

**T.C.**  
**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**  
**TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YARATICI OKUMA ETKİNLİKLERİNİN**  
**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN**  
**ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNE ETKİSİ**

**Şule HAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KIRŞEHİR-2020**



©2020-Şule HAN

**T.C.**

**KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**YARATICI OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ORTAOKUL  
ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNE  
ETKİSİ**

**THE IMPACT OF MIDDLE SCHOOL STUDENTS'  
CREATIVE READING ACTIVITIES ON CRITICAL  
THINKING SKILLS**

**Hazırlayan**

**Şule HAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Do ğ Dr. Mustafa TÜRKYILMAZ**

**KIRŞEHİR-2020**

## KABUL VE ONAY

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi, Şule HAN tarafından hazırlanan “Yaratıcı okuma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisi” adlı tez çalışması ..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından oybirliği/oyçokluğu ile **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman.....(İmza)

Doç. Dr. Mustafa TÜRKYILMAZ

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Abdulkerim KARADENİZ

Üye.....(İmza)

Doç. Dr. Mesut GÜN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

13/01/2020.

(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Ahi Evran Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

13/01/2020

Şule HAN

İmza

## ÖZET

# YARATICI OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ELEŞTİREL DÜŞÜNME BECERİSİNE ETKİSİ.

## YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan: Şule HAN

Danışman: Do ç Dr. Mustafa TÜRKYILMAZ

2020 – (134 Sayfa)

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı

Türkçe Eğitimi Bilim Dalı

Jüri

Do ç Dr. Mustafa TÜRKYILMAZ

Do ç Dr. Abdulkerim KARADENİZ

Do ç Dr. Mesut GÜN

Bu araştırmanın amacı yaratıcı okuma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisine etkisini tespit etmektir. Araştırmada problem durumu çerçevesinde alt problemlere, araştırmanın amacı ve önemine, sınırlılıklarına, varsayımına ve konuyla ilgili araştırmalara yer verilmiş; böylece tezin kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Araştırmada, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, 29 kişilik 1 deney grubu ve 30 kişilik 1 kontrol grubu seçkisiz atama yöntemi ile oluşturulmuştur. Deney grubundaki yaratıcı okuma etkinlikleri araştırmacı tarafından tasarlanmış ve icra edilmiştir. Yaratıcı okuma etkinlikleri haftada 3 ders saati olarak belirlenmiştir. Deneysel araştırma süreci 10 haftalık bir zaman dilimine yayılmıştır. Bu süreçte deney grubu öğrencilerine yaratıcı okuma etkinlikleri uygulanmış, kontrol grubunda ise Türkçe Öğretim Programı ile belirlenen yıllık planın dışına çıkılmamıştır. Çalışmada araştırma verileri, nicel yöntemle elde edilmiştir. Çalışmada seçilen örneklem üzerinde “ön test-son test” kontrol gruplu deneysel desen uygulanmıştır. Nicel verilerin elde edilmesi için “Eleştirel Düşünme Ölçekleri (EDÖ) ve araştırmacı tarafından geliştirilen Türkçe Başarı Testleri (I, II)” kullanılmıştır. Veriler, SPSS 23 programıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda deney grubunun eleştirel düşünme becerisinde anlamlı bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Öte yandan başarı testlerinden elde edilen puanlar dikkate alındığında deney ve kontrol grubunun okuduğunu anlama düzeylerinde bir değişiklik olmadığı anlaşılmıştır. Bulgulardan hareketle yaratıcı okuma etkinliklerinin deney grubundaki öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisini olumlu yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Yaratıcı Okuma, Eleştirel Düşünme, Ortaokul Öğrencisi

## **ABSTRACT**

### **THE IMPACT OF MIDDLE SCHOOL STUDENT'S CREATIVE READING ACTIVITIES ON CRITICAL THINKING SKILLS**

**M.Sc. Thesis**

**Preparer: ŞuleHAN**

**Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa TÜRKYILMAZ**

**2020 – ( 134 Pages)**

**Kırşehir Ahi Evran University, Graduate School Of Social Sciences**

**Social Sciences and Turkish Education Department**

**Turkish Education Science**

**Jury**

**Assoc. Prof. Dr. Mustafa TÜRKYILMAZ**

**Assoc. Prof. Dr. Abdulkerim KARADENİZ**

**Assoc. Prof. Dr. Mesut GÜN**

The purpose of this research is to determine the impact of creative reading activities on the critical thinking skills of middle school students. In the study, sub-problems, the purpose and importance of research, limitations, assumptions and related researches were included in the research; thus, the conceptual framework of the thesis was established. The research was conducted by 1 experimental group of 29 and 1 control group of 30 people in the fall semester of the 2017-2018 academic year. Creative reading activities in the experimental group were designed and performed by the researcher. Creative reading activities are set at 3 lessons per week. The experimental research process spans a period of 10 weeks. In this process, creative reading activities were applied to the experimental group, while the control group did not go outside the annual plan determined by the Turkish Curriculum. The data of the study were collected using quantitative research techniques. Experimental and control group trial models were used to collect quantitative research data. In the study, "experimental" pattern with "experimental and control group" based on "pre-test-final test" was used. For this research, this researcher used the "Critical Thinking Scales (EDÖ) and Turkish Success Tests (I, II)" to develop data collection methodology. The data collected in the research were transferred to the computer and analyzed with the SPSS 23 program. As a result of the research, it was observed that there was a significant increase in the critical thinking ability of the experimental group. On the other hand, considering the scores obtained from the success tests, there was no significant difference in the reading comprehension levels of both groups. Based on the findings, it was concluded that creative reading activities positively affect the critical thinking skills of students in the experimental group.

**Keywords: Creative Reading, Critical Thinking, Middle School Student**

## ÖN SÖZ

Bu araştırmanın temel problemi “Yaratıcı okuma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisine etkisi” nedir, sorusudur.

Araştırma beş ana bölümden oluşmaktadır. “Giriş, Kavramsal/ Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Literatür, Yöntem, Bulgular, Sonuç ve Tartışma, Öneriler”. Giriş bölümünde araştırmanın problemi ve alt problemlerine, araştırmanın amacı ve önemine, araştırmanın sınırlılıklarına ve varsayımlarına yer verilmiştir. Kavramsal/ Kuramsal Açıklamalar ve İlgili Literatür kısmında, araştırma konusuyla ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Yöntem kısmında, araştırmanın modeline, evren ve örnekleme, veri toplama sürecine ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere değinilmiştir. Bulgular kısmında, araştırmanın esas problemi ve alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bulgular tablolar hâlinde sunulmuştur. Sonuç ve Tartışma, Öneriler kısmında, elde edilen bulgular yorumlanarak Millî Eğitim Bakanlığına ve eğitimcilere önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmamın her aşamasında bilgi ve eleştirileri ile bana yol gösteren, bilgilerini sunan, danışmanım, değerli hocam Doç. Dr. Mustafa TÜRKYILMAZ’a en içten minnet ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmamı yapmama imkân sağlayan Durak-Hava Demir Ortaokulu Müdür’ü Sayın Hakan TATLI hocama, değerli meslektaşlarıma ve 5. sınıf öğrencilerine katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tüm hayatım boyunca maddi manevi her konuda beni destekleyen, yüce bir dağ gibi arkamda duran aileme; canım annem Zeynep AYDIN’a ve canım babam Mustafa AYDIN’a çok teşekkür ederim.

Beni eğitimimle ilgili her konuda destekleyen ve cesaretlendiren, bu sürecin zorluklarını benimle birlikte paylaşan, fedakarlıklarından dolayı kendisine minnet duyduğum hayattaki en büyük şansım, eşim Mehmet Fatih HAN’a ve ailesine teşekkür ederim.

En büyük güç kaynağım, yaşam enerjim, canım kızım Bilge HAN, varlığına sonsuz teşekkürler

Kırşehir-2020

Şule HAN



## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM.....	ii
ÖZET .....	iii
ABSTRACT .....	iii
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	i
TABLOLAR LİSTESİ .....	v
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	i
BÖLÜM I .....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ .....	6
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	6
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....	8
1.4. VARSAYIMLAR.....	8
BÖLÜM II.....	9
2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR.....	9
2.1. YARATICILIK NEDİR?.....	9
2.1.1. Yaratıcı Düşünme .....	10
2.1.2. Yaratıcılık ve Eğitim .....	11
2.2. OKUMA BECERİSİ .....	12
2.2.1.2. Sessiz Okuma .....	15
2.2.1.3. Göz Atarak Okuma.....	15
2.2.1.4. Özetleyerek Okuma .....	15
2.2.1.5. Not Alarak Okuma .....	16
2.2.1.6. İşaretleyerek Okuma.....	16

2.2.1.7. Tahmin Ederek Okuma.....	16
2.2.1.8. Söz Korosu .....	17
2.2.1.9. Okuma Tiyatrosu .....	17
2.2.1.10. Ezberleme .....	17
2.2.1.11. Metinlerle İlişkilendirme .....	17
2.2.1.12. Tartışarak Okuma .....	18
2.2.1.13. Eleştirel Okuma .....	18
2.2.1.14. Yaratıcı Okuma .....	18
<b>2.3. YARATICI OKUMA SÜRECİ.....</b>	<b>19</b>
<b>2.4. DÜŞÜNME BECERİSİ.....</b>	<b>21</b>
2.4.1. Eleştirel Düşünme .....	23
<b>2.5. Türkçe Öğretimi Programında Yaratıcı Okuma ve Eleştirel Düşünme .....</b>	<b>25</b>
<b>2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>27</b>
2.6.1.Yurtiçi Araştırmaları .....	27
2.6.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	30
<b>BÖLÜM III .....</b>	<b>32</b>
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>32</b>
<b>3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....</b>	<b>32</b>
<b>3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM.....</b>	<b>33</b>
<b>3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....</b>	<b>33</b>
3.3.1. Eleştirel Düşünme Ölçeği.....	34
3.3.2. Türkçe Başarı Testleri .....	34
<b>3.3.2.1. Farklı Metin Türlerine Dair Başarı Testi I (Ön Test)'lerin Geliştirilme Süreci .....</b>	<b>34</b>
3.3.2.2. “İhtiyar Çilingir” Başlıklı Edebî Metinle İlgili Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları.....	36

3.3.2.3. “İstiklal Marşımız” Başlıklı Edebî Metinle İlgili Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları .....	40
<b>3.3.2.4. Farklı Metin Türlerine Dair Başarı Testi II (Son Test) ’lerin Geliştirilme Süreci .....</b>	<b>46</b>
3.3.3.5. “Yunus Balığı ” Başlıklı Edebî Metinle İlgili Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları .....	47
3.3.3.6. “Masallarımız ” <i>Başlıklı</i> Edebî Metinle İlgili Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları .....	48
<b>3.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....</b>	<b>50</b>
<b>3.5. VERİLERİN ANALİZİ .....</b>	<b>54</b>
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>56</b>
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>56</b>
<b>4.1. Deney Grubu ve Kontrol Grubuna Ait Eleştirel Düşünme Beceri Ölçeğinden, Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testinden ve Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testinden Alınan Ön Test Sonuçları.....</b>	<b>56</b>
<b>4.2. Deney Grubu ve Kontrol Grubuna Ait Eleştirel Düşünme Beceri Ölçeğinden, Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testinden ve Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testinden Alınan Son Test Sonuçları .....</b>	<b>60</b>
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>68</b>
<b>5. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>	<b>68</b>
<b>5.1. Sonuç ve Tartışma .....</b>	<b>68</b>
<b>5.1.2. Deney ve kontrol gruplarının deneysel sürecin başında eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar nedir? .....</b>	<b>68</b>
<b>5.1.2. Deney ve kontrol gruplarının sürecin başında eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır?.....</b>	<b>69</b>
<b>5.1.3. Deney ve kontrol gruplarındaki kız ve erkek öğrencilerin sürecin başında eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır?.....</b>	<b>69</b>

5.1.4. Deney ve kontrol gruplarının deneysel sürecin sonunda eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar nedir? .....	70
5.1.5. Deney ve kontrol gruplarının sürecin sonunda eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır?.....	71
5.1.6. Deney ve kontrol gruplarındaki kız ve erkek öğrencilerin deneysel sürecin sonunda eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır? .....	72
5.2.Öneriler .....	72
KAYNAKÇA.....	74
ÖZ GEÇMİŞ .....	80
EKLER .....	82

## TABLolar LİSTESİ

### Sayfa

<b>Tablo 2.1.</b> Yaratıcılık ve Süreç İlişkinine Değinen Tanımlamalar .....	20
<b>Tablo 2.2.</b> Düşünme Türleri ve Becerileri .....	23
<b>Tablo 2.3</b> Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Beceri Alanları .....	26
<b>Tablo 3.1.</b> Ön Test Son Test Kontrol Gruplu Model .....	32
<b>Tablo 3.2.</b> Ayırt Etme Gücü (Madde-toplam arası ilişki) Kat Sayı Değerleri ve Karşılıkları .....	35
<b>Tablo 3.3.</b> İhtiyar çilingir İsimli Metne İlişkin Soruları Cevaplayan Üst %27'lik Grup İle Alt %27'lik Grubun Puanlar Arasındaki Bağımsız t Testi Sonuçları .....	36
<b>Tablo 3.4.</b> İhtiyar Çilingir İsimli Metninden Elde Edilen Toplam Puanlar İle Maddeler Arası İlişkin Testi .....	38
<b>Tablo 3.5.</b> İhtiyar Çilingir İsimli Metnine İlişkin Taslak Başarı Testinde Yer Alan Soruların Güçlük İndeksi Değerleri .....	39
<b>Tablo 3.6.</b> İstiklal Marşı İsimli Metne İlişkin Soruları Cevaplayan Üst %27'lik Grup İle Alt %27'lik Grubun Puanları Arasındaki Bağımsız t Testi Sonuçları .....	40
<b>Tablo 3.7.</b> İstiklal Marşı İsimli Metninden Elde Edilen Toplam Puanlar İle Maddeler Arası İlişkin Testi .....	43
<b>Tablo 3.8.</b> İstiklal Marşı İsimli Metnine İlişkin Taslak Başarı Testinde Yer Alan Soruların Güçlük İndeksi Değerleri .....	44
<b>Tablo 3.9.</b> Ayırt Etme Gücü (Madde-toplam arası ilişki) Kat Sayı Değerleri ve Karşılıkları.....	46
<b>Tablo 3.10.</b> Yunus Balığı Metnine Dair Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları .....	47

<b>Tablo 3.11.</b> Yunus Balığına İlişkin Başarı Testi II KR 20 Değeri ve Test Analiz Sonuçları .....	48
<b>Tablo 3.12.</b> Masallarımız Metnine Dair Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları .....	50
<b>Tablo 3.13.</b> Masallarımız Metnine İlişkin Başarı Testi II KR 20 Değeri ve Test Analiz Sonuçları .....	51
<b>Tablo 4.1.</b> Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Ortalama Puanları .....	57
<b>Tablo 4.2.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçlarına Ait Normallik Testi Sonuçları .....	58
<b>Tablo 4.3.</b> Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları .....	59
<b>Tablo 4.4.</b> Deney Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları .....	60
<b>Tablo 4.5.</b> Kontrol Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları .....	61
<b>Tablo 4.6.</b> Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Son Test Ortalama Puanları ve Ön Test- Son Test Arası Oluşan Fark .....	62
<b>Tablo 4.7.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Sonuçlarına Ait Normallik Testi Sonuçları .....	63
<b>Tablo 4.8.</b> Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları .....	64
<b>Tablo 4.9.</b> Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları Arası Farka İlişkin Wilcoxon Z Testi Sonuçları .....	65
<b>Tablo 4.10.</b> Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları Arası Farka İlişkin Wilcoxon Z Testi Sonuçları .....	66
<b>Tablo 4.11.</b> Deney Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları .....	67

**Tablo 4.12.** Kontrol Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Son Test Puan Ortalamaları  
Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları ..... 68



## SİMGELER VE KISALTMALAR

<b>Kisaltmalar</b>	<b>Açıklamalar</b>
<b>Akt</b>	Aktaran
<b>EDÖ</b>	Eleştirel Düşünme Ölçeği
<b>MEB</b>	Mi Eğitim Bakanlığı
<b>MEGEP</b>	Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi
<b>TDK</b>	Türk Dil Kurumu
<b>TYÇ</b>	Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
<b>vb.</b>	Ve benzerleri



## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

Günümüz bilgi ve teknoloji çağında bilgi kaynakları ve türleri hızla artmış ve daha karmaşık bir hâl almıştır. Gelişmelere bağlı olarak insanların sahip olması gereken bilgi ve beceriler artmış; bu bilgi ve becerileri edinebilme, arttırabilme ve insanın kendini güncelleyebilme araçları ve yolları da çeşitlenmiştir. Bilgi çağı olarak adlandırdığımız bu çağ, insanlara bilgiye kolayca ulaşma olanağı sağlarken aynı zamanda insanların sınırsız bir bilgi yığını ile de karşı karşıya kalmasına neden olmuştur. Bu noktada doğru ve gerekli bilgiyi ayırt edebilme kabiliyeti önemli bir beceri hâline gelmiştir.

Gelişmiş toplumlar bilim ışığında birikimli ilerlerler. Bu toplumlarda, her gelen kuşak bir öncekinden daha iyi olması gerektiğini bilir. Çağını yakalayamamış geri kalmış ülkeler, çok uluslu ve gelişmiş dev toplumların arasında kaybolup gidecektir. Bundan dolayı günümüzde süregelen bilgilerin aktarımından ziyade, bilgilere yenisini eklemek daha önemlidir.

