü? Tecrübelerin ile metin arasında benzerlikler veya farklılıklar var mı? Böyle bir durumu sen tecrübe etseydin veya karşılaşılsaydın neler hissederdin? Parçada geçenler sende hangiş duyguları (korku, şaşırma vb.) ortaya çıkardı? Şeklinde sorular sorulabilir. Karşılıklı konuşmalar kullanılmasına özen gösterilir.

“Futbolcu Olmaya Karar Vermiştim” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular:

- Futbolcu olmak için ne yapmak gerekir?
- Etrafınızda sizi yönlendiren etkileyen, örnek almayı düşündüğünüz kişi veya kişiler var mı? Sebepleriyle anlatınız.
- Metinde yazarın meslek seçimiyle ilgili kafasının karışık olduğu anlatılıyor. Sizce meslek seçiminde nelere dikkat edilmeli?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

3.ELEŞTİREL DÜŞÜNME AŞAMASI

Eleştirel düşünme aşaması, öğrencinin bilgiyi kavramasını ve yaşamıyla bağlantı kurmasını sağlayan süreçtir. Bu aşamada eleştirel düşünme aşamasına geçilir ve öğrencinin eleştirel çıkarımlar yapması beklenir. Öğrenciler metindeki değer yargılarıyla kendi değer yargılarını karşılaştırır. Sorgulamalar sonucunda değer yargılarına uygun (iyi, kötü, doğru vb.) değerlendirmeler yapar.

Bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Metinden yapılanların sizce değeri nedir?
- Metindeki bilgiler geçerli mi? Ne kadar geçerli?
- Metinde geçen olaylarda beğendiğiniz ve beğenmediğiniz bölümler var mı?
- Metindeki anlatılanlar herkes tarafından kabul edilebilir mi?
- Metindeki kahraman başka nasıl davranabilir? Bu davranışlarından farklı alternatif sergileyebilir mi? Başka kültür, ırk, cinsiyetteki insanlar ne tepki verir, neler hissederler?
- Metindeki karakterlerin kişilik özellikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?

“Futbolcu Olmaya Karar Vermiştim” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamada sorulabilecek sorular şunlardır:

- Metnin kahramanı mimar olmak başka ne olabilirdi?
- Metnin kahramanının mimar olmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

4.YARATICI OKUMA AŞAMASI

Önceki aşamalarda öğrenciler metindeki bilgilerle yaşantılarını eşleştirir, karşılaştırır ve eleştirel düşünme süreçlerini tamamlar. Öğrencilerden bu aşamada mevcut bilgileri ile yeni ürünler ortaya koyması beklenir. Bu süreçte öncelikle öğrencilerin yaratıcı ve özgür düşüncelerini sağlayacak nitelikte sorular oluşturulmalıdır.

“Futbolcu Olmaya Karar Vermiştim” adlı metnin işlenme sürecinde bu aşamadaki sorular şunlardır:

- Kendinizi futbolcu olarak hayal edin ve duygularınızı bizimle paylaşın.
- İleride hangi mesleği seçeceğinizi hayal ediyorsunuz? Sebepleriyle açıklayınız.

Ders işleme sürecinde dersin akışına ve öğrencilerin gelişim düzeyine göre bu sorulara yenileri eklenebilir.

Öğrencilere bu süreçte yaratıcı okuma tekniklerinden olan hikâyenin dışına çıkmak/ sonunu değiştirmek tekniği hakkında bilgi verildi. Bu teknikte öğrencilerden Futbolcu Olmaya Karar Vermiştim adlı metnin sonunu değiştirmeleri istendi. Öğrenciler yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanarak metnin sonunu değiştirirler. Değiştirilen kısım defterlerine yazılır. Etkinlik sonunda ortaya çıkan eserlerden gönüllü öğrenciler metinlerini sınıfta okur. Beğenilenler sınıf panosunda sergilenir. Bu aşamadan sonra etkinlik sona erer. Bu etkinlik yaratıcı yazmayı, sözcük dağarcığını ve hayal güçlerini geliştirecek niteliktedir.

Hikâyenin dışına çıkmak/sonunu değiştirmek: Bu teknikte öğrencilerin yaratıcılık ve hayal güçlerini kullanarak metne yeni son yazabilmelerini kapsar. Etkinliğin uygulanması biraz uzun sürebilir. Öğrencilere yazacakları sonu tasarımları için süre verilir.

(Aytan, 2015; Dundar, 2022’den uyarlanmıştır.)

EK- 6. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: ~~24.12.2022-1104454~~



T.C.
ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Ek-6

Sayı : E-70561447-050.01.04-102454
Konu : Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel
Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Kararı
hk

15.12.2022

Sayın Doç. Dr. Elif AKTAŞ

İlgi : a) 02.11.2022 tarihli, 19168072-100-E.96525 sayılı yazınız.
b) 02.11.2022 tarihli, 19168072-100-E.96526 sayılı yazınız.
c) 22.11.2022 tarihli, 19168072-100-E.99269 sayılı yazınız.
ç) 29.11.2022 tarihli, 19168072-100-E.100344 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınız ile başvurusunu yaptığınız çalışmanızla ilgili değerlendirme sonucu verilen Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 07.12.2022 tarih ve 07/01-02-03-04 numaralı karar ekte sunulmuştur.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ekrem KALAN
Rektör

Ek:

- 1- Doç. Dr. Elif AKTAŞ 01 Nolu Karar (1 Sayfa)
- 2- Doç. Dr. Elif AKTAŞ 02 Nolu Karar (1 Sayfa)
- 3- Doç. Dr. Elif AKTAŞ 03 Nolu Karar (1 Sayfa)
- 4- Doç. Dr. Elif AKTAŞ 04 Nolu Karar (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSC5RTFZ3Z Pin Kodu :84403

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/alaaddin-keykubat-uni-dby5>

Adres: Köstel Mahallesi Üniversite Caddesi No:80 Alanya/Antalya
Telefon:(0242) 510 60 60 Faks:(0242) 510 60 09
e-Posta: alik@alanya.edu.tr Web: www.alanya.edu.tr
Kep Adresi: alanyaalaaddinkeykubat@hs01.kep.tr

Bilgi için: Mustafa Şahin
Unvanı: İçiş



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır..