Ülkelerin gelişmişlik düzeyini belirleyen en önemli ölçütlerden birisi benimsenen eğitim politikalarıdır. Bu politikalar kapsamında edindiği bilgiyi sorgulayan, araştıran, sentezleyebilen ve sonucunda özgün fikirler ortaya çıkaran, yaratıcılığını kullanabilen bireyler; hazırlanan eğitim programlarının hedeflediği insan tipidir. Nitelikli bireylere her geçen gün ihtiyaç artmaktadır. Bu yüzden kendi gelişimlerine ve toplumun her alanda gelişmesine katkı sağlayacak bireylerin yetiştirilmesi bilinen önemli bir gerçektir.

Eğitim kurumlarının amaçları arasında üst düzey düşünme becerilerini kullanabilen, kültürel ve ulusal değerlere sahip yenilikçi bireyler yetiştirmek olmalıdır. Gelişmeleri takip etme, yeni bilgilere ulaşma ve insanın kendini yenileme yollarından birisi iyi bir okuma ve kavrama becerisidir. Okuduğunu kavrama becerisi bilgiye hızlı ulaşım onu içselleştirerek öğrenmekten geçer. Bireyin kendisinin farkına varması ve yaşadığı toplum ile ilişkilerini düzenleyebilmesi, eğitim sürecinde edindiği pek çok bilgiyi kavrayabilme ve eleştirebilme becerisine bağlıdır. Çünkü okuma becerisi ilk kullanılan dinleme becerisinden sonra en önemli bilgi edinme yollarından biridir. Planlı ve programlı yapılan eğitim sürecinin temel dayaklarını basılı materyaller oluşturur. Bunlardan en iyi derecede faydalanabilme ve

öğretim programlarının hedeflediği bilgi ve becerilere ulaşabilme, iyi bir okuma ve okuduğunu kavrama becerilerinden geçmektedir.

Temizkan (2003), “Bir konu üzerinde sistemli ve verimli bir şekilde düşünebilmek, okuduklarını önceki bilgileriyle sentezleyip yeni çıkarımlara varabilmek, olayları tüm yönleriyle değerlendirebilmek için her şeyden önce iyi bir okuyucu olmanın gerekliliğini vurgulamış, bununla birlikte planlı bir şekilde sürekli okuyan, okudukları üzerinde düşünen, yeni durumlarla okudukları arasında bağlantılar kurmaya çalışan kişilerin, kendilerini sözlü ve yazılı olarak da etkili bir biçimde ifade edebildiğini belirtmiştir.”

Etkili bir okuma süreci kişisel gelişimi ve akademik başarıyı beraberinde getirir. Bunun eksikliğinde sosyal ilişkilerin zayıfladığı akademik başarının düştüğü gözlemlenmektedir. (MEB 2018: 8), “Türkçe Dersi Öğretim Programı” tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ve mesleki beceriler edinmenin ön şartı olarak dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini görmektedir. Bundan dolayı okuma becerisinin ve alışkanlığının; anlama, anlatma ve düşünme kabiliyetlerini doğrudan etkilediği düşünülmektedir. (Tanju, 2010: 31), kitap okumayan nesillerin fikir üretme yetenekleri gerilemekte, giderek düşünme fonksiyonu körelmekte, kelime hazineleri yetersiz kalmakta, bu da başarılı iletişim kurma özelliğinin kazanılmasını engellemektedir.

Okuma alışkanlığını kazanamayan bireyler diğer dil becerilerini kullanmakta zorlanabilirler. Bunun için bireylerin her açıdan gelişmesini desteklemek, okullarda aralıksız ve düzenli olarak verilecek olan okuma eğitimi etkinlikleri ile mümkün olacaktır.

Aytaş (2005)’a göre öğrenilenlerin %83’ü görme, %11’i işitme, %3,5’i koklama, %1,5’i dokunma, %1’i tatma duyusu ile elde edilmektedir. Bu doğrultuda hem göze hem kulağa hitap eden okuma eyleminin öğrenmede %94 gibi büyük bir paya sahip olduğu ortaya çıkmaktadır. Bundan dolayı okuma geçmişten günümüze tüm öğretim programlarında temel beceriler arasında sayılmıştır.

Okuma kavramı üzerine pek çok tanım yapılmıştır. Tanımlardan bazıları yazıyı anlamlı seslendirme bazıları ise yorumlama ve anlam kurma üzerinde durmaktadır. Bu tanımlardan hareketle okuma hem seslendirmeyi hem anlamlandırmayı içine alan aşamalı ve sistemli bir süreçtir denilebilir.

➤ Okumanın önemi şu şekilde sıralanabilir (Demirel ve Şahinel, 2006; MEGEP, 2006; Ünalın, 2006: 62; Yılmaz, 2008; McNamara, 2009; Akyol, 2013: 33; Güneş, 2013'den akt Karadağ ve Yurdakal, 2016).

➤ Okuma becerisi yeterince gelişmeyen bireylerin söz varlığını geliştirmesi, yeni deneyimler kazanması beklenemez.

➤ Toplumun hızla değişen yapısına ayak uydurmanın yolu okumaktan geçmektedir.

➤ Okuma, insanın yeni kelimeler öğrenerek, anlayışlar kazanarak, hayaller kurarak, yaratıcılığını geliştirerek ufkunu genişletir ve derinleştirir.

➤ İnsanları gerçek anlamda özgür kılan okuma eylemi, kişiyi bilgisizlik ve yanlış inançlardan korur.

➤ Okuma dil becerisini ve kişiliği sistematik olarak geliştirmenin en etkili araçlarından birisidir.

➤ Toplumun gelişmesinde olumsuz etkisi bulunan eğitim engelleri, okuma yolu ile en aza indirilebilir. Böylece fırsat eşitliğinin sağlanmasında önemli bir adım atılmış olur.

➤ Okuma ve yazılanları anlamlandırma becerisi günümüz eğitim sistemlerinde başarının en önemli anahtarlarından biridir.

➤ Bireyin bilgileri etkili bir şekilde alması ve anlaması okuma becerisine bağlıdır, çevre ve diğer bireylerle etkili bir iletişim için okuma becerisi gereklidir.

➤ Yazılı metinler sayesinde insanlar her ortamda ve her mekânda bilgi edinme imkânı bulur.

➤ Kültürlü bir insan olmanın en etkin yolu okumaktır.

➤ Okuma seviyesi toplumların gelişmişlik düzeyini belirler.

Hazırlanan öğretim programları genellikle sol yarım küreyi destekler niteliktedir. Hâlbuki günümüz çağında hem sağ hem de sol küreyi etkin bir şekilde kullanan bireylere ihtiyaç vardır. Zihnimizin daha etkin bir biçimde geliştirilebilmesi için de eleştirel ve yaratıcı düşünmeye ihtiyaç vardır.

MEB (2018: 8), Türkçe Öğretim Programının özel amaçlarıda şu ifadeler yer verilir: “basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi”, “okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması” Talim ve Terbiye Kurulunun hazırladığı “Türkçe Dersi Öğretim Programı” ile öğrencilerin doğru, eleştirel, akılcı, yaratıcı ve yapıcı düşünme yollarını öğrenmeleri ve bu becerileri alışkanlık haline getirmeleri amaçlanmaktadır.

Eğitim kurumları, topluma uyumlu ve yararlı bireyler kazandırmayı hedefler. Bu yüzden bireylerin yaratıcılığını ortaya çıkarmaya ve geliştirmeye çabalar. Özellikle okuduğunu anlama, düşündüklerini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilme gibi temel beceriler Türkçe dersleri aracılığı ile kazandırılır. Türkçe dersleri temel becerileri kazandırmanın yanında öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin ortaya çıkarılmasında, geliştirilmesinde önemli bir uygulama alanı sunmaktadır.

Yapılandırmacı eğitim felsefesinde göre düzenlenen eğitim- öğretim faaliyetlerinde, metindeki bilgileri alma, kavrama, analiz ve sentez sürecinden de öte metindeki bilgi ile etkileşime geçme ve yeni bir bilgi oluşturma istenir. Bu noktada olaylara farklı bakış açısı ile bakabilmeyi gerektiren, çok yönlü, eleştirel ve esnek düşünme esasına dayanan yaratıcı okumadan söz edebiliriz

Yerli ve yabancı literatür incelendiğinde okuma becerisi hakkında çok sayıda tanım olduğu görülmektedir. Bu tanımları incelediğimizde okuma becerisinin farklı boyutlarda ele alındığını görür. Son yıllarda ise okuma becerisi ile yaratıcılık kavramının iç içe olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda yaratıcılık kavramı, okuma yöntem ve tekniklerinin de içine girmiştir. Öğretim programında henüz açıkça yer almayan fakat okuma becerisi ve alışkanlığı üzerinde oldukça etkili olduğu düşünülen “yaratıcı okuma” yöntemi bu teknikler arasındadır.

Yaratıcı çocuk edebiyatı; yaratıcı süreçler sonucu oluşturulmuş sözlü ve yazılı sanat ürünlerinin; yaratıcı öğrenme ve öğretme süreçleri kullanılarak ele alınmasıyla, ortaya yeni ürünler koyma etkinliklerini içeren edebiyattır. (Gülyüz, 2006: 39). Yaratıcı okuma sürecinde birey her aşamada aktiftir. Eleştirel düşünme ile yeniden yapılandırma, yeniden kurma süreci başlar ve bunun sonucunda yeni, özgün bir ürün ortaya çıkar.

Yaratıcı okuma, alıcı bir dilsel beceri olan okumayı hem kavram üretme hem de kavram bileştirme eylemleri ile kurduğu yakın ilişki sebebiyle, verici bir dilsel beceriye dönüştürmektedir (Uzun, 2009: 143). Ayrıca yaratıcı okuma, öğrenciye okuduklarıyla yaşadıkları arasında karşılaştırma yapma ve okudukları üzerine kendi yaşamını düşünme imkanı vermektedir.

Tanımlardan yola çıkarak yaratıcı okuma becerisi ile bilgiye ulaşmayı bilen, eleştirel düşünen, yaratıcı ve yapıcı bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Yaratıcı okuma diğer okuma türlerini içine alan ve üst düzey zihinsel düşünme becerilerini işe koşan kapsamlı bir okuma türüdür.

Yaratıcı düşünmek; büyük bir hayal gücünü, pek çok ihtimali ve olası yanıtı göz önünde bulundurmaya gerektirir. Bireyin baskıya ve normlara takılmadan kendini rahatça ifade edebilmesi bu noktada çok önemlidir. Yaratıcılığın temelinde eleştirel düşünme becerisi yatmaktadır. İnsanlar sorgulama sürecine girdiğinde olayların farklı boyutunu görmeye ve düşünmeye başlarlar. Tüm bu üst düzey zihinsel düşünme becerisine uygulama alanı bulması açısından yaratıcı okuma çalışmaları önemlidir.

Yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri birbirleri ile bağlantılı iki önemli düşünme becerisidir. Bu iki düşünme becerisinin altında araştırmacı ve sorgulayıcı düşünme türleri yatar. Yaratıcı düşünebilmek için aynı zamanda olaylara eleştirel bakabilmenin önemli olduğu düşünülmektedir. Yaratıcı düşünme; yeni/ özgün çözümler, düşünceler, ürünler, ortaya koymayı amaçlayan düşünce şeklidir.

Türkçe öğretimi literatürü incelendiğinde yaratıcı okuma üzerine yapılan araştırmaların sayısı oldukça azdır. Yaratıcı okuma çalışmaları daha çok ilkökul ve ortaokul seviyelerinde uygulanmıştır. Lise veya anaokulu kademesinde uygulamasına rastlanmamıştır. “Uzun (2009), Türkel ve Ünlüçömert (2013), Hızır (2014), Aytan (2014);, Kasap ve Susar Kırmızı (2017), Yurdakal (2018).”

Eğitimin birçok alanında olduğu gibi Türkçe eğitiminde de yenilikçi ve yapılandırmacı eğitim yaklaşımına uygun yöntemlerin kullanılması gerekir. Böylelikle yaratıcı okumanın yaygınlaşması ve uygulanması ile yaratıcı düşünen, eleştirel bakabilen, yenilikçi bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlanacaktır. Bu araştırmayla da yaratıcı okuma etkinlikleri ve bu etkinliklerin eleştirel düşünme becerisine etkisi ele alınmış olacaktır.

## 1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Araştırmanın esas problemi, yaratıcı okuma etkinlikleri öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini nasıl etkilemektedir?

Alt problemler ise şu şekilde belirlenmiştir:

- Deney ve kontrol gruplarının sürecin başında eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar nedir?
- Deney ve kontrol gruplarının sürecin başında eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark var mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarındaki kız ve erkek öğrencilerin sürecin başında eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarının sürecin sonunda eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar nedir?
- Deney ve kontrol gruplarının sürecin sonunda eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır?
- Deney ve kontrol gruplarındaki kız ve erkek öğrencilerin sürecin sonunda eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır?

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Günümüzde okuma becerisini kullanırken yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini sürece dahil edebilmek önemli bir faaliyet olarak görülmektedir. Yaratıcı düşünme anlamlı, özgün ve yeni bir ürün ortaya çıkarırken eleştirel düşünme de ortaya çıkan ürünün gerekliliğini ve önemini tespit eder. Bu yüzden eğitim-öğretim faaliyetlerinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek şekilde düzenlenmesi önemlidir.

Günümüz eğitim sisteminde hazırlanan öğretim programlarındaki hedef davranışlara ulaşma yeterliliği tartışma konusu olmaktadır. Kendini geliştiren, yeniliklere açık, donanımlı insan gücü açığımız ortadadır.

Eğitim sistemlerinden beklenen eleştirel ve yaratıcı yönü gelişmiş, yenilikler üretebilen ve hızla değişen dünyaya ayak uydurabilen bireylerin yetiştirilmesidir. Bireylere bu amaçlar doğrultusunda eğitim yoluyla üst düzey düşünme becerilerinden biri olan eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi kazandırılmalıdır (Dutoğlu ve Tuncel, 2008: 12).

Okumak basit bir eylem değil; aynı zamanda bir düşünüş ve yaşam biçimidir. Bu yaşam biçimi bize farklı dünyaların kapısını aralarken zihnimizde yeni ufuklara yer açılmasını sağlar. Yaratıcı okuma, okuma türünün farklı bir uygulama biçimidir. Hem bu uygulamaya dikkat çekmek hem de metnin ötesindeki alt yapıyı keşfedebilmek adına alan için önemlidir. Yazarın söylediği ile ima ettiği arasındaki farkı anlayabilen okuyucular yetiştirebilmek yaratıcı okumanın amaçları arasındadır.

Okumanın ve okuduğunu anlamamanın hayatımızdaki yeri düşünüldüğünde yaratıcı okuma etkinliklerinin önemi gündeme gelmektedir. Bu etkinlikler sayesinde öğrenciler okumanın keyifli yönünü keşfederken aynı zamanda öğrencilerden okuma alışkanlığı da kazanmaları beklenmektedir. Yaratıcı okuma sırasında kullanılan yöntem ve teknikler birçok alandan beslendiği için hayatımızın diğer alanlarına kaynaklık ettiği gibi diğer okuma çeşitlerinde de bize farklı bir bakış açısı sunmaktadır. Yaratıcı okuma aynı zamanda disiplinlerarası, metinlerarası yapılan bir okuma olarak da belirtilebilir.

Vural ve Kutlu (2005)'ya göre gelişmekte olan ülkelerin eğitim sistemlerine günümüzde yapılan en yaygın eleştiri, ders içeriklerinin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesine imkan tanıyacak biçimde yapılandırılmamış olması ve yaratıcılıktan uzak olması nedeniyledir. Bunun sebebi ise uzun yıllar boyunca var olan bilginin aktarılmasının yeterli olarak görülmesidir. Son yıllarda ise nesnel bilgilerin yanında yaratıcılığın önemi de anlaşılmaktadır. Bu nedenle eğitim programlarında yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi zorunlu bir hâl almaktadır.

Yaratıcı okuma etkinlikleri ile anlama ve anlatma becerilerinin de gelişmesi beklenmektedir. Öğrencilerin alıcı dil becerilerinin tek başına gelişmesi yeterli değildir. Verici dil becerisi gelişmemiş öğrenciler, kendini ifade etme noktasında yetersizlik

yaşamaktadırlar. Öğrenme- öğretme ortamlarında karşılaştığımız bu tip anlama ve anlatma sorunlarının giderilmesinde yaratıcı okuma etkinliklerinin yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini kazanan öğrenciler her sahada özgün fikirlerin ve ürünlerin sahibi bireyler olacaklardır. Okumanın bireysel boyutunun yanında ülkelerin gelişmişlik seviyeleri ile ülkelerdeki kitap okuma oranları arasında bir ilişki kurulabilir. Buna göre bir ülkenin kalkınmışlık düzeyi ile o ülkede yaşayanların kitap okuma oranları arasında doğru orantı olduğu ifade edilebilir (Türkyılmaz, 2012). Ülkelerin gelişmişlik düzeyinin bilimsel ve sanatsal faaliyetlerle doğru orantılı olduğunu göz önünde bulundurursak bu alanlarda özgün ürünler ortaya koymak yine eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılması ile mümkün olacaktır.

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin yaratıcı okuma etkinlikleri sonucunda eleştirel düşünme becerisinde meydana gelen gelişim ve değişimin ele alınması planlanmaktadır. Yapılan çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarının öğretim programlarının geliştirilmesinde ve çağdaş uygulamaların programa taşınabilirliği açısından etkili olacağı beklenmektedir. Ayrıca yapılan çalışmanın diğer çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

- Araştırma 2017- 2018 eğitim-öğretim yılları ile sınırlıdır.
- Araştırma 1 deney 1 kontrol grubu ile sınırlıdır.
- Araştırmada kontrol ve deney grupları erişim kolaylığından dolayı ilkokul 5. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Çalışma 10 haftalık uygulamalarla sınırlıdır.
- Yaratıcı okuma uygulamaları haftada 3 saat ile sınırlıdır.

### **1.4. VARSAYIMLAR**

- Öğrenciler ölçüklere, sorulara içtenlikle yanıt vermişlerdir.
- Uygulamanın yapıldığı ortam öğrenme ve öğretme süreçlerine uygun olarak yapılandırılmıştır.



## BÖLÜM II

### 2. KAVRAMSAL/KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ LİTERATÜR

#### 2.1. YARATICILIK NEDİR?

Yaratıcılık; 20. yüzyılda pek çok farklı bilimsel yaklaşım felsefesi ile irdelenmiştir. Fakat tüm bu incelemelere rağmen herkes için ortak bir tanıma ulaşılamamıştır. Genel olarak yaratıcılık belli bir süreci kapsar ve sonucunda özgün ve yeni bir fikir, ürün ortaya çıkar. Yaratıcılık yaşamın hemen her alanında karşımıza çıkmaktadır. Sosyal bilimler, doğa bilimleri ve uygulamalı bilimler gibi pek çok alanda yaratıcılığın etkisi görülmektedir. Yaratıcı düşünme becerisi ve hayal gücü bilimsel bilginin karanlık noktasını aydınlatan ilk kıvılcımlardır. Deney ve gözlemler varsayımlar ışığında ilerler. Bu varsayımlar insanoğlunun hayatına pek çok şey katmıştır.

Simon Lake, dünyada modern deniz altının muciti olarak bilinir. Simon Lake, Jules Verne' nin "Denizler Altında Yirmi Bin Fersah" adlı kitabında anlatılan denizaltından ilham almıştır. Yaratıcı zeka ve hayal gücü bunun gibi pek çok buluşun esin kaynağı olmuştur. Yaratıcılık farklı düşünebilme, bilinenden yola çıkarak bilinmeyeni bulabilme olarak düşünülebilir. Bundan dolayı yaratıcılık kavramını (Öncü, 2003), "Farklı görüş ve bakış açılarına karşın fikir birliğine varılan nokta; yeni bir ürünün ortaya çıkış süreci" olarak tanımlar.

Gelişen teknoloji ve beraberinde getirdiği hızlı değişimlere uyum sağlayabilmek, günümüz şartlarında yaşayan pek çok insan için önemlidir. Değişen şartlara ve karşılaşılan problemlere çözüm üretebilmek, yaratıcılığı da zorunlu kılmaktadır. Torrance (1974), yaratıcılığı "Sorunlara, yetersizliklere, bilgi eksikliğine, mevcut olmayan elemanlara, uyumsuzluklara karşı duyarlı olma, güçlükleri belirleme, çözümler arama, tahminler yapma ve eksikliklerle ilgili hipotezler kurma veya hipotezi değiştirme, çözüm yollarından birini seçme ve deneme, yeniden deneme, daha sonra sonuçları ortaya koyma." olarak tanımlar (akt: Aslan, 2001: 22).

"Yaratıcılık" bugüne kadar çok yönlü bir kavram olarak algılanmış, tanımlanmış ve birçok araştırmacı tarafından farklı yönleri vurgulanarak ele alınmıştır. Örneğin bazı yazarlar düşünme süreçleri üzerinde durur. (Guilford, 1968 ), "eş ve zıt anlamları birlikte

düşünme, ardından verileri akıllıca düzenleme, esnek düşünerek problemi çözme ve bütün bu sürecin sonunda ortaya özgün bir ürün koyma yetisi, ıraksak düşünme yeteneği” olarak tanımlar.

Bazı yazarlar ise ortaya çıkan ürüne odaklanmışlardır. (Torrance, 1968), “kişinin bir problem karşısında problemin çözümünde yeni bir ürün ortaya koyması” olarak tanımlar. Kimi yazarlar ise yaratıcı kişiliğin sahip olduğu özelliklere vurgu yapmışlardır. (Lowenfeld, 1959), “bireylerin değişken miktarlarda sahip oldukları, durumlara bağlı olarak az çok ortaya çıkmaya elverişli bir özellik, kendini göstermek için uygun koşullar gerektiren kişisel potansiyel güç” olarak tanımlar.

Görüldüğü gibi yaratıcılık tanımlarında yenilikçi, özgün fikirler üretebilen, yeni ve farklı ürünler ortaya koyabilen birey özelliklerine dikkat çekilmiştir.

### **2.1.1. Yaratıcı Düşünme**

“Yaratıcı düşünme becerisi”, öğrencilerin küçük çaplı da olsa bazı buluşlar yapabilmesini, olaylara farklı bakabilmeyi, kendi düşüncelerinden yola çıkarak tamamen farklı ve yeni ürün ve bilgiler üretmeyi, bir temel fikri ve ürünü yeniden farklı ortamlarda kullanma veya birleştirme ya da değiştirmeyi kapsamaktadır (MEB, 2005).

Yaratıcı düşünme olaylar veya durumlar karşısında yeni görüşler üretebilmeyi, farklı çözüm yolları ve ürünler üretebilmeyi kapsamaktadır. Bireyin gündelik yaşantıda karşılaştığı problemlere kendine özgü ve değişik çözüm yolları geliştirebilmesidir. Öncesinde ilişkilendirilmemiş nesne ve kavramları, olayları, durumları ilişkilendirebilme, farklı yaşantı ve deneyimler kazanabilme, herkesten ayrılarak farklı yolları deneyebilmek de yaratıcı düşünmenin ortak özellikleridir (Temizkan, 2011: 197- 198).

Yaratıcılık doğuştan gelir. Bu yüzden (Rouquette, 1994), yaratıcılığın her bireyde doğuştan var olan ve ortaya çıkmak için uygun koşullarla karşılaşılmasını bekleyen potansiyel bir güç olduğu göz önüne alındığında eğitim öğretimin ilk yıllarında da yaratıcılığı geliştirmeye yönelik uygulamalara yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır (akt. Kasap, 2019). Yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için uygun şartların oluşturulması gerekir. Eğitim aracılığıyla bireylere verilen imkân ve fırsat eşitliği, eğitim programları, var olan yaratıcılığın ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır. Bu yüzden hazırlanan eğitim programları üst düzey düşünme becerilerini destekleyici nitelikte olmalıdır.

### 2.1.2. Yaratıcılık ve Eğitim

Yaratıcı ve üretken bireyler, yaşadığı toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilirler. Bu bireylerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi eğitim aracılığı ile gerçekleşmektedir.

Yaratıcılıkla ilgili araştırmalara bakıldığında hemen hemen bütün çocuklarda yaratıcı düşünmenin değişik düzeylerde olduğu gözlenmiştir. Küçük çocuklarda yaratıcı beceriler daha kolay gözlenmektedir ancak yaratıcı düşünce pekiştirilmediğinden, “doğrusunu yap, akılsız olma, ya da bunu nasıl böyle yaparsın” gibi yorumlarla engellendiğinden yok olmaktadır (Fyle,1985, akt. Erdoğan, 2006: 96).

Gönen, Çiçekler, Akyüz, Baydemir, Akyüz (2011), yaptıkları araştırmada beş yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeylerini farklı değişkenlere göre incelemişlerdir. Bu araştırmaya göre “çocukların buldukları il, devam ettikleri okul türü, cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumuna göre” incelemeler yapılmıştır. Bulgulara göre; özel okula devam eden çocuklar, devlet okuluna devam eden çocuklardan daha yüksek puan alırken, cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir sonuca ulaşılamamıştır. Ayrıca lisans ve üzeri eğitim seviyesine sahip anne ve babalar lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. İstanbul, Sivas, Kayseri ve Konya illerinde bulunan çocukların sonuçlarına göre; Kayseri ve Konya illerinde bulunan çocuklar en yüksek ortalamaya sahip olurken, İstanbul ve Sivas illerinde bulunan öğrenciler en düşük ortalamaya sahip olmuşlardır.

Buna göre “bütün çocuklar, kendilerine özgü şekilde potansiyel olarak yaratıcıdır. Bu yetenekleri gün ışığına çıkarmak ve çocuğun bunları en iyi biçimde kullanmasına yardım etmekte öğretmenlere, anne-babalara önemli görevler düşmektedir” (Yolcu, 2004).

Ülkemizde uygulanan eğitim programları incelediğinde üst düzey düşünme becerilerine yer verildiği görülmektedir. MEB (2017) Türkçe Dersi Öğretim Programının temel felsefesinde şu ifadeler yer almaktadır; “Yenilikçi düşünme becerisi yeni kavrayışlara, özgün yaklaşımlara, yeni bakış açılara, bir şeylerin anlaşılması ve kavranmasında yepyeni yollara öncülük eden bir düşünme biçimidir. Genel olarak inovatif düşünmenin geliştirilmesinde önemli olan, bireylerin fikir üretimini sağlayacak tekniklerin kullanılması, farklı fikirlerin ortaya atılması, fikir üretimine, hayal gücüne, düşünme becerilerinin geliştirilmesine dayalı eğitimin sağlanabilmesidir.” (MEB 2017:3).

Davis ve Rimm (1989) 'e göre yaratıcı eğitimin amaçları şöyledir;

- Yaratıcı yetenekleri geliştirecek alıştırmalar sunmak
- Yaratıcı düşünme tekniklerini öğretmek.
- Yaratıcı kişilik özelliklerini kuvvetlendirmek.
- Yaratıcı sorun çözme yeteneğini güçlendirmek.
- Yaratıcı öğretim etkinlikleri sunmak.
- Yaratıcılık konusunda bilgilendirmek.
- Yaratıcılık bilincinin ve yaratıcı tutumların geliştirilmesi (akt. Özden, 2009).

Bilgilerden hareketle yaratıcı eğitim sürecinde öğrenme, hem öğrencinin hem de öğretmenin sorumluluğundadır. Öğretim sürecinde yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için bazı özel teknikler kullanılmalıdır. Bu doğrultuda (Üstündağ, 2009), yaratıcı düşünme becerisini geliştirmek için kavram haritaları, görüş geliştirme, örnek olay inceleme, yaratıcı problem çözme, beyin fırtınası gibi tekniklerin kullanılması gerektiğini vurgularken, (Özden, 2005) ise yaratıcı gezi ve gözlemler, sıfat listesi oluşturma, çağrışım, beyin fırtınası, balık kılçığı, drama, kavram haritası, olay (vak'a) çalışmaları, bireysel rapor hazırlama, taklit, grup projeleri, rol oynama, model olma ve tartışma gibi tekniklerin işe koşulması gerektiğini vurgulamıştır.

## **2. 2. OKUMA BECERİSİ**

Türkçe öğretiminin kazandırmayı amaçladığı okuma becerisi insan hayatında önemli bir yere sahiptir. Okuma becerisi geçmişten günümüze kadar bilgi edinmedeki en ekonomik olanağı insanlara sunmuştur. Okuma kavramı hem mecaz hem de gerçek anlamda insan hayatında pek çok kavramın içinde yer almıştır. Dilimize yerleşen “su gibi okumak, ciğerini okumak, yüzünden okumak, gözlerinden okumak” deyimlerine baktığımızda bunu açıkça görebiliriz. Hayatımızın her alanına giren okuma becerisini, açıklayabilmek için pek çok tanımlamalar yapılmıştır.

Okuma bir yazının harflerini ve sözcüklerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır (Göğüş, 1978: 60). “Okuma, bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğelerle algılama ve kavrama sürecidir” (Oğuzkan, 1987: 37). Özdemir’e (1983: 12) göre okuma, “basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinliktir”. (Akyol, 2007: 15) ise “okuyucunun metni anlamaya uğraştığı, anladıklarını ve ön bilgilerini birleştirerek

yeni anlamlar ortaya koymaya çalıştığı, uygun bir ortamda gerçekleşen, okuyucuyla yazar arasındaki bir görüş alışverişidir”

Okuma kavramı ile ilgili yapılan her bir tanım okumanın farklı yönlerini vurgulamıştır. Yapılan bu tanımlardan yola çıkarak okuma harflerin, sembollerin ve işaretlerin algılanıp zihinsel faaliyetler sonucunda anlam kurma süreci olarak tanımlanabilir.

Rozmiarek (2006)’e göre okuma süreci şu şekilde ilerlemelidir:

### **Okuma Öncesi Okurun Yapması Gerekenler:**

- Yazının başlığına, alt başlıklara, grafiklere, şekillere ve tablolara bakarak işe başlanır.

- Metne ve metnin uzunluğuna genel bir bakılır.

- Okur “ben bu konuda neler biliyorum” diye kendi kendine sorar.

- Konu hakkındaki ön bilgilerini sorgular ve okuduğu şeyden neler öğrenebileceğini tahmin eder.

- Kendisine amaç belirler. “Ben bu bilgilere sahip olmakla neler elde edeceğim ?” diye kendisine sorular sorarak işini kolaylaştırır.

### **Okuma Sırasında Okurun Yapması Gerekenler:**

- Okurken metni özetlemesini kolaylaştıracak anahtar noktaları sırasıyla belirler.

- Okuduklarından haz alır.

- İleride neler öğrenebileceğini tahmin eder.

- Kendi kendine sorar “Okuduklarımı anlıyor muyum?”

- Okuma öncesi belirlediği amacı kontrol eder ve kendi kendine sorar “Ben ne öğreniyorum?” Böylece hedefe yeniden odaklanır.

- Eski bildikleri ile yeni öğrendikleri arasında bağ kurar.

### **Okuma Sonrası Okurun Yapması Gerekenler:**

- Okuduğu bölümlerin temel düşüncesinin neler olabileceğini kendi kendine sorar.

- Metinden çıkardığı anlamları değerlendirir.

- Metinden elde ettiği bilgiler ile kendi bilgilerini birleştirip bir sentez oluşturur.

- Aynı metin üzerinde çalışıyorsa sınıf arkadaşlarıyla o metinden anladıkları hakkında tartışır.

- Eğer ihtiyaç duyarsa sözlük kullanır.

- Edindiği bilgileri yaşamında nasıl kullanabileceği konusunda derinlemesine düşünür. (akt. Türkyılmaz, 2012 ).

### **2.2.1.1. Sesli Okuma**

Gözle algılanıp zihinsel süreçlerle kavranılan sözcük ya da sözcük gruplarının konuşma organları yardımıyla seslendirilmesidir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005: 43). Belirli bir amaç doğrultusunda, bazı stratejilerin de kullanıldığı yinelemeli ve duyuşsal yanı olan bir sesli kod çözme eylemi şeklinde yapılabilir (Ülper, 2010). Ayrıca sesli okumada, işitilebilir bir sesle okunması, vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat edilmesi, metni noktalama işaretlerine uygun olarak okumaya özen gösterilmesi önemli görülmektedir (Gündüz ve Şimşek, 2013).

Sesli okuma, okuma becerisinin kazandırılmasında, telaffuz hatalarının giderilmesinde, yazı dilinin farklılığının kavranmasında ve diğer dil becerilerinin edinim sürecine katkı sağlar.

Güneş (2007: 154)'e göre sesli okumanın faydaları şunlardır:

- Kelime tanıma becerilerini geliştirir,
- Sesi, vurguyu ve tonlamayı geliştirir,
- Anlama ve zihin becerilerini geliştirir,
- Okuma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirir,
- Öğrenmeyi kolaylaştırır,
- Kültürü artırır, bakış açısını genişletir.

Sesli okuma yapılırken, dil özelliklerine dikkat edilmelidir. (Türkyılmaz, 2012) 'a göre sesli okuma, okuma becerisinin kazandırılmasına, Türkçenin sesletme özelliklerinin farkına vandırılmasına hizmet etmektedir. Ayrıca ilköğretim kademesinden sonra sesli okuma yerini sessiz okumaya bırakmalıdır. (Alperen 2001: 289) 'e göre dördüncü sınıftan sonra topluluk önünde okumak dışında tüm okuma etkinlikleri sessiz okuma şeklinde olmalıdır.

### **2.2.1.2. Sessiz Okuma**

Sessiz okuma, okuma becerisi kazanıldıktan sonra ses dışarı verilmeden göz- zihin ilişkisiyle yapılan, bireyin kendi başına gerçekleştirdiği okuma şeklidir (Şahin, 2011: 24). Sessiz okuma göz hareketleri ile beyinde gerçekleşen okuma sürecine bağlıdır (MEB,2006).

Sessiz okuma becerisi akıcı ve hızlı okuma alışkanlığını kazandırır. Gözün görme süresi ile dilin seslendirme süresi arasında  $\frac{1}{4}$  saniye gibi kısa bir zaman farkının olduğu belirlenmiştir. Sesli okumayla 1 saniyede 1 kelime, 60 saniyede 60 kelime ederken sessiz okuma işleminde  $\frac{1}{4}$  saniyede 1 kelime, 60 38 saniyede 240 kelime okunabilmektedir (Ünalın, 2001: 87–88).

Sessiz okuma esnasında mırıldanma, baş veya gövde hareketleri, kalemle veya parmakla takip yapılmamalıdır.