T.C.

ALANYA ALAADDİN KEYKUBAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ^{Ek-1}

Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanı Bilimsel Araştırma Etiği Kurul Kararı

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
07	17	07.12.2022

Karar Numarası: 2022/01

Doç. Dr. Elif AKTAŞ'ın tez danışmanlığını yürüttüğü (Diğer araştırmacı – Araştırmanın Yürütücüsü Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Ekrem VURAL) “**Yaratıcı Okuma Etkinliklerinin Üst Düzey Okuduğunu Anlama Becerisine ve Okuma Motivasyonuna Etkisi**” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait etik kurul başvurusunun görüşülmesi istemi.

Doç. Dr. Elif AKTAŞ'ın tez danışmanlığını yürüttüğü (Diğer araştırmacı – Araştırmanın Yürütücüsü Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Ekrem VURAL) “**Yaratıcı Okuma Etkinliklerinin Üst Düzey Okuduğunu Anlama Becerisine ve Okuma Motivasyonuna Etkisi**” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına ait olmak üzere araştırma süresince uygulanmasının etik olarak uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi 07.12.2022

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Özgür Kasım AYDEMİR
Kurul Başkanı

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Kamile DEMİR
(Kurul Başkan Yrd.)

(Mazeretli)

Prof. Dr. Mehmet AK
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Hamdi Alper GÜNGÖRMÜŞ
Üye

(Mazeretli)

Prof. Dr. Seymur AĞAZADE
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Süleyman Cem ŞAKTANLI
Üye

(e-imzalıdır)

Prof. Dr. Kemal VATANSEVER
Üye

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır..

EK- 7. MEB Araştırma İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 19.01.2023-109380



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Ek-2

Sayı : E-98057890-20-68127041
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Ekrem VURAL

11.01.2023

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ekrem VURAL'ın, "Yaratıcı Okuma Etkinliklerinin Üst Düzey Okuduğunu-Anlama Becerisine ve Okuma Motivasyonuna Etkisi" isimli araştırmasını, İlimiz Alanya İlçesi Emişbeleni Ortaokulu ve Emişbeleni İmam Hatip Ortaokulu 7.Sınıf Öğrencilerine yönelik uygulama isteği ile ilgili Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesinin 28/12/2022 tarih ve 104707 sayılı yazısı Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Alanya İlçesi Emişbeleni Ortaokulu ve Emişbeleni İmam Hatip Ortaokulu 7.Sınıf Öğrencilerine yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüklerinin sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini, aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
Mukaddes BİRŞEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No:59
Muratpaşa / Antalya
Telefon No : 0 (242) 238 60 00
E-Posta: basariizleme07@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Mustafa KUÇUKKARA Dahili (132)

Unvan : Teknisyen

İnternet Adresi: ilbap07.meb.gov.tr

Faks: 2422386001

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3d49-d7e0-3f66-bff4-dafe koda ile teyit edilebilir.
Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır..



EK- 8. Ölçek İzni



ekrem vural ·

Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği

2 ileti

ekrem vural <
Alıcı: <

16 Ekim 2022 12:02

Sayın Prof. Dr. Ergün ÖZTÜRK Hocam,
Ben Ekrem VURAL. Alaaddin Keykubat Üniversitesinde Türkçe Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Bu dönem tez dönemine geçtim. Tezimde öğrencilerin okuma motivasyonunu ölçmeyi planlıyorum. Bu doğrultuda sizin geliştirmiş olduğunuz "Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği"ni tezimizde kullanmak istiyoruz. Bu konuda izniniz olursa ölçeği kullanmamızın bilginiz dahilinde ve izninizle olduğunu bildiren bir e-posta yazabilirsenez çok sevinirim.
Saygılarımla.

Ekrem VURAL, Türkçe Öğretmeni/ Yüksek Lisans Öğrencisi

Ergun Ozturk <
Alıcı: ekrem vural ·

17 Ekim 2022 09:15

Sayın Ekrem VURAL
Taraflımızca geliştirilen "Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği"ni yapacağınız çalışmada kullanabilirsiniz.
Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Prof.Dr.Ergün ÖZTÜRK
Erciyes Üniversitesi
Eğitim Fakültesi



ekrem vural <

Okuma motivasyonu ölçeği

2 ileti

ekrem vural ·
Alıcı:

16 Ekim 2022 11:47

Sayın Zeynep Aydemir Hocam,
Ben Ekrem VURAL. Alaaddin Keykubat Üniversitesinde Türkçe Eğitimi alanında yüksek lisans yapmaktayım. Bu dönem tez dönemine geçtim. Tezimde öğrencilerin okuma motivasyonunu ölçmeyi planlıyorum. Bu doğrultuda sizin geliştirmiş olduğunuz "Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği"ni tezimizde kullanmak istiyoruz. Bu konuda izniniz olursa ölçeği kullanmamızın bilginiz dahilinde ve izninizle olduğunu bildiren bir e-posta yazabilirsenez çok sevinirim.
Saygılarımla.