### **2.2.1.3. Göz Atarak Okuma**

MEB (2006) göz atarak okumanın uygulama sürecini şu şekilde belirtmektedir; “Metnin içeriğini anlamak ve istenen bilgiye ulaşmak için önce metnin başlığına bakılır; uzunluğu ve biçimi incelenerek metin şekil bakımından değerlendirilir. Metnin konusunu anlamak için gözler hızla metin üzerinde gezdirilir. Zihinde oluşan soruların cevabı olabilecek cümleler bütün olarak okunur. Böylece ayrıntılar atlanarak ana fikre ulaşılmış olur. Öğretmen, verilen metnin ana fikrinin bulunması için belirli bir süre verir. Bu süre sonunda öğrencilerin verdikleri yanıtlar tartışılır ve ana fikir söylenir.”

Bu yöntem daha çok herhangi bir kitap veya yazıyı okuyup okumamaya karar vermek, onu tanımak ve bu bağlamda içeriğiyle ilgili fikir sahibi olmak istendiğinde başvurulur (Temizkan, 2009: 99). Kısaca konunun ayrıntılarına girilmeden ana hatlarıyla kavranmasıdır.

### **2.2.1.4. Özetleyerek Okuma**

Konunun ana hatlarıyla kavranmasıdır (MEB, 2006). Özetleyerek okumada amaç işlenen ana fikri- konuyu destekleyen temel yargıların kavranmasıdır (Karatay, 2014: 60). Okuma öncesinde metin ile ilgili notlar alınarak okuma esnasında bu notlara dikkat edilmelidir. Ayrıca, metnin tamamı okunmadan okumaya ara verilerek kısaca bir özetleme istenebilir.

### **2.2.1.5. Not Alarak Okuma**

Bu okuma yönteminde önemli olan amaçtır. Okuyucu okuma amacını belirler ve ona göre notlarını alır.

Öğrencilerden sesli ve sessiz okuma esnasında okuma amaçlarına uygun olarak notlar almaları istenir. Bunun için öğrencilere farklı çalışma kâğıtları verilebilir. Metnin türü ve konusu hakkında öğrencilere sesli okuma öncesinde bilgi verilir ve not alırken dikkat etmeleri gereken hususlar hatırlatılır. Önemli cümle veya bölümler öğretmen tarafından ikinci kez okunarak öğrencilerin dikkati çekilir. Okuma sonunda öğrencilerin aldıkları notlar değerlendirilir (MEB, 2006).

### **2.2.1.6. İşaretleyerek Okuma**

Metinde önemli görülen yerler ile konuyu anlamaya yardımcı olacak anahtar kelime ve kavramların belirlenmesidir. (MEB, 2006).

Metin üzerinde işaretlemeler yapılır, bu yönü ile not alarak okumadan ayrılır.

### **2.2.1.7. Tahmin Ederek Okuma**

Amaç öğrencileri okuma sürecinde etkin kılmak için metinde geçen duygu, düşünce ve olaylarla ilgili merak uyandırmaktır (MEB, 2006):

Tahmin ederek okuma, farklı yollarla yapılabilmektedir:

Öğrenciler tarafından metnin verilen kısmı okunur. Öğretmen, öğrencilerden “metinde gelişen ve gelişebilecek olayları” iki ayrı sütuna listelemelerini ister. Öğretmen tarafından metnin kalan bölümü okunur. Daha sonra ayrı bir sütuna metindeki olayların nasıl sonuçlandığı yazılır. Bunun için öğrencilere her bölümle ilgili düşüncelerini yazmaları için üç sütundan oluşan çalışma kâğıdı verilir.

Metnin bir kısmı öğretmen tarafından sesli okunur. Tahtaya öğrencilerde merak uyandıran ifadeler ve bunlarla ilgili sorular yazılır. Metnin devamında soruların yanıtları buldukları üstleri çizilir.

Metni okumaya başlamadan önce öğretmen tarafından öğrencilerden metnin başlığı ve görsel unsurlardan hareketle metnin içeriğine yönelik tahminlerde bulunmaları istenir. Sesli okuma sırasında öğrencinin dikkati duraklamalar yaparak ve “sizce bundan sonra ne



olabilir?”, “metnin devamında olayların tahmin ettiğiniz gibi gelişmesinin sebebi nedir?” gibi sorularla metne yoğunlaştırılır.

#### **2.2.1.8. Söz Korosu**

Okuma ve birlikte çalışma becerilerinin gelişmesine katkı sağlar (MEB, 2006)

Dört şekilde yapılır:

- Hep birlikte okuma: Metnin tamamı, sınıf veya bir grup tarafından okunur.
- Grup olarak okuma: Metin bölümlere ayrılarak her grup bir bölümü okur.
- Karşılıklı okuma: Öğrenciler iki gruba ayrılarak metnin belirlenmiş bölümlerinden birini bir grup, diğer bölümlerini ikinci grup okur.

Nakaratlı metinleri okuma: Öğrenciler gruplara ayrılarak her bölümü bir grup veya bütün gruplar birlikte okur (MEB, 2006).

#### **2.2.1.9. Okuma Tiyatrosu**

Öğrencilerin metnin yapısını, dilini ve metinde yer alan şahıs ve varlık kadrosunun özelliklerini anlamalarını sağlar (MEB, 2006).

Okunan metnin türü değiştirilerek diyaloglar hazırlanır. Metinde verilmesi gereken duygu okuma esnasında hissettirilir.

#### **2.2.1.10. Ezberleme**

Öğrencilerin kültürel ve edebi değerlere sahip metinlerdeki söz varlığını ve cümle yapılarını kavrayarak Türkçeyi etkili, güzel ve doğru kullanmalarını sağlamak ve hafızalarını güçlendirmektir (MEB, 2006).

#### **2.2.1.11. Metinlerle İlişkilendirme**

Metinlerarasılık, “Türkçe Öğretim Programı”nda (2005:13) genel amaçlar bölümünde şu şekilde ifade edilmektedir: “Metinler arası düşünme becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek ve bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğrenme becerilerini geliştirmek.”

Ayrıca metinler arası okuma 2015 ve 2018 Türkçe Öğretim Programında da yer almaktadır. Okuma ve yazma kazanımları metin içi, metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam oluşturmayı sağlayacak şekilde yapılandırılmıştır (MEB, 2015:4).

#### **2.2.1.12. Tartışarak Okuma**

Bir metin hakkındaki görüşlerin karşılıklı paylaşılmasıdır. Metinde işlenen konuyla ilgili öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini başkalarıyla paylaşmalarını ve onların bilgi ve görüşlerinden faydalanarak farklı bakış açıları kazanmalarını sağlamaktır (MEB, 2006).

Metinler b dümlelere ayrılarak büyük veya küçük grup tartışması şeklinde yapılabilir.

#### **2.2.1.13. Eleştirel Okuma**

Özdemir (2002), eleştirel okumayı “bireyin okudukları üzerine düşünmesi, okuduklarını değerlendirmesi ve okuduklarına ilişkin kendi yargılarını kullanabilmeyi alışkanlık durumuna getirmesi” olarak tanımlamıştır.

Eleştirel okumayı, “okurluk donanımı” olarak da nitelendiren Arıcı (2008: 30), iyi bir eleştirel okurun özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Metnin düşünce ve duygu yapısını oluşturan öğeleri ayırabilmeli, yazarın amacını ve konuya karşı takındığı tutumu kestirebilme,
- Okunan metnin yazı türünü belirleyebilme,
- Metnin içerisinde yer alan anahtar kavramları, cümleleri, paragrafları ve bunların birbirleri ile ilişkilerini araştırıp bulabilme,
- Metinde paragraf ve cümleler arası sebep- sonuç ilişkisi kurabilme,
- Algılanamayan düşüncelere karşı eleştirel bir tutum takınabilme,
- Yazarın başvurduğu anlatım biçimlerini belirleyebilmedir.

#### **2.2.1.14. Yaratıcı Okuma**

Moorman ve Ram (1994) “Yaratıcı okuma, okunanda yeniyi (novelty) aramadır” (akt. Aytan, 2014). Tanımdan hareketle, genellikle yararıtlılık sonunda birey ya yeni bir

fikir ya da yeni bir ürün ortaya çıkarmaktadır. Bu yüzden yaratıcı okuma yeniliğin ortaya çıkma macerasıdır diyebiliriz. Bu okuma sürecinde bir nevi var olandan olmayana çıkartırız. Bundan dolayı var olanı, elde olanı, mevcut durumu kavrayabilmek çok önemlidir. (Çotuksöken, 2006: 753) e göre “Yaratıcı Okuma Yaşatıcı-yaratıcı okuma özellikle eğitimde, anlama- kavrama- sorgulamanın yanı sıra öğrencinin anlatılanlarla ilişki kurması, olayın içine girmesi, olaya katılan aktörlerle empati kurması ve yaratıcılık yetisini de harekete geçiren bir okuma biçimidir.”

Yaratıcı okumanın alıcı bir dilsel beceri olan okumayı, verici bir dilsel beceriye dönüştürmesinin sebebi; hem kavram üretme hem de kavram birleştirme eylemleriyle kurduğu yakın ilişkidir (Uzun, 2008: 19).

### 2.3. YARATICI OKUMA SÜRECİ

Yaratıcılığın ortaya çıkması için belli bir süre ve çaba gereklidir. (Yılmaz, 2017) 'a göre “yaratıcılığın ‘zaman, mekan ve yönerge’ ile doğrudan bağlantılı olduğunu hesaba katmadan yapılan çalışmalarla ve yaratıcılık tiplerini dikkate almadan sorulan sorularla beslenen çocuklar ne kadar yaratıcı olabilir?”

Yaratıcılık süreci, kişiden kişiye değişen bedensel, zihinsel etkinliklerin tamamını kapsar. Geçmiş yaşantılar, deneyimler süreç için önemlidir. Değerler, inanışlar ve toplumsal zihniyet, mevcut durumu ve ortaya çıkacak olan yeni durumu etkiler.

Bazı araştırmacılara göre yaratma süreci beş evreden oluşmaktadır (Lee ve diğerleri, 2002; Malaga, 2000; Goeltsch ve Davis, 1997).

- Birinci aşama, sorunu tanımlama, fırsatları belirleme ve açık ve belirgin olarak neyi çözeceğimizi tanımlama aşamasıdır
- İkinci aşama, konuya ilişkin perspektif edinmek için ve konunun detaylarını öğrenebilmek için gerçekleştirilen bilgi toplama aşamasıdır.
- Üçüncü aşama, fikir üretme aşamasıdır.
- Dördüncü aşama ise fikri geliştirme ve değiştirme aşamasıdır. Bu aşamada, ürün yapılmakta veya problemin çözümü bulunmaktadır.

Son aşama ise, buluşun uygulanabilirliğinin tartışıldığı ve buluşun uygulandığı aşamadır. (akt. Onur, 2017:1542).

**Tablo 2.1.** *Yaratıcılık ve Süreç İlişkisine Değinen Tanımlamalar. (akt. Onur, 2017).*

Bilim Adanı	Yıl	Yaratıcılık Tanımı	Alan
Alan Le Corbusier	1920	Sabırlı bir araştırma	Mimarlık
Mednick	1962	Belirli bir işe yarayan ya da belirli koşulları yerine getiren bazı çağrışım öğelerini birbirine yaklaştırarak yeni bileşimler oluşturma.	Psikoloji
Torrance	1968	Artistik, mekanik, teorik şekillerde oluşabilecek bir eylem.	Psikoloji
Guilford	1968	Esnelik ve özgünlük içeren bir süreç.	Psikoloji
Simon, Newell	1972	Bir tür özel problem çözme davranışı.	Psikoloji
Koberg, Bagnall	1974	Duyularımız ve bilginin bileşimi, duyduklarımız ile bildiklerimiz arasında bir gidip gelme süreci.	Tasarım
Yavuzer	1989	Yeniden tanımlama, düzenleme, çözümlenme ve sentez.	Eğitim
Benami	2002	Problem bulma ve çözümü fark etmek, tam olarak tanımlanmamış bir alanda gerekli problemlerin bulunması, problemlere bilişsel mekanizmalardan faydalanılarak çözüm bulunması.	Biyoteknoloji

Tanımlardan hareketle, belli bir problem ışığında çağrışımların, duyguların ve bilgi birikiminin işe koşularak problemin yeniden düzenlenip çözümlenmesi; dinamik, esnek ve özgün bir süreçtir denilebilir.

Yaratıcı düşünme becerisinin sürecin her anında aktif olması sebebiyle yaratıcı okuma diğer okuma türlerine göre en üst seviyede bulunur. Öğrenciler yaratıcı okuma sürecinde kendi yaşantılarındaki benzerlikleri, eksiklikleri, benzer ve farklı yönleri görme fırsatı bulurlar. Bu okuma türünde kullanılan yöntem ve teknikler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri içermektedir.

Yılmaz (2014: parag.1), yaratıcı okuma etkinlik uygulamasını şu şekilde gruplandırmıştır:

### 1. Merak Uyandırma

- Öykünün resmi ya da kitabın kapak resmi hakkında konuşma,
- Okunacak metnin ismi hakkında konuşma,

- Metinle ilgili anahtar sözcükler verip bunlardan yola çıkarak konusu ile ilgili tahminde bulunma
- Metnin içinden bir görsel seçip buna bakarak metnin konusu ile ilgili tahminde bulunma

## 2. Etkileşimli/Aktif/Canlandırma Okuma

Metnin uygun yerlerinde okuma sürecinde kitapla ilgili nesnelere, aksesuarların, mimiklerin, sesin ve beden dilinin kullanılmasıdır.

**Beden dili:** Okuma sırasında kitapta geçen uyuma, yemek yeme, ayağa kalkma, koşma vb. eylemlerin mimiklerle, canlandırmalarla veya basit hareketlerle desteklenerek okunması.

**Ses:** Diyaloglardaki/ metindeki duygulara uygun ses tonuyla okunması, kurguya ve karakterlere uygun seslendirme yaparak okunması.

**Aksesuar ve gerçek nesnelere:** Öykünün gerekli yerlerinde öyküye uygun materyallerin gösterilerek okunması.

## 3. Metinle ilgili sanat etkinlikleri yapma

- Okunan metnin bir bölümünü resimleme,
- Boyama kâğıdındaki ilgili görseli boyama çalışması
- Kitaba yeni kapak tasarımı yapma
- Kitap ayracı yapma
- Karakteri kolaj, plastik hamur, resim ve benzeri çalışması ile görselleme,
- Kitapla ilgili düşüncelerini anlatan resim, kolaj vb. yapma

## 2.4. DÜŞÜNME BECERİSİ

Düşünme becerisi, insanları diğer canlılardan ayıran en önemli zihinsel faaliyettir. Bu yüzden düşünme kavramı üzerine geçmişten günümüze pek çok araştırma yapılmıştır. Fakat bu kavram üzerinde ortak bir paydada buluşulamamıştır. Bunun sonucunda pek çok tanım ortaya çıkmıştır.

Türk Dil Kurumu (TDK, 2017) 'na göre düşünme, “Bir sonuca varmak amacıyla bilgileri incelemek, karşılaştırmak ve aradaki ilgilerden yararlanarak düşünce üretmek, zihinsel yetiler oluşturmak, muhakeme etmek” şeklinde tanımlanmıştır. (Cüceloğlu, 1994) 'na göre düşünme, içinde bulunan durumu anlamak amacıyla yapılan aktif, amaca yönelik ve organize zihinsel süreçtir.

Düşünme dış dünyanın insan zihnine yansımasıdır. Ayrıca düşünme ide, fikir, canlandırılan, biçim verilen, zihnî olarak tasarlanan nesne anlamlarına gelmektedir (Ünalın, 2006). Düşünme, bireyin ruhsal ve fiziksel dengesini bozan olayların önüne geçilmesi/yok edilmesi için girişilen, bireyi iç ya da dış etmenler bakımından rahatsız eden kasıtlı zihinsel davranışların bütünü olarak açıklanabilir (Kazancı, 1989: 12).

Düşünme becerileri, bireyi aktif kılan, bireyin öğrenmesinde sorumluluk alma duygusunu geliştiren, öğrenmenin kalıcı olmasını sağlayan, araştırma yol ve yöntemlerini kazandıran temel becerilerdir (Dağlıoğlu ve Çakır, 2010).

Bruning, Schraw ve Ronning, (1995) 'in aktardığına göre, Perkins ve diğerleri yaptıkları bir çalışmada dört düşünme alanı belirlemişler, bu düşünme alanlarını şöyle açıklamışlardır.

**Tablo 2.2.** *Düşünme Türleri ve Becerileri* ( akt. Tozduman Yaralı, 2019).

DÜŞÜNME TÜRLERİ	AMAÇLAR	DÜŞÜNME BECERİLERİ
Eleştirel düşünme	Karşıt durumları ya da fikirlerin açıklığını değerlendirmek	Durumun ya da fikrin tanımlanması, karşıt görüşlerin analizi, kanıtların değerlendirilmesi
Yaratıcı düşünme	Yeni fikirler üretmek, yeni ürünler geliştirmek	Fikirlerin saptanması, sorunun yeniden yapılanması, olasılıkların belirlenmesi
Karar verme	Bilgilendirilmiş bir karara ulaşmak	Var olan bilginin düşünülmesi, seçeneklerin tanımlanması ve kararın verilmesi
Problem çözme	Bir soruna bir ya da daha fazla çözüm bulmak	Bir stratejinin tanımlanması, anlatılması, seçilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi

Tabloda 2.3’ te görüldüğü gibi beceriler farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Genel anlamda baktığımızda hiçbiri aynı değil fakat farklı da değildir. Yani “problem çözerken eleştirel düşünür, yaratıcı düşünürken problem çözeriz ya da karar verirken eleştirel düşünürüz” (Demir, 2006: 45)

#### **2.4.1. Eleştirel Düşünme**

Bilgiler, mutlak doğrular değildir. Bu yüzden hızlı değişim ve gelişim, eski bilgilerimizi sık sık gözden geçirmemiz gerektiğini hatırlatmaktadır. Günümüzde bilgi çokluğundan ziyade bilginin niteliği ve kaynağı daha önemli bir hâl almıştır. Amaçlı bir şekilde düşünmeyi gerektiren eleştirel düşünme becerisi, günümüzdeki fikir çokluğuna filtre görevi görmektedir. Bu önemli düşünme becerisi eğitim- öğretim ortamında amaçlı ve bilinçli bir şekilde işe koşulmalıdır. Eleştirel düşünme sürecinde sürekli bir araştırma ve sorgulama içinde olan öğrenciler, öğretim faaliyetlerine aktif katılım sağlarlar.