Ekrem VURAL, Türkçe Öğretmeni/ Yüksek Lisans Öğrencisi

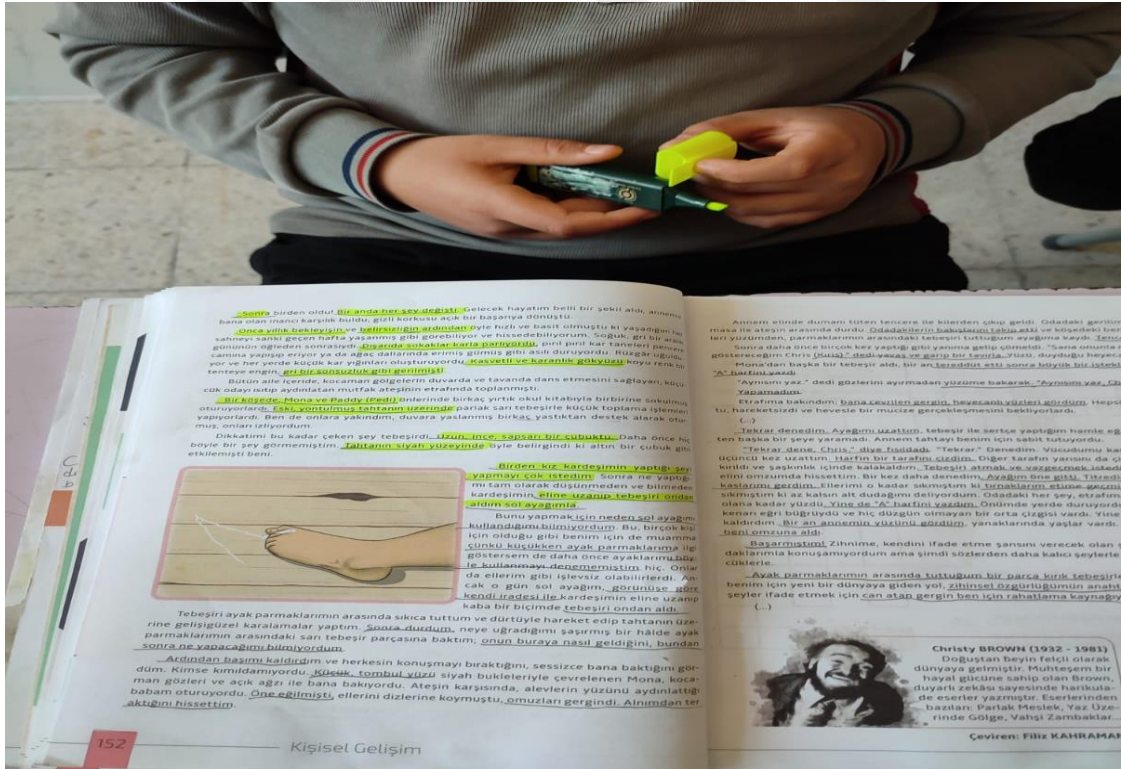
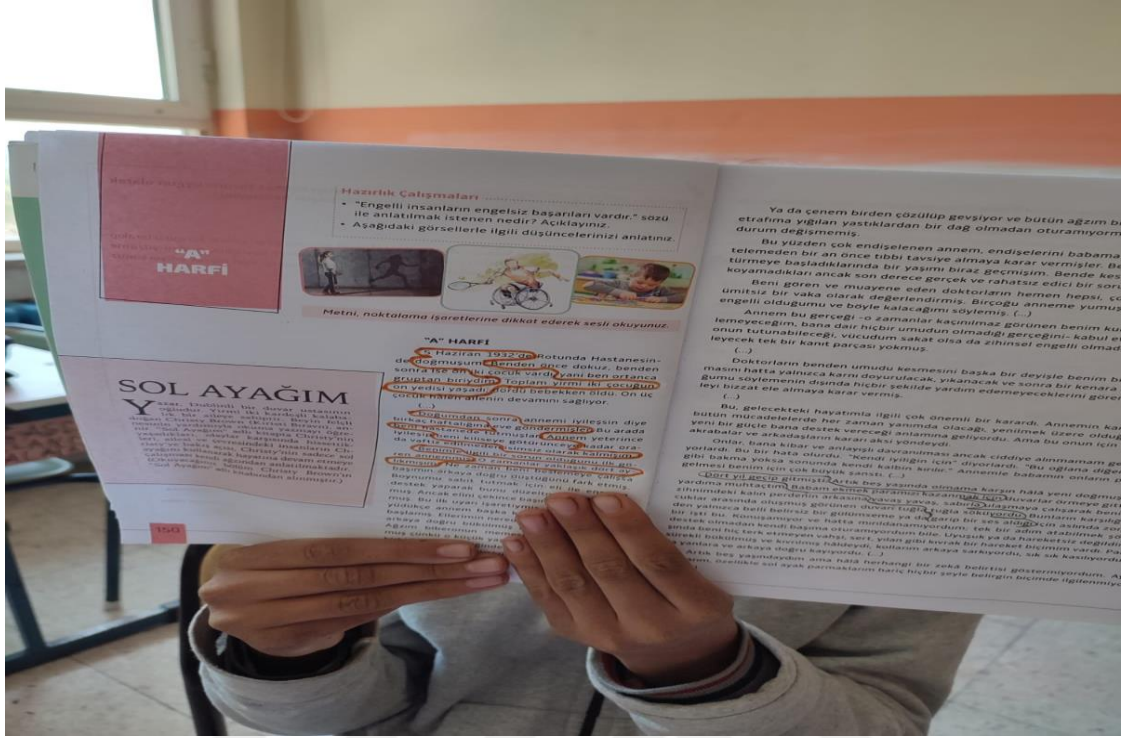
Zeynep <
Alıcı: ekrem vural ·

16 Ekim 2022 16:34

Merhaba Ekrem hocam,
Metinlere Yönelik Okuma Motivasyonu Ölçeği"ni tezinizde kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar dilerim.