Düşünme becerisi, doğuştan gelen bir yetenektir. Gündoğdu (2009), eleştirel düşünmeyi, düşünme üstüne düşünmemizi sağlayan bir üst düzey düşünme becerisi olarak tanımlar. Bu beceri doğrudan veya dolaylı olarak pekiştirilmelidir. Üst düzey düşünme becerilerinden olan eleştirel düşünme becerisi, çağdaş eğitim programlarının üzerinde durduğu bir konudur. Eleştirel düşünme becerisinin sistemli ve bilinçli bir şekilde eğitim- öğretim faaliyetleri içinde geliştirmek bireysel ve toplumsal kalkınmayı beraberinde getirecektir. Okuma alışkanlığı kazanan öğrencilerin, aynı zamanda gelişmiş bir muhakeme gücüne de sahip olacağı düşünülmektedir.

“Eleştirel düşünme yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar. Ayrıca birey, düşüncelerini argümanlar ortaya koyarak savunduğu için bu savunma, düşüncelerin tekrar değerlendirilmesine de olanak tanır. Öğretim programlarında bu düşünce biçimini içselleştiren, analitik ve yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine izin veren bir yolla hayati tecrübeyi zenginleştirmeye, tarihsel birikimi tanımaya ve onu yeniden üretebilmenin yollarına ulaşmaya önem verilmiştir. Bunun için de hayatın her alanında uygulanabilecek eleştirel sorgulama niteliğine sahip olmanın birey için olduğu kadar, toplumsal yapı için de önemli olduğu, bireylerin böyle bir niteliğe sahip olmasının toplumun gelişmesi ve devamlılığı açısından değer taşıdığı düşüncesi hâkim kılınmıştır” (MEB, 2017: 3).

Eleştirel düşünme becerisinin kazandırılmasında öğretmen davranışlarından, sınıf ortamına kadar birçok etmen vardır. Öğretim süreci içinde öğrencilerin kendilerini rahat hissetmesi, fikirlerini özgürce söyleyebilmeleri oldukça önemlidir. Öğretmenler bu konuda öğrencileri desteklemeli ve öğrenci görüşlerini yargılamadan dinlemelidir. Ders esnasında çok yönlü düşünmeyi sağlayacak, açık uçlu sorular sorulmalıdır. Bu süreçte öğrencilere yeteri kadar düşünme fırsatı verilmelidir. Öğrencilerin kendi görüşlerini ve diğer öğrencilerin görüşlerini değerlendirmeleri ayrıca istenmelidir. Farklı görüşleri yansıtan metinler üzerinde durmak, fikir taraması yapmak öğrencileri üst düzey düşünme becerilerine yönlendirecektir.

Güven ve Kürüm (2006), Eleştirel düşünme, kendi içinde örgütlü amaçlı bir zihinsel etkinliktir. Eleştirel düşünme becerisini destekleyecek öğretim yöntem ve teknikleri bu süreçte sık sık kullanılmalıdır. Altı şapka düşünme tekniği, kavram haritaları, beyin fırtınası, fikir taraması, düşün-eşleş-paylaş, vb. tekniklerin kullanılması eleştirel düşünme becerisine katkı sağlayacaktır.

Gürkaynak vd. (2008: 19-20), eleştirel düşünmenin desteklenmesi için öğretmenden beklenen davranışları şu şekilde açıklamışlardır:

- “Ders kitaplarının ve ders programlarının ötesine geçebilme,
- Öğrenciye ve görüşlerine saygı gösterme,
- Bilginin yaşamla bağlarını kurma/kurdurma,
- Kolaylaştırıcılık becerilerine sahip olma,
- Farkında bile olmadan kendi görüşünü dayatabileceğini bilme,
- Sınıf içinde açık ve etkileşim için uygun atmosferi yaratma,” şeklindedir.

Eleştirel düşünme becerisi üzerine ulusal ve uluslararası pek çok çalışma yapılmıştır. Bu alanda yapılan ilk çalışmalar 1980 yılına kadar uzanır. Eleştirel düşünme becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar daha çok üniversitelerde öğretmen adayları üzerinde uygulanmıştır. Konu olarak ise eğitim programları ve öğretim alanları tercih edilmiştir (Ertekin, 2002; Güzel, 2005; Kurnaz, 2007; Dağlı Türkmen, 2008; Dolapçı, 2009; Bodur, 2010; Gürdoğan Bayır, 2010; Açar, 2010; Ünlü, 2017).

Güzel (2005), araştırmasını dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapmıştır. Sosyal bilgiler öğretimi, akademik başarı, tutum ve eleştirel düşünme becerileri yönünden geleneksel yaklaşıma göre incelemiştir.



Bu araştırma ile yaratıcı okuma becerilerinin eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan araştırmanın Türkçe öğretimi alanyazınına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **2.5. Türkçe Öğretimi Programında Yaratıcı Okuma ve Eleştirel Düşünme**

2005 Türkçe Öğretim Programı uygulamadan kaldırılarak Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ), hazırlanan 2018 Türkçe Öğretim Programı uygulamaya koyulmuştur.

Türkçe öğretim programına göre hedeflenen insan tipi şu şekildedir:

Günümüzde bireyden beklenen rolleri öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişim doğrudan etkilemiştir. Bu değişim topluma ve kültüre katkı sağlayan, empati yapabilen, iletişim becerilerine sahip, kararlı, girişimci, eleştirel düşünen, problem çözebilen, bilgiyi üreten ve hayatta işlevsel olarak kullanabilen vb. niteliklerdeki bir bireyi ifade etmektedir. Buna göre bireysel farklılıklara dikkat edilen yeni programda, bilginin doğrudan aktarılmasından ziyade işletilmesi ve yapılandırılması önemsenmiştir.(MEB, 2018: 3).

Hazırlanan programda Türkiye Yeterlilik Çerçevesi başlığı altında sekiz yetkinlik alanı belirlenmiştir. Bu yetkinliklerden dört tanesi eleştirel ve yaratıcı düşünme beceri alanları ile doğrudan ilgilidir.

Tablo 2.3.Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Beceri Alanları

Dijital yetkinlik	İş, günlük hayat ve iletişim için bilgi iletişim teknolojilerinin güvenli ve eleştirel şekilde kullanılmasını kapsar. Söz konusu yetkinlik, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi, saklanması, üretimi, sunulması ve alışverişi için bilgisayarların kullanılması ayrıca internet aracılığıyla ortak ağlara katılım sağlanması ve iletişim kurulması gibi temel beceriler yoluyla desteklenmektedir.
Öğrenmeyi öğrenme	Bireyin kendi öğrenme eylemini etkili zaman ve bilgi yönetimini de kapsayacak şekilde bireysel olarak veya grup hâlinde düzenleyebilmesi için öğrenmenin peşine düşme ve bu konuda ısrarcı olma yetkinliğidir. Bu yetkinlik, bireyin var olan imkânları tanıyarak öğrenme ihtiyaç ve süreçlerinin farkında olmasını ve başarılı bir öğrenme eylemi için zorluklarla başa çıkma yeteneğini kapsamaktadır. Yeni bilgi ve beceriler kazanmak, işlemek ve kendine uyarlamak kadar rehberlik desteği aramak ve bundan yararlanmak anlamına da gelir. Öğrenmeyi öğrenme, bilgi ve becerilerin ev, iş yeri, eğitim ve öğretim ortamı gibi çeşitli bağlamlarda kullanılması ve uygulanması için önceki öğrenme ve hayat tecrübelerine dayanılması yönünde öğrenenleri harekete geçirir.
Sosyal ve vatandaşlıkta ilgili yetkinlikler	Bu yetkinlikler kişisel, kişilerarası ve kültürlerarası yetkinlikleri içermekte; bireylerin farklılaşan toplum ve çalışma hayatına etkili ve yapıcı biçimde katılmalarına imkân tanıyacak gerektiğinde çatışmaları çözecek özelliklerle donatılmasını sağlayan tüm davranış biçimlerini kapsar. Vatandaşlıkta ilgili yetkinlik ise bireyleri, toplumsal ve siyasal kavram ve yapılarla ilişkin bilgiye, demokratik ve aktif katılım kararlılığına dayalı olarak medeni hayata tam olarak katılmaları için donatmaktadır.
İnisiyatif alma ve girişimcilik	Bireyin düşüncelerini eyleme dönüştürme becerisini ifade eder. Yaratıcılık, yenilik ve risk almanın yanında hedeflere ulaşmak için planlama yapma ve proje yönetme yeteneğini de içerir. Bu yetkinlik, herkesi sadece evde ve toplumda değil işlerine ait bağlam ve şartların farkında olabilmeleri ve iş fırsatlarını yakalayabilmeleri için aynı zamanda iş hayatında desteklemekte; toplumsal ve ticari etkinliklere girişen veya katılda bulunan kişilerin ihtiyaç duydukları daha özgün bilgi ve beceriler için de bir temel teşkil etmektedir. Etik değerlerin farkında olma ve iyi yönetişimi desteklemeyi de kapsar.
Kültürel farkındalık ve ifade	Müzik, sahne sanatları, edebiyat ve görsel sanatlar dâhil olmak üzere çeşitli kitle iletişim araçları kullanılarak görüş, deneyim ve duyguların yaratıcı bir şekilde ifade edilmesinin öneminin takdiridir

Bilgilerden hareketle yenilenen öğretim programı, sadece bilgiyi bilen öğrenciden ziyade; bilgiyi kullanabilen ve hayatına taşıyabilen öğrenciler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bundan dolayı belirlenen yetkinliklerin kazanımlar aracılığı ile öğrencilere aktarılması

planlanmaktadır. Bu yüzden her beceri alanına göre ayrı ayrı hazırlanan kazanımlar; eleştirel ve yaratıcı düşünme ile doğrudan ilgilidir. Bu bağlamda 5. Sınıf kazanımlarını incelediğimizde aşağıdaki maddeler örnek olarak verilebilir.

Dinleme becerisinde yer alan; *“Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur, Dinlediklerine/izlediklerine yönelik farklı başlıklar önerir, kazanımları doğrudan yaratıcı düşünme ile ilgilidir.”* *“Konuşmacının sözlü olmayan mesajlarını kavrar, Dinlediklerinin/izlediklerinin içeriğini değerlendirir.”* Kazanımları ise eleştirel düşünme becerisini içermektedir. Ayrıca okuma becerisi içinde yer alan; *“Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.”* Kazanımı yaratıcı düşünme ile ilgiliyken; *“Deyim ve atasözlerinin metne katkısını belirler.”* kazanımı ise eleştirel düşünme becerisi ile ilişkilidir. Yazma becerisine ilişkin kazanımlarda yer alan; *“Şiir yazar, Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.”* Kazanımları ise yaratıcı düşünme becerisi ile ilişkilidir.” vb. (MEB, 2018: 35-36).

Sonuç olarak eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünme becerileri Türkçe dersi içinde, öğrenme alanları ile doğrudan ilişkilidir.

## **2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.6.1.Yurtiçi Araştırmaları**

Uzun (2009), yaptığı çalışmada Moorman ve Ram'ın geliştirdiği işlevsel okuma kuramını işe koşarak işlevsel okuma sürecini irdelemiştir. Bu çalışmada, tüm okumaların yaratıcılığı içermekte olduğu kanısından yola çıkılmıştır. Her okuma süreci yaratıcılığı içerdiğinden hiçbir okuma yaratıcılık bileşeninden ayrı gerçekleşmez. Yaratıcı okumada işe koşulan metinler okur açısından yeni olmalıdır. Bu yüzden, okullarda yapılacak olan yaratıcı okuma uygulamalarında kullanılacak metinlerin seçiminde dikkat edilecek önemli noktalara dikkat çekilmiştir.

Uzun, Bozkurt ve Erdoğan (2011), “okuma süreci, okuma çıktıları ve yaratıcı okuma” isimli çalışmalarında; işlevsel okuma modelini esas alarak geliştirdikleri ölçekte ,yaratıcı okuma değerlendirme formu, 6.,7. ve 8. sınıfta bulunan 12- 14 yaş aralığındaki 255 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada okuma çıktılarına erişim ve yaratıcı okuma gerçekleştirme arasındaki ilişkiden yola çıkılarak öğrencilerin yaratıcı okuma durumları hakkında bir durum saptaması yapılmak istenmiştir. Okuma çıktıları, sınıf düzeyleri ve cinsiyet değişkenleri üzerinde durulmuştur. Bu süreçte, üç metin “ Küçük

Prens, Ağustos Böceği Bir Sanatçıdır ve Kurdu Öyküsü” kullanılmıştır. Bulgulara göre okuma çıktılarına erişim metnin öğrenciler için yeni olma durumuna göre artış göstermiştir. Araştırmada sınıf düzeylerine göre en yüksek puanı 8. sınıf öğrencileri alırken, cinsiyet değişkenine göre kızlar uygulanan tüm metinlerden erkeklerden daha yüksek puan almışlardır.

Türkel ve Ünlüçömert (2013), “Adım adım yaratıcı okuma tekniği ve öğrenci görüşleri” adlı araştırmayı yapmışlardır. Bu araştırmada 20 kişilik 6. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Labbe ve Puech’in felsefe dizisi kullanılmıştır. Aşama aşama kullanılan okuma yönergeleri uygulanarak yaratıcı okuma etkinlikleri yapılmıştır. Her etkinlik sonunda beş soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. Böylece uygulama sürecine ilişkin geri dönütler alınmıştır. Süreç sonunda yaratıcı okumanın okumayı sevdirdiği, okuma alışkanlığını kazandırmada etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hızır (2014), “ İlköğretimde yaratıcı okumanın yaratıcı düşünme becerisine etkisi” adlı çalışmasının sonunda bireylerin yaratıcı okuma yoluyla yapılan etkinliklerle yaratıcı düşünme, yaratıcı ürünler ve yaratıcı çözümler ortaya koyma becerilerinin gelişebileceğini savunmuştur. Çalışma esnasında ortaokul öğrencilerine öncelikle “Torrance Yaratıcı Düşünme Testi” uygulanmış daha sonra ise yaratıcı okuma etkinlikleri yapılmıştır. Süreç sonunda öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinde anlamlı ölçüde artış olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrenciye okuma hayatında destek olabilecek kişilere (anne-baba, anasınıfları öğretmeni, sınıf öğretmeni, Türkçe öğretmeni vb.) gerekli öneriler sunulmuştur.

Aytan (2014), “Türkçe dersinde yaratıcı okuma uygulamaları” konulu araştırmasında Türkçe derslerinde yapılan okuma eylemini daha verimli ve etkili hale getirmek için Türkçe derslerinde sınıf içi yaratıcı okuma etkinlikleri uygulamıştır. Çalışmada yöntem karma gömülü desen kullanılmıştır. Araştırmanın nicel verilerini toplamak için deneysel desen kullanılırken nitel verileri toplamak için ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden, günlüklerden, etkinliklerden ve uygulama ders kayıtlarından yararlanılmıştır. Nicel verilerin analizi sonucunda yaratıcı okuma eğitim programının, Türkçe derslerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Nitel verilerden elde edilen bulgularda ise yaratıcı okuma eğitim programı öğrencilerin metni anlama, çözümleme, metin oluşturma, canlandırmada ve görsel okumada olumlu yönde değişiklikler kaydedilmiştir.

Yurdakal (2018), “Yaratıcı okuma çalışmalarının ilkökul 4. sınıfta okuma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi” konulu çalışmasında ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanmıştır. Çalışma 19 kişiden oluşan bir kontrol grubu ve bir deney grubu bir üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplamada araştırmacı tarafından geliştirilen “okumaya yönelik tutum”, “okuma başarısı” ve “yaratıcı okuma algısı” ölçekleri ile Aksoy’un (2004) Türk çeye uyarladığı “ne kadar yaratıcısınız?” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda 14 hafta sonunda öğrencilerin yaratıcı düşünme becerileri, okuma başarıları, okumaya yönelik tutumları ve yaratıcı okuma algılarında artış gözlenirken, nitel alt boyutunda ise derse ve okumaya yönelik olumlu duygular gözlemlenmiştir. Araştırmanın neticesinde yaratıcı okuma etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcı okumaya yönelik algılarını, yaratıcı düşünme becerilerini, okumaya yönelik tutumlarını ve okuma başarılarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Kasap (2019), “Yaratıcı okuma- yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi” konulu çalışmasında karma yöntem kullanılmıştır. Uygulama ilkökulda öğrenim gören, dördüncü sınıf, 32 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından geliştirilen “Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği”, “Okuduğunu Anlama Testi”, “Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği”, “Yaratıcı Yazma Ürünlerini Değerlendirme Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel veriler ise “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ve “Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Değerlendirilmesine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” adlı formlar süreci değerlendirmede işe koşulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 4.sınıf öğrencilerine yönelik yapılan yaratıcı okuma ve yazma etkinliklerinin bu öğrencilerin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma becerilerinde anlamlı bir artış göstermelerinde etkili olmuştur.

Bu uygulamaları gerçekleştiren öğrenciler, süreçte ilgili olarak olumlu görüşlerde bulunmuşlar ve söz konusu uygulamaların Türkçe dersi başarılarına ve özellikle okuma ve yazmaya yönelik bakış açılarına olumlu yönde katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Yapılan bu araştırmalara göre; Uzun (2009), işlevsel okuma modeline göre yaptığı açıklamada okuyucunun bilmediği, ilk defa karşılaştığı kavramlar üzerinde yaratıcı okuma sürecine gireceğini belirtmiştir. Bu yüzden yaratıcı okuma sürecinde kullanılacak metinlerin okur için yeni olan bilgiler içermesi gerektiğini vurgulamıştır. Türkel ve Ünlüömert (2013), ise yaptıkları yaratıcı okuma çalışmalarında öğrenci görüşlerine yer vererek öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Hızır (2014), araştırmasında yaratıcı okuma teknikleri sonucunda öğrencilerin yaratıcılık düzeylerinin arttığını gözlemlemiştir. Aytan (2014), ise yaratıcı okuma etkinliklerini Türkçe dersinde kullanmıştır. Bulgularda ise yaratıcı okuma eğitim programının öğrencilerin metni anlama, çözümlenme, metin oluşturma, canlandırma ve görsel okumada olumlu yönde değişiklikler kaydetmiştir. Yurdakal (2018), öğrencilere yönelik gerçekleştirilen yaratıcı okuma faaliyetlerinin onların okumaya yönelik tutumlarını, okuma başarılarını, yaratıcı okumaya yönelik algılarını ve yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Kasap (2019) ise yaratıcı okuma ve yaratıcı yazma etkinliklerinin 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma becerilerini olumlu yönde etkilediğini vurgulamıştır.

### **2.6.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Ada (1987), yaptığı çalışmada yaratıcı okumaya yönelik bir metodoloji sunmuştur. Buna göre yaratıcı okuma süreci üç boyuttan oluşmaktadır. Bunlar: “Tanılayıcı Aşama, Kişisel Yorum ve Eleştirel Düşünme aşamalarıdır.”

Moorman ve Ram (1994), Bir okuma türü olan yaratıcı okuma türünü okumanın eğitsel ve psikolojik yönlerini temel alarak irdelenmişlerdir. Bunun sonucunda işlevsel okuma teorisini ortaya atmışlardır. Elde edilen bulgular sonucunda işlevsel okuma teorisinin yaratıcı okuma becerisini geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Wang (2006), “İlköğretim okulunda yaratıcı okuma öğretimi üzerine bir çalışma” isimli araştırmasını beşinci ve altıncı sınıf öğrenciler üzerinde yapmıştır. Çalışmada öğrencilerin okuma ile daha fazla ilgilenmesini sağlamak için canlı ve entelektüel yaratıcı öğretimi okul müfredatına dâhil etmeyi amaçlamıştır. Ayrıca, yazılı ifade yeteneği, okuma ve yazmaya ilişkin teknik bilgilerin de güçlenmesi hedeflenmiştir. Araştırma yedi bölümden oluşmaktadır. Yedinci bölümde öğretmenlerin yaratıcı okuma uygulamalarına yönelik görüşlerine yer verilmiştir.

Buna göre yaratıcı okuma, öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilerken, kendilerini ifade edebilme ve hayal güçlerinin gelişmesine de katkı sağlamıştır.

El-Hayek (2016)’ da yaptığı çalışmada beyin fırtınası tekniği ve kelime stratejilerini yaratıcı okuma becerisi üzerinde cinsiyet faktörüne bağlı olarak incelemiştir. Kız öğrenciler ile yapılan çalışmada yaratıcı okuma teknikleri uygulanmıştır. Ön test- son test yöntemi ile elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre beyin

fırtınası ve kelime stratejisinin yaratıcı okuma üzerinde olumlu etkilerinin olduğu kanısına varılmıştır.

İncelenen bu araştırmalara göre; araştırmalara göre Ada (1987), yaptığı araştırmada yaratıcı okuma sürecinin aşamalarını (Tanılayıcı Aşama, Kişisel Yorum ve Eleştirel Düşünme) aıklamıştır. Moorman ve Ram (1994), yaptığı araştırmada işlevsel okuma modelinin yaratıcı okuma becerisini geliştirdiğini gözlemlemiştir. Wang (2006), araştırmasında ilköğretim okul müfredatında yaratıcı ğretimi uygulamıştır. Öğretmen görüşlerine de yer verdiği araştırma sonucunda; öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinin olumlu yönde etkilediğini vurgulamıştır. El-Hayek (2016), yaptığı araştırmada beyin fırtınası ve kelime stratejisinin yaratıcı okuma yöntemi üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu saptamıştır.

## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmada analizi yapılacak olan verilerin nasıl ve hangi veri toplama araçları kullanılarak toplandığı, bu araçların nasıl geliştirildiği, araştırmanın evreni ile örnekleme ve bu örneklemeden elde edilen verilerin nasıl işlendiği hakkında bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmanın verilerinin toplanmasında nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Bu verilerin toplanması için de deney ve kontrol gruplu deneme modelleri uygulanmıştır. “Deneysel yöntem, birbirinden farklı biçimde değişikliklere maruz bırakılmış gruplar ya da bireylerin basit düzeyde karşılaştırılması” (Saxe ve Michelle, 1981: 45) olarak tanımlanmaktadır.

“Deneysel çalışma, kavranması en kolay olan yöntemdir. Bilimin pek çok alanında kullanılır ve pozitivist, nicel tarzın standartları açısından en saf olanıdır. Genelde deney, makro düzeydeki kuramsal kaygılar ya da sorulardan çok birey ya da grup fenomenlerine daha uygundur” (Neuman, 2008: 359).

Araştırmada “ön test- son test”e dayalı “deney ve kontrol gruplu deneysel” desen kullanılmıştır. “Bu modelde katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler” (Büyük öztürk, 2007: 19). Ön test-son test kontrol gruplu model, sembollerle şu şekilde gösterilmektedir (Büyük öztürk, 2007: 21).

**Tablo 3.1.** *Ön Test Son Test Kontrol Gruplu Model*

Gruplar	Seçme Şekli	Ön Test	X	Son Test
G <sub>D1</sub>	R	O <sub>1</sub>	Yaratıcı okuma etkinlikleri	O <sub>2</sub>



Yukarıdaki tabloda G<sub>D1</sub> “Deney Grubu”nu; G<sub>K</sub>, “Kontrol Grubu”nu; R, deneklerin gruplara yansız atandığını; O<sub>1</sub> ve O<sub>2</sub>, Deney Grubuna ait ön test ve son test ölçümlerini; O<sub>3</sub> ve O<sub>4</sub>, Kontrol Grubuna ait ön test ve son test ölçümlerini; X ise, deney grubuna uygulanan işlemi göstermektedir.

### 3.2 EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evrenini Kayseri ilindeki bütün ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninin belirlenmesi; hangi birimlerden veri elde edileceğini ve neticede yapılacak genellemelerin neleri ya da kimleri içereceğini belirlemek anlamına gelmektedir (Ural ve Kılıç, 2006: 33).

Araştırmanın katılımcılarını seçerken “küme örnekleme” türü kullanılmıştır. Küme örnekleme, olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden biridir. Deneklere ulaşmanın zor olduğu durumlarda küme örnekleme kullanılır. Evren bu yöntemde “küme” adı verilen gruplara ayrılır. Daha sonra bu kümelerden tesadüfî yöntemle örneklem seçilir (Ekiz, 2009).

Çalışma 2017-2018 eğitim- öğretim yılı güz döneminde, Kayseri ilinin Talas ilçesine bağlı bulunan bir ortaokulda yapılmıştır. Burada öğrenim gören 5. sınıftaki iki ayrı şube bu araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çalışmaların yapıldığı 5/E şubesi deney, 5/F şubesi ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Grupların belirlenmesinde seçkisiz yöntem kullanılarak sınıfta bulunan tüm öğrenciler sürece dâhil edilmiştir. Deney grubu 13 erkek ve 16 kız öğrenciden; kontrol grubu ise 13 erkek 17 kız öğrenciden oluşmaktadır.

### 3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla bir ölçek ve dört ayrı başarı testi uygulanmıştır. Ölçekler aşağıda verilmiştir.

- Eleştirel Düşünme Ölçekleri (EDÖ)
- Türkçe Başarı Testleri (I,II)

### 3.3.1. Eleştirel Düşünme Ölçeği

Yapılan çalışmada eleştirel düşünme becerilerini belirlemede Demir'in (2006) geliştirdiği "Eleştirel Düşünme Ölçeği" kullanılmıştır.

"Ölçek geliştirme çalışması, ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Bu yaşlardaki öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimleri düşünüldüğünde dördüncü sınıf öğrencileri ile beşinci sınıf öğrencileri arasında önemli farklılıklar olmadığı bilinmektedir. Bu yüzden de bu altı ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği için yapılan uygulamalar dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 201 öğrenciye uygulanmıştır (Demir, 2006: 114 )

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğin ölçümünde şunlar uygulanmıştır: Çoktan seçmeli testler için Kuder-Richardson 20 (KR20 ) formülü, nokta çift serili korelasyon ve madde güçlük değerleri; doğru-yanlış testleri için pearson momentler çarpımı korelasyonu, çift serili korelasyon, test-tekrar test yöntemi ve uzman kanısı; likert tipi ölçek için de Cronbach Alfa ve faktör analizi kullanılmıştır (Demir, 2006: 155-156)

Demir (2006), tarafından geliştirilen ölçek altı beceri (analiz, değerlendirme, çıkarım, yorumlama, açıklama ve öz düzenleme) alanına göre düzenlenmiştir. Yapılan bu çalışmada ise üç beceri (analiz, değerlendirme, çıkarım), alanı kullanılarak ölçek uygulanmıştır. 56 sorudan oluşan ölçek araştırmacı tarafından sınırlandırılarak 25 madde kapsamında uygulanmıştır. (Ek 1)

Yapılan uygulamada her bir doğru cevap için 1, yanlış cevap için 0 verilmiştir. Alınan puanlara göre öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri şu şekilde belirtilmiştir: Düşük, Orta veya Yüksek.

Sonuç olarak geliştirilen ölçeğin 5. sınıftaki öğrenciler için kullanılabileceği yapılan geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları ile belirlenmiştir.

### 3.3.2. Türkçe Başarı Testleri

#### 3.3.2.1. Farklı Metin Türlerine Dair Başarı Testi I (Ön Test)'ni Geliştirilme Süreci

Türkçe Başarı Testinin hazırlanmasında ilgili araştırmalar yapıp kazanımlara uygun bir test hazırlanmıştır. Alanında uzman 3 öğretmen ve iki öğretim üyesinden uzman görüşleri alınarak testlerin kapsam geçerliliği belirlenmiştir. Görüşler doğrultusunda

maddeler yeniden düzenlenmiştir. Taslak Türkçe Başarı Testi, 21 soru olarak örneklem dışı 5. sınıfta olan 100 öğrenciye uygulanmıştır.

Başarı testinin puanlamasında madde analizi sürecinde boş bırakılan maddeler veya yanlış cevaplar için puan verilmezken, her doğru cevap için “1 puan” verilmiştir. Böylece bir testten bir kişinin almış olduğu toplam puan, aynı zamanda doğru cevap verdiği madde sayısını meydana getirmiştir. Öğrencilerden elde edilen puanlar başarı testlerini geliştirme sürecinde yüksekten düşüğe doğru sıralanmıştır. Yüksek puan aralığından ve düşük puan aralığından % 27’lik dilimler alınmıştır (Tekin, 1996). Madde analizinde ise üst % 27’lik grup ile alt % 27’lik grup mukayese edilmiştir. Akademik başarı testlerinin güvenilirlik analizinde ve madde analizinde SPSS programından yararlanılmış ve gereken çözümlenmelerde bulunulmuştur.

Aşağıda KuderRichardson 20 güvenilirlik katsayılarına, üst ve alt % 27’lik grupların karşılaştırılması sonucu elde edilen t testi sonuçlarına ve başarı testlerinin madde analizi sonuçlarına yer verilmiştir. Bu nedenle maddeleri değerlendirirken de aşağıdaki değerler esas alınmıştır.

**Pj: Madde güçlük derecesi.** “Madde güçlük derecesi, 1.00 değerine yaklaştıkça kolay kabul edilmekte; 0.00 değerine yaklaştıkça zor kabul edilmektedir” (Özçelik, 1989: 125).

**rjx: Madde toplam arası ilişki.** rjx puanına göre bir maddenin ayırt etme derecesinde aşağıdaki veriler dikkate alınmıştır (Özçelik, 1989: 123):

**Tablo 3.2.** Ayırt Etme Gücü (Madde-toplam arası ilişki) Kat Sayı Değerleri ve Karşılıkları

Madde ayırt etme değeri	Belirtilen değer neyi ifade
0.40 ve daha büyük	Çok iyi bir madde***
0.30-0.39	Oldukça iyi bir madde**
0.20-0.29	Düzeltilmesi gereken bir madde*
0.19 ve daha küçük	Çok zayıf bir madde

(Atılğan vd. 2006: 387; Yılmaz, 2004: 226; Özçelik, 1989: 125)

### 3.3.2.2. “İhtiyar Çilingir” Başlıklı Edebî Metinle İlgili Okuduğunu Anlama Testi

#### Madde Analizi Sonuçları

Taslak Başarı Testinden en yüksek puanı alan 27 kişi ve en düşük puanı alan 27 kişinin puan farkları bağımsız t testi ile karşılaştırılmış ve iki grubun puanı arasında anlamlı farklılık aranmıştır. T testi sonucu gözlenmiştir ki 11, 13, 14, 15, 16 ve 19. maddeler, bilenle bilmeyeni ayırt edebilecek düzeyde değildir. Bu nedenle deney ve kontrol grubuna uygulanacak esas başarı testinde belirtilen maddeler çıkarılmıştır. Daha sonra Pearson katsatılarına bakılmıştır. Ayırt edicilik testinde olduğu gibi 11, 13, 14, 15, 16 ve 19. maddelerin testin toplamından elde edilen puanlarla ilişkili olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla bu maddeler, asıl uygulamada testten çıkartılmıştır.

Uygulama sonucunda madde güçük indeksine ve madde ayırt ediciliğine bakılmıştır. Madde ayırt ediciliğinde 0,00 ile 0,20 arasında değer alan maddelerin iyi düzeyde ayırt edici olmadığı ve teste alınmaması gerektiği, 0,20 ile 0,30 arasında değer alan maddelerin orta düzeyde ayırt edici olduğu ve bu maddelerin düzeltildikten sonra teste alınması gerektiği, madde ayırt edicilik indeksinin 0,30’dan yüksek olan maddelerin ise iyi düzeyde ayırt edici olduğu ve bu maddelerin doğrudan teste alınması doğru kabul edilmektedir (Güler, 2012). Bu bağlamda taslak teste ilişkin ayırt edicilik verileri, maddelerin toplamla olan ilişkisi dikkate alınarak 11, 13, 14, 15, 16 ve 19. maddeler testten çıkarılmıştır. 13 madde ile uygulanan testte her soru 1 puan olup alınabilecek en yüksek puan 13 en düşük puan ise 0 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 3.3.** *İhtiyar çilingir İsimli Metne İlişkin Soruları Cevaplayan Üst %27’lik Grup İle Alt %27’lik Grubun Puanlar Arasındaki Bağımsız t Testi Sonuçları*

Madde Numarası		N	X	sd	df	t	p
1	Üst grup	27	,444	,506	52	4,371	,000
	Alt grup	27	,925	,266			
2	Üst grup	27	,407	,500	52	2,934	,005
	Alt grup	27	,777	,423			
3	Üst grup	27	,481	,509	52	3,519	,001
	Alt grup	27	,888	,320			
4	Üst grup	27	,556	,506	52	3,362	,001

	Alt grup	27	,925	,266			
5	Üst grup	27	,518	,509	52	4,914	,000
	Alt grup	27	1,000	,000			
6	Üst grup	27	,185	,395	52	5,311	,000
	Alt grup	27	,777	,423			
7	Üst grup	27	,703	,465	52	2,675	,010
	Alt grup	27	,963	,192			
8	Üst grup	27	,518	,509	52	3,682	,001
	Alt grup	27	,925	,266			
9	Üst grup	27	,592	,500	52	2,180	,034
	Alt grup	27	,851	,362			
10	Üst grup	27	,259	,446	52	6,659	,000
	Alt grup	27	,925	,266			
11	Üst grup	27	,000	,000 <sup>a</sup>	52	-	-
	Alt grup	27	,000	,000 <sup>a</sup>			
12	Üst grup	27	,333	,480	52	4,019	,000
	Alt grup	27	,814	,395			
13	Üst grup	27	,000	,000	52	1,000	,322
	Alt grup	27	,037	,192			
14	Üst grup	27	,000	,000 <sup>a</sup>	52	-	-
	Alt grup	27	,000	,000 <sup>a</sup>			
15	Üst grup	27	,037	,192	52	,000	1,000
	Alt grup	27	,037	,192			
16	Üst grup	27	,592	,500	52	,845	,402
	Alt grup	27	,703	,465			
17	Üst grup	27	,481	,509	52	3,519	,001
	Alt grup	27	,888	,320			
18	Üst grup	27	,592	,500	52	2,180	,034
	Alt grup	27	,851	,362			
19	Üst grup	27	,888	,320	52	1,803	,077
	Alt grup	27	1,00	,000			
20	Üst grup	27	,407	,500	52	4,749	,000
	Alt grup	27	,925	,266			

21	Üst grup	27	,518	,509	52	4,243	,000
	Alt grup	27	,963	,192			

İhtiyar Çilingir isimli metne ilişkin hazırlanan Taslak Başarı Testi, örneklem dışı 100 kişiye uygulanmıştır. Taslak Başarı Testinden en yüksek puanı alan 27 kişi ve en düşük puanı alan 27 kişinin puan farkları bağımsız t testi ile karşılaştırılmış ve iki grubun puanı arasında anlamlı farklılık aranmıştır. T testi sonucu gözlenmiştir ki 11, 13, 14, 15, 16 ve 19. maddeler, bilenle bilmeyeni ayırt edebilecek düzeyde değildir. Bu nedenle deney ve kontrol grubuna uygulanacak esas başarı testinden belirtilen maddeler çıkarılmıştır.