EK- 9. Uygulama Fotoğrafları

Yukarıya/ aşağıya cümle bağdaştırma etkinliği



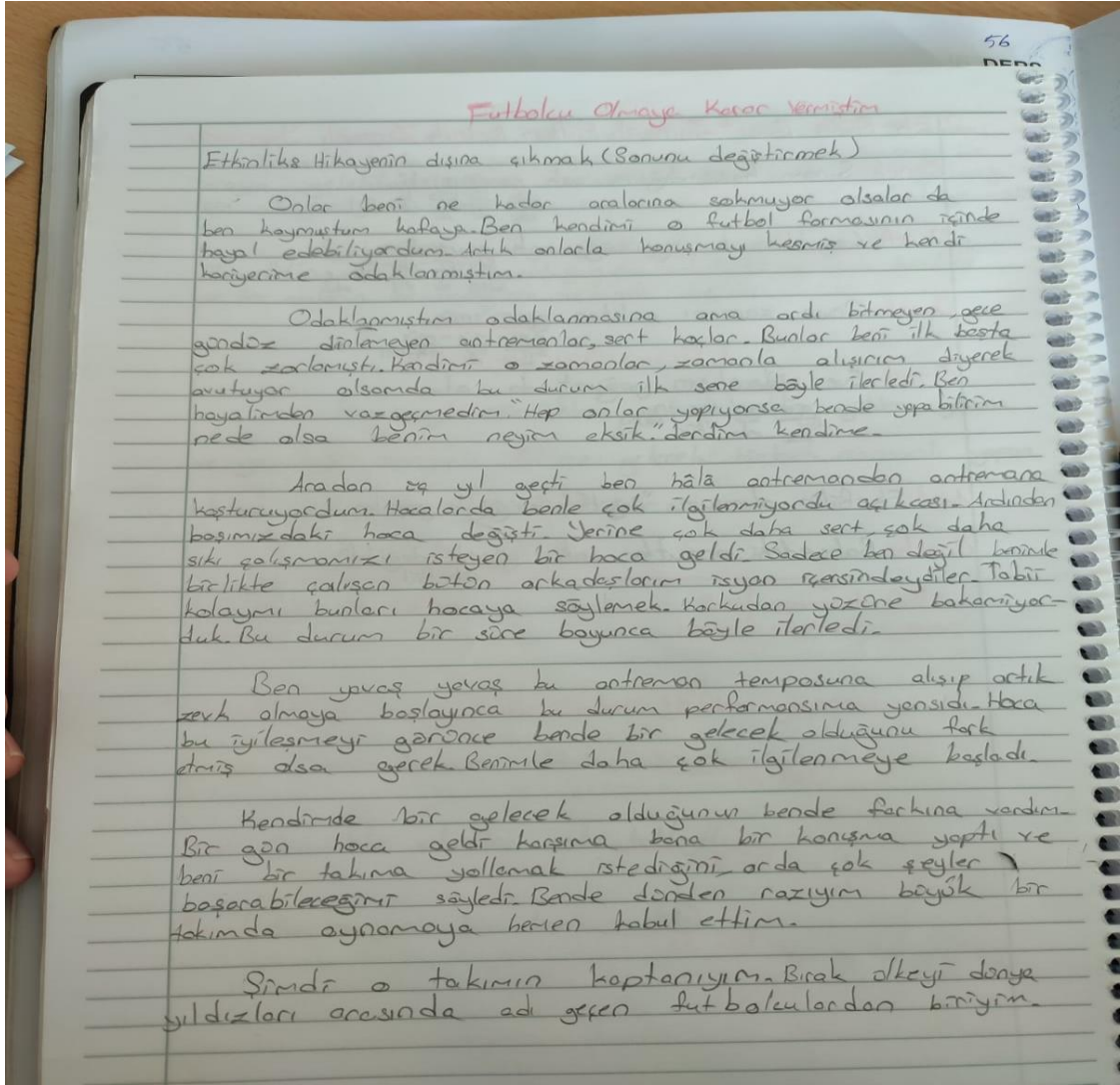
EK-9. Uygulama Fotoğrafları (Devam)

Yukarıya/ aşağıya cümle bağdaştırma etkinliği



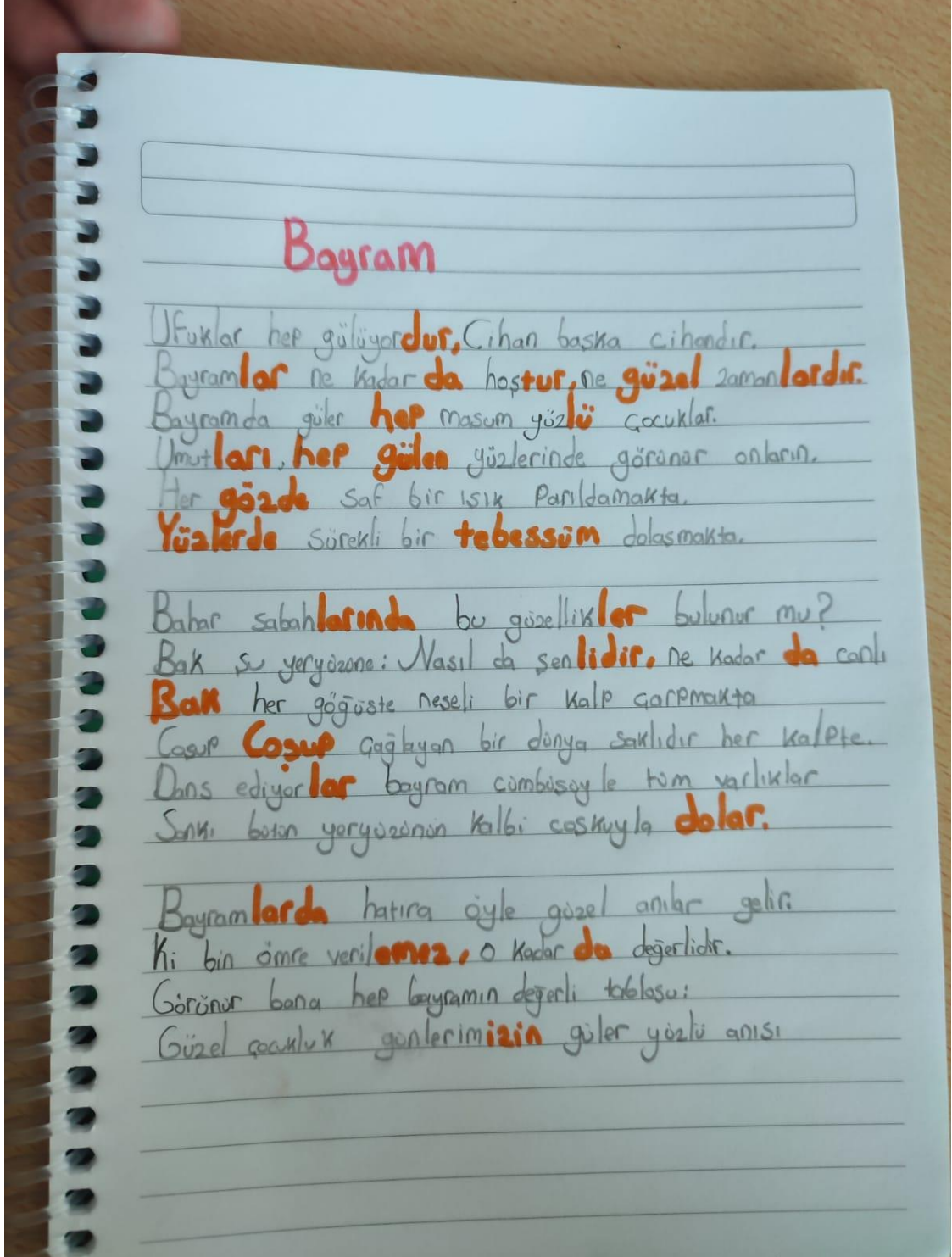
EK-9. Uygulama Fotoğrafları (Devam)