**Tablo 3.4.** *İhtiyar Çilingir İsimli Metninden Elde Edilen Toplam Puanlar İle Maddeler Arası İlişkin Testi*

Madde Numarası	Madde Toplam Korelasyonu (r)
1	,432**
2	,303**
3	,388**
4	,485**
5	,481**
6	,459**
7	,312**
8	,458**
9	,302**
10	,517**
11	,031
12	,427**
13	,067
14	,-
15	,100
16	,162
17	,359**

18	,219*
19	,142
20	,371**
21	,344**

N=100 \*\*=p< ,001; \*= p<,005

Bununla birlikte tablo 3.4'te her bir maddeden elde edilen puan ile taslak testten elde edilen toplam puan arasındaki ilişki incelenmiştir. Pearson kat satılarına bakıldığında ayırt edicilik testinde olduğu gibi 11, 13, 14, 15, 16 ve 19. maddelerin testin toplamından elde edilen puanlarla ilişkili olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla bu maddeler, asıl uygulamada testten çıkarılmıştır.

**Tablo 3.5.** *İhtiyar Çilingir İsimli Metnine İlişkin Taslak Başarı Testinde Yer Alan Soruların Güçlük İndeksi Değerleri*

Madde Numarası	Madde Güçlük Değeri (p)
1	,68
2	,59
3	,68
4	,74
5	,75
6	,48
7	,83
8	,72
9	,72
10	,59
11	,00
12	,57
13	,00
14	,00
15	,00
16	,64

17	,68
18	,72
19	,94
20	66
21	,74

N=100, alt ve üst % 27= 54 \*\*=p< ,001; \*= p<,005

Tablo 3.5'te bir maddenin doğru cevaplanma yüzdesi hesaplanmıştır. Böylece maddeye ilişkin bir güçlük değeri belirlenmiştir. Bu bağlamda taslak teste ilişkin ayırt edicilik verileri, maddelerin toplamla olan ilişkisi dikkate alınarak 11, 13, 14, 15, 16 ve 19. maddeler testten çıkarılmıştır. Bu bağlamda geriye kalan Başarı Testinin en az grubun % 48'i en çok grubun % 83'ü tarafından başarı ile çözülen maddelerden oluştuğu söylenebilir (Tekin, 1991: 247-248; Atılğan vd. 2006: 387; Yılmaz, 2004: 226; Özçelik, 1989: 125)

### 3.3.2.3. “İstiklal Marşımız” Başlıklı Edebî Metinle İlgili Okuduğunu Anlama Testi

#### Madde Analizi Sonuçları

Taslak Başarı Testinden en yüksek puanı alan 27 kişi ve en düşük puanı alan 27 kişinin puan farkları bağımsız t testi ile karşılaştırılmış ve iki grubun puanı arasında anlamlı farklılık aranmıştır. T testi sonucu gözlenmiştir ki 1, 3, 6 ve 9. maddeler, bilenle bilmeyeni ayırt edebilecek düzeyde değildir. Bu nedenle deney ve kontrol grubuna uygulanacak esas başarı testinden belirtilen maddeler çıkarılmıştır.

**Tablo 3.6.** *İstiklal Marşı İsimli Metne İlişkin Soruları Cevaplayan Üst %27'lik Grup İle Alt %27'lik Grubun Puanları Arasındaki Bağımsız t Testi Sonuçları*

Madde Numarası	N	X	sd	df	t	P	
1	Üst grup	27	,925	,266	52	1,442	,155
	Alt grup	27	1,000	,000			



2	Üst grup	27	,555	,507	52	2,473	,017
	Alt grup	27	,851	,361			
3	Üst grup	27	1,000	,000 <sup>a</sup>	52	0000	-
	Alt grup	27	1,000	,0000			
4	Üst grup	27	,481	,509	52	3,080	,003
	Alt grup	27	,851	,362			
5	Üst grup	27	,814	,395	52	2,431	,019
	Alt grup	27	1,000	,000			
6	Üst grup	27	,963	,192	52	1,000	,322
	Alt grup	27	1,000	,000			
7	Üst grup	27	,666	,480	52	3,606	,001
	Alt grup	27	1,000	,000			
8	Üst grup	27	,518	,509	52	4,243	,000
	Alt grup	27	,963	,192			
9	Üst grup	27	,888	,320	52	1,803	,077
	Alt grup	27	1,000	,000			
10	Üst grup	27	,518	,509	52	3,682	,001
	Alt grup	27	,925	,266			

11	Üst grup	27	,259	,446	52	3,228	,002
	Alt grup	27	,666	,480			
12	Üst grup	27	,111	,320	52	4,209	,000
	Alt grup	27	,592	,500			
13	Üst grup	27	,111	,320	52	5,451	,000
	Alt grup	27	,703	,465			
14	Üst grup	27	,296	,465	52	3,217	,002
	Alt grup	27	,703	,465			
15	Üst grup	27	,222	,423	52	5,311	,000
	Alt grup	27	,814	,395			
16	Üst grup	27	,777	,423	52	2,726	,009
	Alt grup	27	1,000	,000			
17	Üst grup	27	,259	,446	52	7,519	,000
	Alt grup	27	,963	,192			
18	Üst grup	27	,111	,320	52	6,523	,000
	Alt grup	27	,777	,423			
19	Üst grup	27	,259	,446	52	3,961	,000
	Alt grup	27	,740	,446			

	Üst grup	27	,222	,423			
20					52	5,871	,000
	Alt grup	27	,851	,362			

**Tablo 3.7.** *İstiklal Marşı İsimli Metninden Elde Edilen Toplam Puanlar İle Maddeler Arası İlişki Testi*

Madde Numarası	Madde Toplam Korelasyonu (r)
1	,257**
2	,295**
3	,064
4	,365**
5	,225*
6	,068
7	,379**
8	,445**
9	,198*
10	,445**
11	,261**
12	,434**
13	,461**
14	,334**

15	,544**
16	,345**
17	,628**
18	,528**
19	,420**
20	,507**

N=100 \*\*=p< ,001; \*= p<,005

Bununla birlikte tablo 3.7'de her bir maddeden elde edilen puan ile taslak testten elde edilen toplam puan arasındaki ilişki incelenmiştir. Pearson kat satılarına bakıldığında ayırt edicilik testin paralel olarak 3 ve 6. maddelerin testin toplamından elde edilen puanlarla ilişkili olmadığı görülmüştür. Dolayısıyla bu maddeler, asıl uygulamada testten çıkarılmıştır. Uygulama sonucunda madde güçlük indeksine ve madde ayırt ediciliğine bakılmıştır. Böylece pilot uygulama sonucunda çok zor ve çok kolay maddeler testten çıkartılmıştır.

**Tablo 3.8.**İstiklal Marşı İsimli Metnine İlişkin Taslak Başarı Testinde Yer Alan Soruların Güçlük İndeksi Değerleri

Madde Numarası	Madde Güçlük Değeri (p)
1	,96
2	,70
3	1,0
4	,66
5	,90
6	,98

7	,83
8	,74
9	,94
10	,72
11	,46
12	,35
13	,40
14	,50
15	,51
16	,88
17	,61
18	,44
19	,44
20	,53

N=100, alt ve üst % 27= 54 \*\*=p< ,001; \*= p<,005

Tablo 3.8'de bir maddenin doğru cevaplanma yüzdesi hesaplanmıştır. Böylece maddeye ilişkin bir güçlük değeri belirlenmiştir. Bu bağlamda taslak teste ilişkin ayırt edicilik verileri, maddelerin toplamla olan ilişkisi dikkate alınarak 1, 3, 5, 6, 7 ve 9. maddeler testten çıkarılmıştır. Bu bağlamda geriye kalan Başarı Testinin en az grubun % 35'i en çok grubun % 88'i tarafından başarı ile çözülen maddelerden oluştuğu söylenebilir (Tekin, 1991: 247-248; Atılgan vd. 2006: 387; Yılmaz, 2004: 226; Özçelik, 1989: 125).

14 madde ile uygulanan testte her soru 5 puan olup alınabilecek en yüksek puan 70 en düşük puan ise 0 olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla İstiklâl Marşı isimli metne ilişkin 14 maddelik bir Başarı Testi ön testte uygulanmak üzere hazır hâle getirilmiştir.

### 3.3.2.4. Farklı Metin Türlerine Dair Başarı Testi II (Son Test)'in Geliştirilme Süreci

Başarı testleri II'de yer alan sorular, öğrencilerin okuduklarını anlama düzeylerini ortaya koyacak şekilde oluşturulmuştur. Okunulan metin, soruların hazırlanmasında esas alınmıştır. Metinlerde yer alan bilgilerin anlaşılma derecesini ölçmek için metne dair farklı seviyede sorular oluşturulmuştur.

Farklı türlerden metinlere dair başarı testleri geliştirilirken testler, kontrol grubu ve deney grupları haricindeki beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Elde edilen verilerin madde analizi yapılmıştır.

Başarı testinin puanlamasında madde analizi sürecinde boş bırakılan maddeler veya yanlış cevaplar için puan verilmezken, her doğru cevap için "1 puan" verilmiştir. Böylece bir testten bir kişinin almış olduğu toplam puan, aynı zamanda doğru cevap verdiği madde sayısını meydana getirmiştir. Başarı testleri II'yi geliştirme sürecine katılan öğrencilerden elde edilen puanlar yüksekte düşüğe doğru sıralanmış, yüksek puan aralığından ve düşük puan aralığından % 27'lik dilimler alınmıştır (Tekin, 1996). Madde analizinde üst % 27'lik grup ile alt % 27'lik grubun başarı puanları mukayese edilmiştir.

Ayrıca maddeleri değerlendirirken aşağıdaki değerler esas alınmıştır.

**Pj: Madde güçlük derecesi.** "Madde güçlük derecesi, 1.00 değerine yaklaştıkça kolay kabul edilmekte; 0.00 değerine yaklaştıkça zor kabul edilmektedir" (Özçelik, 1989: 125).

**rjx: Madde toplam arası ilişki.** rjx puanına göre bir maddenin ayırt etme derecesinde aşağıdaki veriler dikkate alınmıştır (Özçelik, 1989: 123):

**Tablo 3.9.** Ayırt Etme Gücü (Madde-toplam arası ilişki) Katsayı Değerleri ve Karşılıkları

Madde ayırt etme değeri	Belirtilen değerin neyi ifade
0.40 ve daha büyük	Çok iyi bir madde***
0.30-0.39	Oldukça iyi bir madde**
0.20-0.29	Düzeltilmesi gereken bir madde*
0.19 ve daha küçük	Çok zayıf bir madde

### 3.3.3.5. “Yunus Balığı” Başlıklı Edebî Metinle İlgili Okuduğunu Anlama Testi Madde

#### Analizi Sonuçları

MEB yayınevini, 2015 yılında, 5. sınıflar için hazırlanmış Türkçe ders kitabındaki Yunus Balığı isimli öyküleyici metin, Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi II’yi geliştirmek için işe koşulmuştur. Çalışma grubunda yer almayan 121 beşinci sınıf öğrencisine, adı geçen öyküleyici metinle ilgili oluşturulan soruların güvenilirlik seviyesini ölçmek için oluşturulan taslak form uygulanmıştır. Her madde ile ilgili ayırt edicilik ve güçlük indeksleri belirlenerek KR-20 (Kuder- Richardson-20) güvenilirlik sonuçları hesaplanmış ve bu süreçteki hatalı ve eksik sorular tespit edilmiştir.

**Tablo 3.10.** Yunus Balığı Metnine Dair Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Pj	Sj	rjx	t
Mad1	,888	,314	,195	1,749
Mad2	,666	,485	,185	1,749
Mad3	,796	,402	,394**	4,228
Mad4	,722	,435	,466**	4,596
Mad5	,796	,402	,423**	4,228
Mad6	,851	,377	,277**	3,309
Mad7	,444	,501	,423**	5,356
Mad8	,925	,238	,293**	2,126
Mad9	,907	,238	,356**	2,431
Mad10	,925	,219	,358**	2,126
Mad11	,740	,468	,234*	2,590
Mad12	,833	,377	,317**	3,606
Mad13	,685	,464	,530**	5,381
Mad14	,277	,409	,334**	2,891
Mad15	,574	,500	,421**	4,896

<b>Mad16</b>	,222	,394	,438**	4,561
<b>Mad17</b>	,611	,464	,644**	7,519
<b>Mad18</b>	,777	,358	,413**	3,588

Pj: Güçlük indeksi; Sj: Maddelerin standart sapmaları; rjx: Maddelerin-toplam arası ilişki

Madde analizi tablosu incelendiğinde t değeri sonuçlarına göre mad1 ve mad2'nin başarılı ve başarısız grupları ayırt edemediği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte güçlük değerlerine (pj) bakıldığında mad8 ve mad10'nun oldukça kolay olduğu söylenebilir.

Bu bağlamda Yunus Balığı isimli metne ilişkin geliştirilen ve son test olarak kullanılan Başarı Testi, on dört madde olarak ve ortalama %65'lik bir güçle kullanılmaya hazır hâle getirilmiştir. Uygulanan testte, her soru 1 puan olup alınabilecek en yüksek puan 14 en düşük puan ise 0 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 3.11.** *Yunus Balığına İlişkin Başarı Testi II KR 20 Değeri ve Test Analiz Sonuçları*

N	X	SD	Ort. Güç(p)	KR20
100	9,34	,413	0,66	,732

“Yunus Balığı” başlıklı öyküleyici metne ilişkin başarı testi II ile ilgili yapılan madde ve test analizleri neticesinde ulaşılan puanlardan faydalanılarak testin standart sapması 413, testin ortalama güçlüğü 66, KR 20 güvenilirlik katsayısı ise 732 olarak bulunmuştur. Testin KR 20 değerinin 1'e yaklaşması ve ortalama güçlüğü 0.50 değerine yakın olması istenen bir durumdur (Tekin, 1996; Öz çelik, 1989: 113-114).

### 3.3.3.6. “Masallarımız ” *Başlıklı* Edebî Metinle İlgili Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları

MEB yayınevini, 2015 yılında, 5.sınıflar için hazırlanmış Türkçe ders kitabındaki Masallarımız isimli metin, Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi II'yi geliştirmek için işe koşulmuştur. Çalışma grubunda yer almayan 121 beşinci sınıf öğrencisine, adı geçen öyküleyici metinle ilgili oluşturulan soruların güvenilirlik seviyesini ölçmek için oluşturulan taslak form uygulanmıştır. Her madde ile ilgili ayırt edicilik ve güçlük indeksleri



belirlenerek KR-20 (Kuder- Richardson-20) güvenilirlik sonuçları hesaplanmış ve bu süreçteki hatalı ve eksik sorular tespit edilmiştir.

**Tablo 3.12.** *Masallarımız Metnine Dair Okuduğunu Anlama Testi Madde Analizi Sonuçları*

Madde Numarası	Pj	Sj	rjx	t
Mad1	,611	,496	,544**	6,099
Mad2	,629	,468	,461**	4,589
Mad3	,814	,348	,477**	3,911
Mad4	,981	,100	,121	1,000
Mad5	,796	,435	,455**	4,228
Mad6	,777	,409	,434**	3,588
Mad7	,759	,409	,283**	2,294
Mad8	,777	,416	,398**	3,588
Mad9	,259	,429	,141	,1890
Mad10	,870	,326	,143	2,068
Mad11	,925	,196	,433**	2,126
Mad12	,907	,238	,371**	1,408
Mad13	,814	,386	,137	2,153
Mad14	,240	,429	,253*	2,294
Mad15	,500	,502	,668**	11,728
Mad16	,611	,490	,470**	5,000
Mad17	,296	,464	,431**	4,974
Mad18	,740	,394	,608**	5,292
Mad19	,814	,314	,546**	3,911
Mad20	,074	,196	,159	1,030

Pj: Güçlük indeksi; Sj: Maddelerin standart sapmaları; rjx: Maddelerin-toplam arası ilişki

Madde analizi tablosu incelendiğinde t değeri sonuçlarına göre mad4, mad9, mad12 ve mad20'nin başarılı ve başarısız grupları ayırt edemediği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte madde-toplam (rjx) ilişkisine bakıldığında mad10 ve mad13'üntestten çıkarılması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda Masallarımız isimli metne ilişkin geliştirilen ve son test

olarak kullanılan Başarı Testi, on dört madde olarak ve ortalama %66'lık bir güçlkle kullanılmaya hazır hâle getirilmiştir. Uygulanan testte, her soru 1 puan olup alınabilecek en yüksek puan 14 en düşük puan ise 0 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 3.13** *Masallarımız Metnine İlişkin Başarı Testi II KR 20 Değeri ve Test Analiz Sonuçları*

N	X	SD	Ort. Güç(p)	KR20
100	9,56	,405	0,66	,843

“Masallarımız” başarı testine ilişkin başarı testi II ile ilgili yapılan madde ve test analizleri neticesinde ulaşılan puanlardan faydalanılarak testin standart sapması 4053, ortalama güçlüğü 43, KR 20 güvenirlik katsayısı ise 843 olarak bulunmuştur. Testin KR 20 değerinin 1'e yaklaşması ve ortalama güçlüğü'nün 0.66 değerine yakın olması istenen bir durumdur (Tekin, 1996; Özçelik, 1989: 113-114).