Hikâyenin dışına çıkmak – sonunu değiştirmek etkinliği



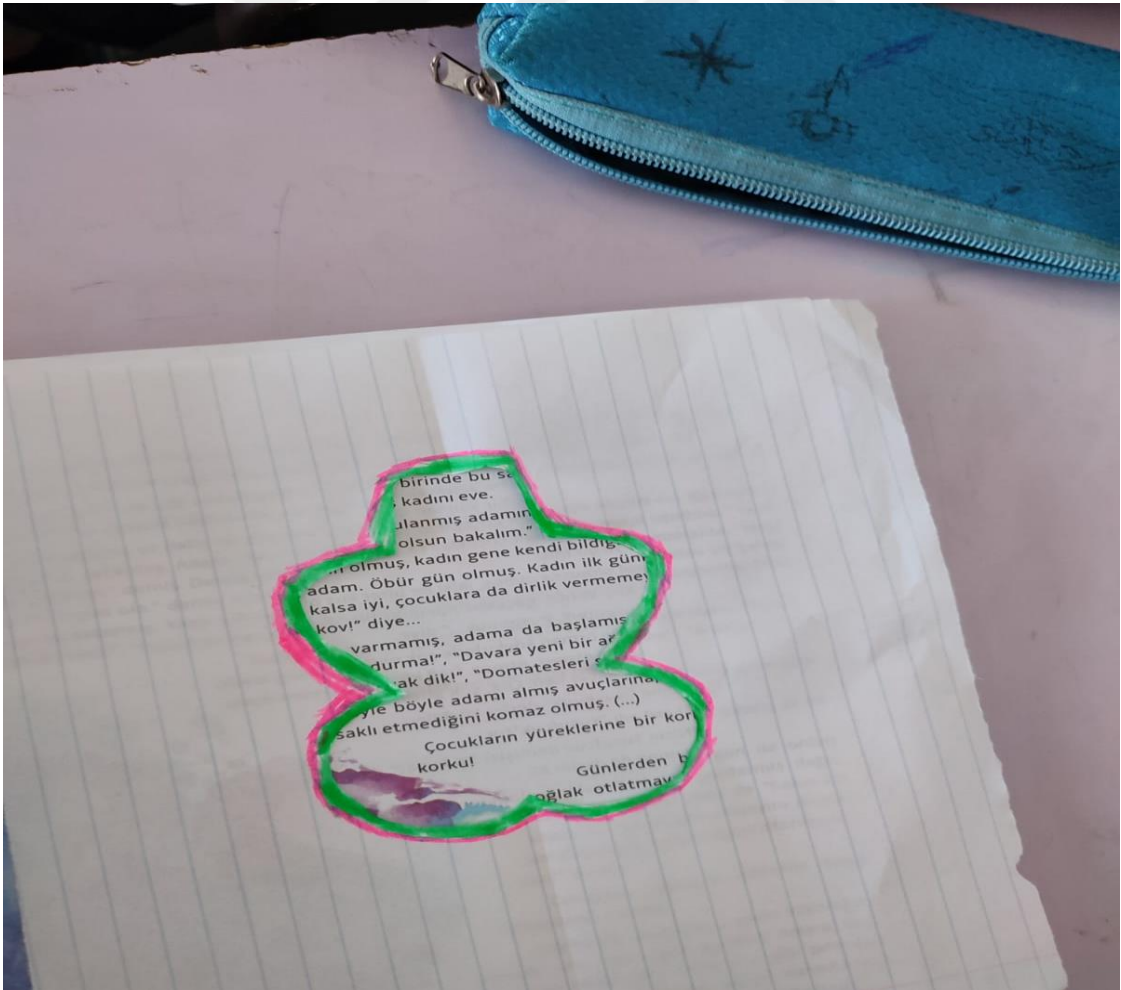
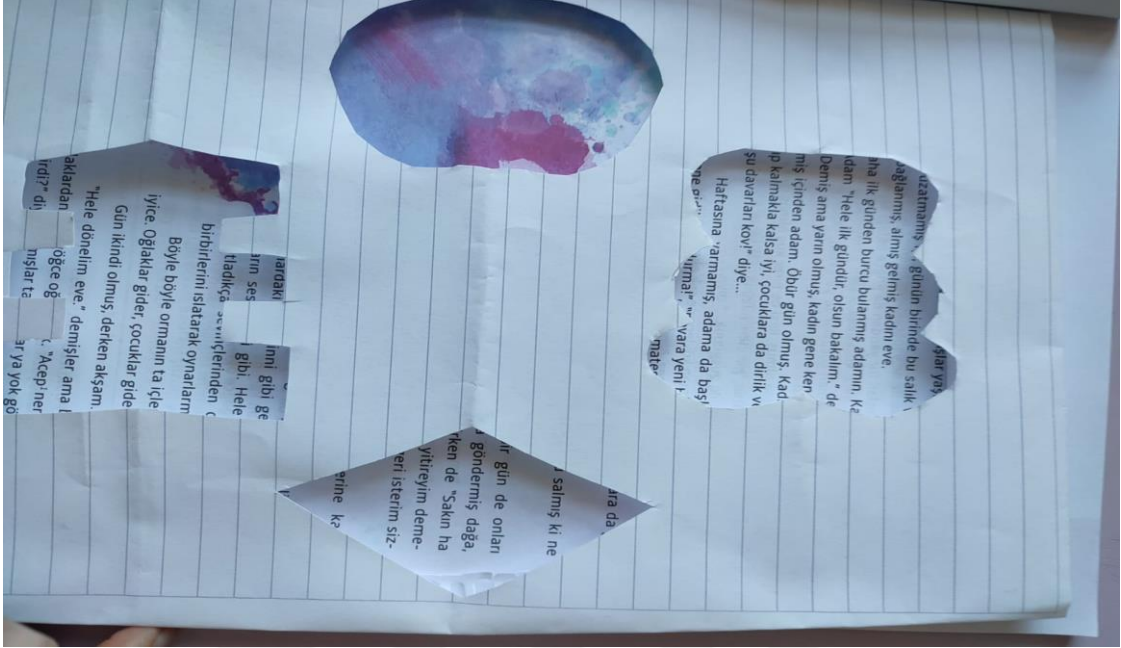
EK-9. Uygulama Fotoğrafları (Devam)

Satır büyütecisi etkinliği



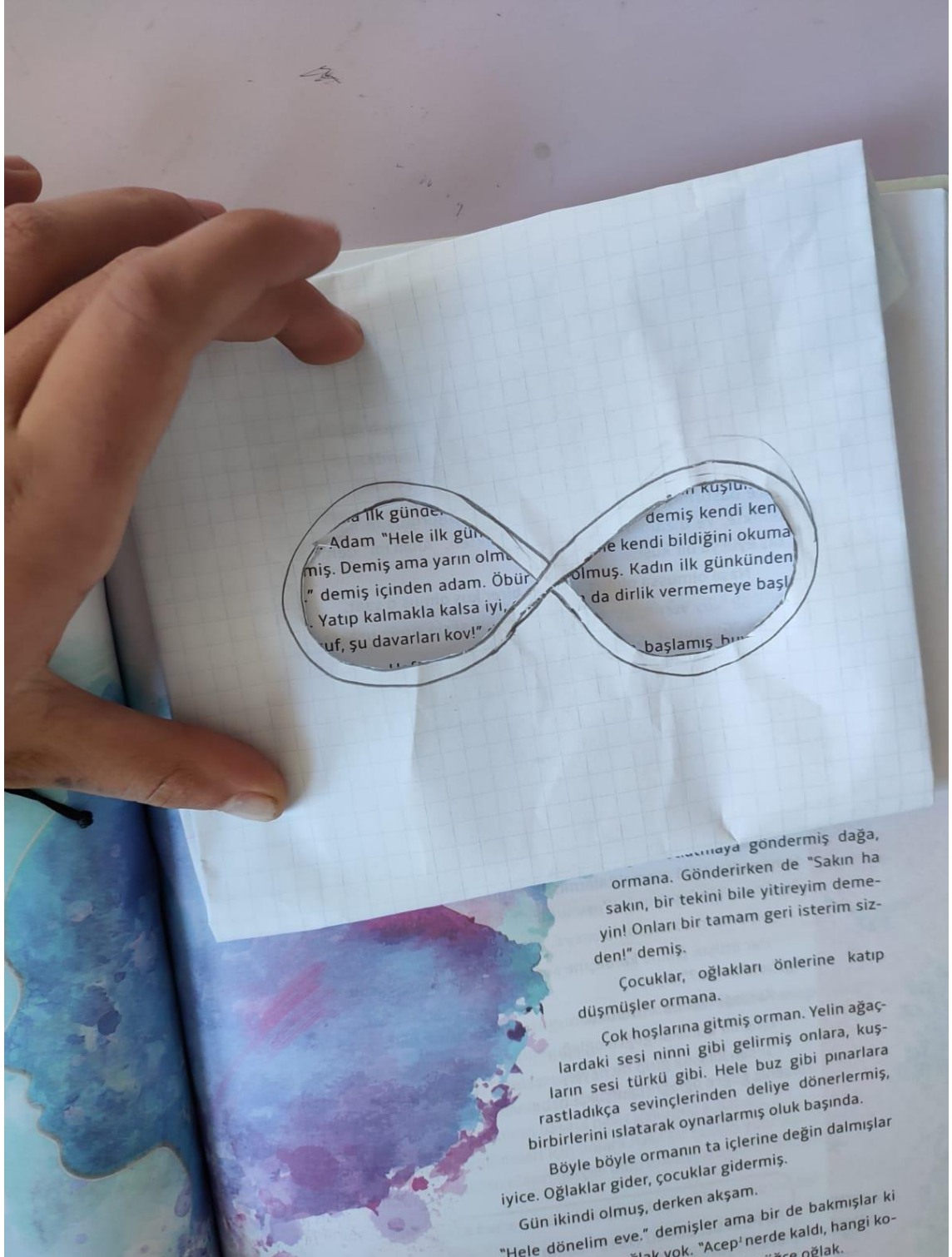
EK-9. Uygulama Fotoğrafları (Devam)

Şablon çizimi etkinliği



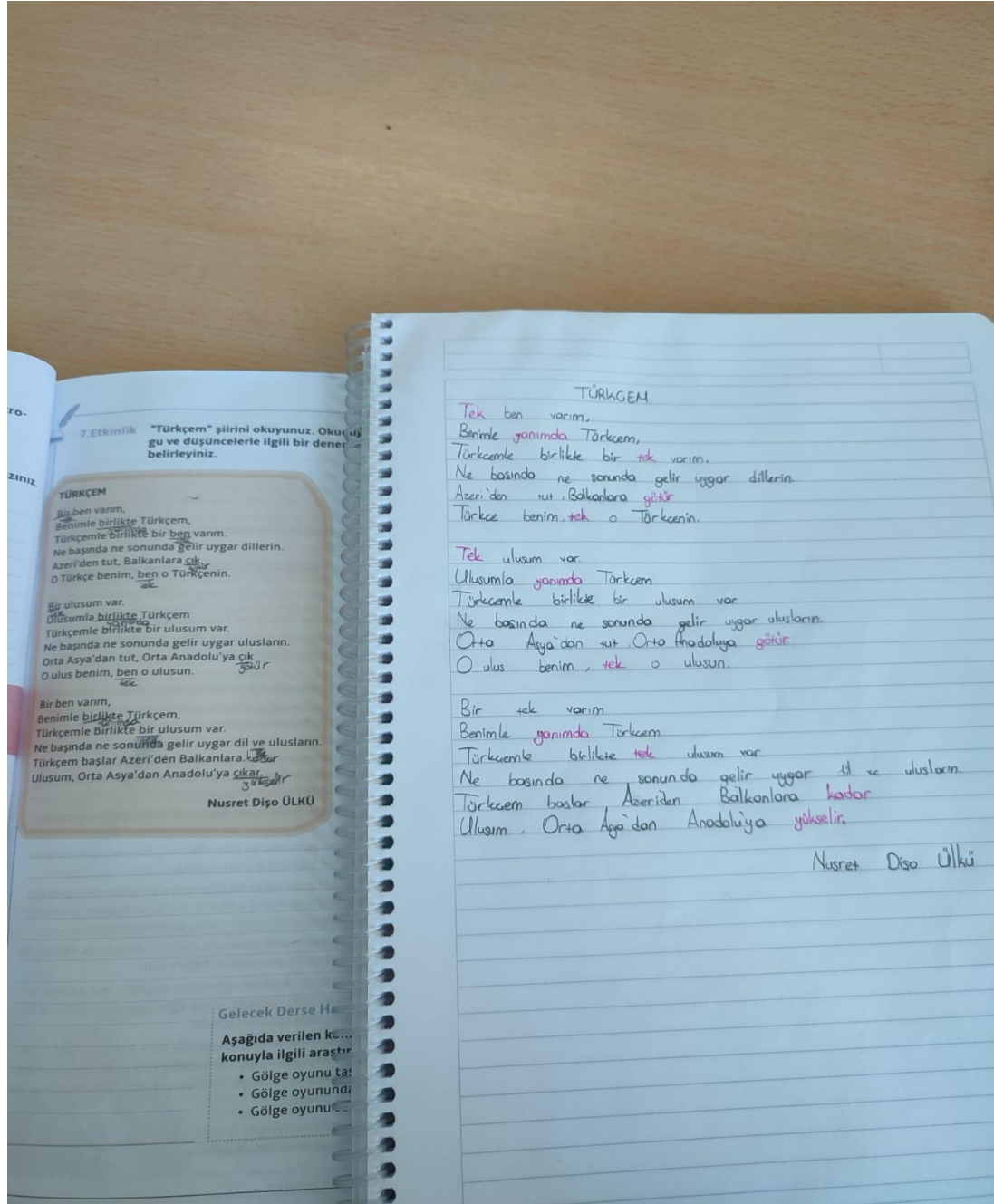
EK-9. Uygulama Fotoğrafları (Devam)

Şablon çizimi etkinliği



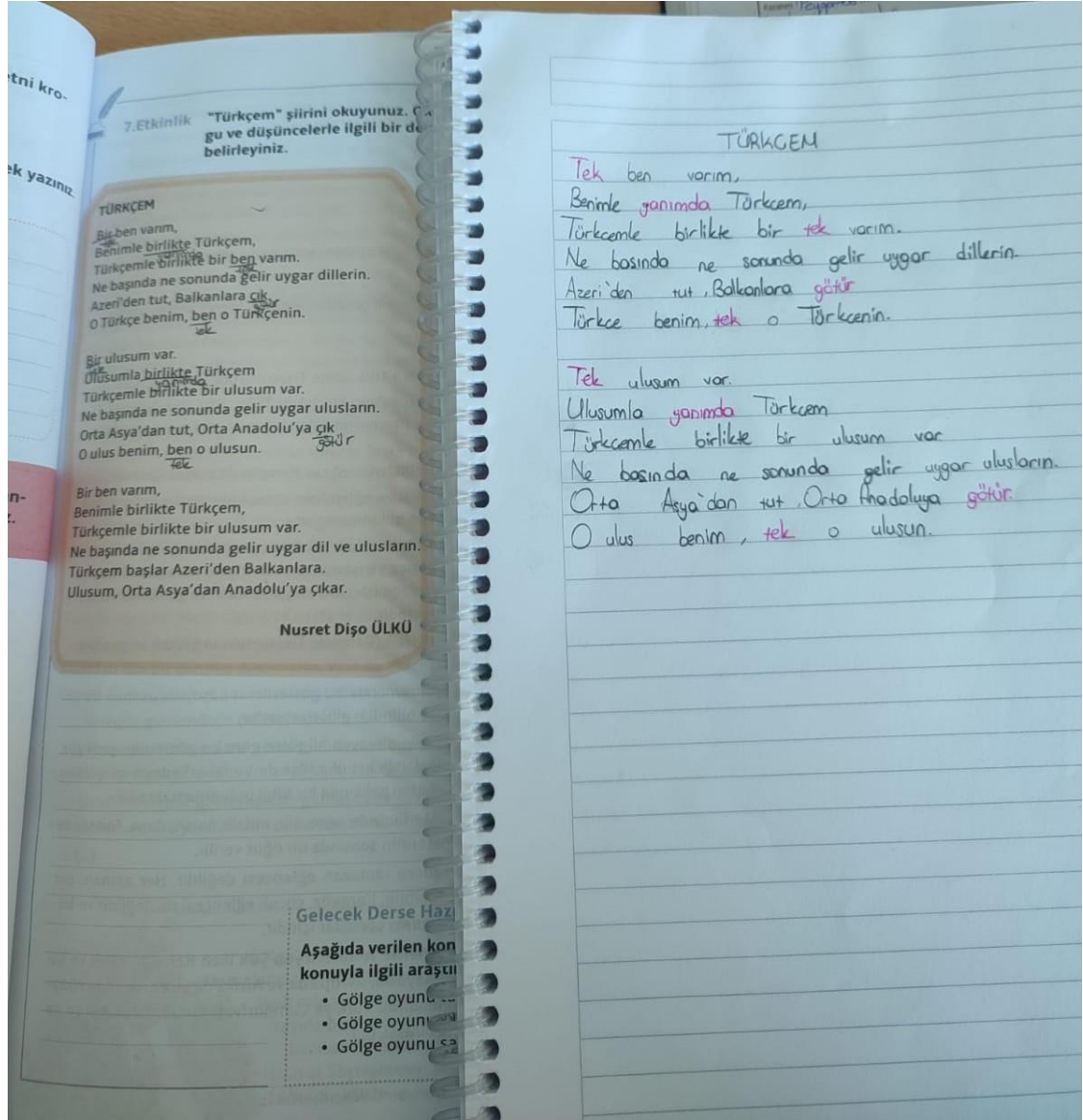
EK-9. Uygulama Fotoğrafları (Devam)

Tek kelime değişimi etkinliği



EK-9. Uygulama Fotoğrafları (Devam)

Tek kelime değişimi etkinliği



ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı: Ekrem VURAL

Eğitim:

- 2021, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Yüksek Lisans Programı
- 2011, Balıkesir Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği

Mesleki Geçmişi:

- 2012-2018: Alanya Yeşilöz Ortaokulu, Türkçe Öğretmeni
- 2018-....: Alanya Emişbeleni İmam Hatip Ortaokulu, Türkçe Öğretmeni

Yayımları ve Bilimsel/Sanatsal Faaliyetleri:

Aktaş, E. & Vural, E. (2023). İmam-hatip ortaokulu öğrencilerinin okuma kültürü düzeylerinin okuma profilleri bağlamında incelenmesi: Alanya örneği. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(3), 774-795.