### 3.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmada dört başarı testi ve bir ölçek kullanılmıştır. Eleştirel düşünme becerisini ölçmek için kullanılan “Eleştirel Düşünme Ölçeği” ise Demir (2006) tarafından geliştirilmiştir. Farklı metin türlerine dayalı olup ön test ve son test olarak kullanılan, “Türkçe Başarı Testleri” ise araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Araştırma kapsamında 30 kişilik 1 deney grubu ve 30 kişilik 1 kontrol grubu seçkisiz atama yöntemi ile oluşturulmuştur. Gruplara ait veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Ayrıca kontrol grubundaki öğretmenlere gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Deney grubundaki çalışmalar araştırmacı tarafından yürütülüp haftada 3 ders saati olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda ise Türkçe öğretmeni süreci ilerletmiştir. Deneysel araştırma süreci 10 haftalık bir zaman dilimine yayılmıştır. Bu süreçte deney grubuna yaratıcı okuma etkinlikleri uygulanırken kontrol grubunda ise MEB müfredatı uygulanmıştır. (Deney grubunda uygulanan plan örneği EK 12' de yer almaktadır.)

Araştırma süreci genel olarak şu şekilde yürütülmüştür:

Öncelikle konuya ilişkin alan yazın taraması yapılarak veri toplama araçları belirlenmiştir. Veri toplama araçlarının belirlenmesinin ardından ölçeklerin geliştirilmesi

ve ön hazırlık süreci planlanmıştır. Veri toplama araçlarını hazırlanmak için çalışmaların yürütüleceği okul belirlenmiştir. Veri toplama araçlarının geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları tamamlanarak ders planları, gerekli materyaller ve araç- gereçler hazırlanmıştır. Tüm hazırlıkların tamamlanmasıyla belirlenen okulda deneysel çalışmalar başlatılmıştır. Deney ve kontrol grubunda ön testlerin uygulanmasının ardından deney grubuna 10 haftalık Yaratıcı Okuma Etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise 2017 Türkçe programı ile eğitim- öğretim devam etmiştir. Uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından her iki grubun son testlere ilişkin ölçümleri yapılmıştır. Ölçümler sonucunda veriler analiz edilip araştırma raporu hazırlanmıştır.

Deney süreci şu şekilde planlanmıştır:

Deney grubundaki öğrencilere yaratıcı okuma ve eleştirel düşünme becerisi hakkında bilgi verilmiştir. Pilot uygulaması yapılan öçekler gruba ön test olarak uygulanmıştır. Öğrencilere yönelik ön verilerin alınmasının ardından metinler seçilerek deney süreci başlatılmıştır.

Uygulanan yaratıcı okuma Etkinliklerinde, MEB tarafından hazırlanan ders kitabı metinleri kullanılmamıştır. Araştırmacı tarafından, yaratıcı okuma kapsamında, uzman görüşü alınarak 10 kitap belirlenmiştir. Seçilen bu kitaplar MEB tarafından belirlenen temalara ve haftalık üç ders saatine uygun olarak seçilmiştir.

Deney grubunda uygulanan yaratıcı okuma çalışmaları planlanırken Türkçe dersi bütün olarak düşünülmüştür. Bu yüzden hazırlanan etkinliklerin, MEB kazanımları doğrultusunda belirlenmesine özen gösterilmiştir. Ayrıca etkinliklerin öğrencileri okurken eğlendirmesine ve birbirini tekrar etmemesi dikkate alınmıştır. Yaratıcı okuma etkinlikleri alışlagelmiş okuma çalışmalarından farklı olduğu için okumanın her aşamasında öğrencinin aktif olmasını sağlayacak şekilde düşünülmüştür. “Güdüleme, Gözden Geçirme ve Derse Geçiş” aşamaları ayrı ayrı planlanmıştır.

Etkinlikleri planlama sürecinde, yerli ve yabancı literatür taranmıştır. Yapılan araştırma kapsamında Yılmaz, (2014), Odabaşı, (2013), Adams, (1968) gibi araştırmacıların çalışmaları örnek alınmıştır.

Yaratıcı okuma etkinlik sürecinde her metin için ayrı teknikler kullanılmaya çalışılmıştır. Fakat Adams (1968)'in yaratıcı okuma süreci için belirlemiş olduğu maddeler genellikle her metin için kullanılmıştır.

- Öykünün başlığına bakarak öykünün içeriğini tahmin etme çalışmaları,
- Öyküyü okuduktan sonra öyküde beğenilen veya beğenilmeyen yerler hakkında tartışma çalışmaları,
- Okuma sürecinde öykü durdurularak “bundan sonra ne olabilir?”, “neden bunu düşünüyorsun?” gibi sorular sorularak öykü hakkında tahmin etme çalışmaları,
- Öyküde yer alan görseller ile ilgili tartışma çalışmaları,
- Öyküde yer alan görsellerin boyutları, renkleri ve gerçek yaşama uygunlukları ile ilgili tartışma çalışmaları,
- Öyküde yer alan karakterlerle ilgili değerlendirme çalışmaları,
- Öyküde yer alan karakterlerin temel özelliklerini belirleme ve eleştirme çalışmaları,
- Öyküde yer alan olayları öyküde yer alan farklı karakterlerin gözünden anlatma ya da yazma çalışmaları,
- Öyküde yer alan temel olayları ahlaki değerler bağlamında değerlendirme çalışmaları,
- Öyküye yeni bir son yazma çalışmaları,
- Öyküye ilişkin bir resim yapma ya da dramatizasyon çalışmaları,
- Öyküde geçen olayın günümüzde olup olmayacağına ve bunların gerekçelerine ilişkin görüş alışverişi,
- Öykünün girişinden önce ne olmuş olabilir ya da öykü bittikten sonra öykü nasıl devam edebilir şeklinde tahmin yürütme çalışmaları,
- Öyküde yer alan karakterlerle ilgili empati çalışmaları (öyküde sen olsan nasıl yapardın? Şeklinde sorular sorularak)

Öykünün yazarına ilişkin çalışmalar, bu kapsamda yazar sen olsaydın ne gibi farklılıklar eklerdin? tarzında sorular sorulabilir. (akt. Yurdakal, 2018).

Uygulama sürecinde kullanılan bazı etkinlikler şöyledir:

- Okuma esnasında metin içindeki doğal seslerin sınıfça taklit edilmesi,
- Metni yarıda kesip sonrasına dair tahminlerin yapılması,

- Karmaşık bir konuda Altı Şapkalı Düşünme Tekniğinin işe koşulması,
- Öğrencilerin kitaptan seçtiği bir bölümü resim, drama veya bir şarkı ile anlatmaya çalışması,
- Metnin içindeki kahramanın rolüne bürünüp onun gibi davranmak veya düşünmek,
- Sınıfa getirilen bir kısa filmin görselin veya materyalin kitap ile bağlantısını sınıfça tartışmak,
- Şiir şeklinde olan metnin hikâyeleştirilmesi,
- Okuma esnasında satır, paragraf veya bölüm atlama,
- İki ayrı metnin bağlantılar kurarak aynı anda okunması, vb.

Etkinliklerin uygulanma aşamasında ( Yılmaz, 2014) tarafından belirlenen etkili okuma kontrol listesine her uygulamada dikkat edilmiştir.

Listeye göre okumalar şu şekilde yapılmıştır:

- Yaratıcı okuma etkinliğinde bir topluluğa belirli bir metni okuyan okuyucunun dikkat etmesi gereken bazı noktalar vardır (Yılmaz, 2014):
- Ses tonunu çocukların rahatça duyabileceği şekilde ayarlama
- Metni konuşma sesi ve hızıyla okuma
- Okurken nefesini doğru şekilde ayarlama
- Sözcükleri doğru ve anlaşılır şekilde ayarlayabilme
- Sözcüklerin vurgularını yapabilme
- Metinde geçen kişilerin konuşmalarını canlandırarak okuyabilme
- Cümleleri ve paragrafları birbirine akıcı bir şekilde bağlayarak geçiş yapabilme
- Okunması biten sayfayı okuma hızını kesmeyecek ve ilgiyi dağıtmayacak şekilde çevirebilme
- Okuma sırasında öğrencilerle göz teması kurabilme
- Okuma sırasında duruşuna ve beden diline dikkat etme
- Okuma sırasında dinleyicilerin tepkilerine göre okuma şeklini ayarlayabilme

➤ Gerçek nesnelerin kullanımını okuma akışını bozmadan sürece dahil edebilme gibi.

On haftalık uygulama sonucunda; Eleştirel Düşünme Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen Türkçe Başarı Testleri II tekrar uygulanmıştır. Toplanan veriler doğrultusunda araştırma raporlanmıştır.

### 3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmadan elde edilen verilerin analizi, bilgisayar ortamında SPSS 23 programı kullanılarak yapılmıştır. Böylelikle ortaya konulan ölçme aracı modelinin uygun olup olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca nicel ölçme aracı ile elde edilen her bir ham verinin işlenmesi esnasında farklı istatistiksel analiz teknikleri de kullanılmıştır.

“İstatistiksel çalışmalarda pek çok analizi uygulayabilmek için verilerin dağılımının normal ya da normale yakın olması gerekmektedir. Verilerin dağılımını görebilmek için histogram, saplı kutu grafiği, detrended normallik grafiği ve dal yaprak gibi görsel amaçlı grafikler kullanılır” (Kalaycı, 2009: 3). Öbür taraftan “histogramlara bakıp bir dağılımın normal olduğunu ya da normal olmadığını söyleyebilmek mümkündür; fakat bu durum suistimal edilmeye çok açıktır ve öznelliğe dayanır” (Field, 2005: 93). Bu durumda bir dağılımın normal olup olmadığı nasıl belirlenebilir?

Verilerin dağılımının normalliğinin belirlenmesinde çarpıklık ve basıklık değerlerinden yararlanmak elbette mümkündür. “Çarpıklık kat sayısı  $\pm 1$  sınırları içinde kalıyorsa puanların normal dağılım sınırları içinde olduğu söylenebilir” (Büyük öztürk vd. 2010: 63). Öbür taraftan “çarpıklık kat sayısının  $\pm 3$  ve  $\pm 2$  aralığında değerler alması durumu da normal kabul edilmektedir. Ayrıca çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) katsayılarının kendilerine ait standart hata değerlerine bölünmesiyle elde edilen sonucun  $+1,96 - 1,96$  aralığında olması da dağılımın normal olduğu anlamına gelmektedir” (Kalaycı, 2009: 6).

Normallik dağılımında dikkate alınan göstergelerde sıkıntı olduğu görülmektedir. Bununla beraber “histogramlar, dal ve yaprak (stemandleaf) tabloları gibi tablolar dağılımın normallik durumunu görsel olarak bazı noktalarda anlamamıza yardımcı olur. Ancak veri grubunun normalliği Kolmogrov- Simirnov ve ShapiroWilk testlerine bakılarak anlaşılabilir. Gözlem sayısı 29’dan az olduğunda ShapiroWilks testi 29 ve daha büyük olduğunda ise Kolmogrov- Simirnov testi kullanılabilir” (Kalaycı, 2009: 10). “Bu testler,

ortalama ve standart sapma ile birlikte örneklemin elde ettiği puanların normal dağılıp dağılmadığını karşılaştırır. Eğer bu testten istatistiksel olarak anlamsız ( $p > ,005$ ) değerini elde edersek bu durum, dağılımın normal olabileceğini ifade eder. Eğer test sonucunda istatistiksel anlamlılık düzeyi elde edilirse ( $p < ,005$ ) standart sapmanın anlamlı olduğunu; test puanlarının normal dağılmadığını söyleyebiliriz” (Field, 2005: 93).

Kullanılacak istatistiksel ölçüm tekniklerinin belirlenmesinde elde edilen verilerin dağılımının normal olup olmaması önemli bir etkidir. Dağılımın normal olmaması parametrik olmayan ölçüm tekniklerinin kullanımını gerektirirken, normal olması durumunda ise parametrik ölçüm teknikleri kullanılmaktadır. Bu açıdan ilk olarak örnekleme yer alan denk sayıları dikkate alınarak “Kolmogrov- Simirnov” ya da “ShapiroWilk” normal dağılım testleri yapılmıştır. Veri setinin işlenmesi sırasında test sonuçları doğrultusunda parametrik testler ya da parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Buna göre ölçme araçlarıyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde şu istatistiksel teknikler uygulanmıştır:

Gruplar arası sonuçların incelenmesinde ilk olarak tanımlayıcı analizler yapılmış ve elde edilen veriler tablolara dökülmüştür. Daha sonra “Kolmogorov-Smirnov normallik testi” uygulanmıştır. Normal dağılım göstermeyen verilerde gruplar arası farkların anlamlı olup olmadığının belirlenmesinde bağımsız örnekler için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Son-test sonucunda verilerin normal dağılım göstermediğinin anlaşılması durumunda ise İlişkili Gruplar Wilcoxon Testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma sonucu elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Bulgular, oluşturulurken araştırmanın esas problemine ve alt problemlerine cevaplar veren tablolar sunulmuş ve her bir tablonun altına yorumları yazılmıştır.

#### 4.1. Deney Grubu ve Kontrol Grubuna Ait Eleştirel Düşünme Beceri Ölçeğinden, Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testinden ve Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testinden Alınan Ön Test Sonuçları

Bu bölümde deneklerin ön test sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 4.1.**Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Ön Test Ortalama Puanları

	Gruplar	n	$\bar{X}$	SD
Eleştirel Düşünme Testi Toplam Puanları	Deney Grubu	29	16,68	3,49
	Kontrol Grubu	30	18,16	2,70
Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Deney Grubu	29	8,20	1,87
	Kontrol Grubu	30	7,76	2,38
Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Deney Grubu	29	10,41	1,78
	Kontrol Grubu	30	9,26	2,06

Eleştirel Düşünme Testinden alınan toplam puana bakıldığında Deney Grubunun 16.68 puanı olduğu Kontrol Grubunun ise 18.16 puan aldığı görülür. Eleştirel Düşünme Testinden alınan puanlarda Deney Grubu daha başarısız olurken Kontrol Grubu daha başarılı görülmektedir. Öte yandan Deney Grubu öyküleyici metne ilişkin başarı testinden



elde edilen puanda (8.20) ve bilgilendirici metne ilişkin puanda (10.41) Kontrol Grubundan daha başarılı görülmektedir. Kontrol Grubu ise öyküleyici metne ilişkin başarı testinde 7.76, bilgilendirici metne ilişkin başarı testinde ise 9.26 puan almıştır. Gruplar arasında gerçekleşen puan farklarının anlamlı bir sonuç gösterip göstermediğinin belirlenmesinde hangi testin uygulanacağına karar vermek için öncelikle Kolmogorov-Smirnov normallik testi yapılmıştır.

**Tablo 4.2.** *Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Sonuçlarına Ait Normallik Testi Sonuçları*

Kolmogorov-Smirnov			
Testler	İstatistik	f	Sig.
Eleştirel düşünme	,146	9	,003
Öyküleyici	,130	9	,014
Bilgilendirici	,136	9	,009

Ön testlere ilişkin verilerin normallik değerleri incelendiğinde Eleştirel Düşünme Testinden ( $D(59) = .146$ ;  $p < ,005$ ), öyküleyici metne ilişkin başarı testinden ( $D(59) = .130$ ;  $p < ,005$ ) ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testinden ( $D(59) = .136$ ;  $p < ,005$ ) sonuçları elde edildiği görülmüştür. Bu sonuçlarla verilerin normal dağılım göstermediği söylenebilir. Dolayısıyla verilerin parametrik olmayan testlerle incelenmesi gerekmektedir.

**Tablo 4.3.**Deney Grubu ve Kontrol Grubunun **Ön Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları**

Testler	Gruplar	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Eleştirel Düşünme Testi Toplam Puanları	Deney Grubu	29	26,64	772,50	337,500	,137
	Kontrol Grubu	30	33,25	997,50		
Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Deney Grubu	29	31,62	917,00	388,000	,471
	Kontrol Grubu	30	28,43	853,00		
Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Deney Grubu	29	33,97	985,00	320,000	,077
	Kontrol Grubu	30	26,17	785,00		

Tablo 4.3'e göre deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme testi puanları arasındaki fark [U= 337,500; p>,05], öyküleyici metne ilişkin başarı testinden alınan puanlar arasındaki fark [U= 388,000; p>,05], bilgilendirici metne ilişkin başarı testinden alınan puanlar arasındaki fark ilişkin başarı testinden alınan puanlar arasındaki fark [U= 320,000; p>,05] istatistiksel anlamlılık göstermemiştir.

**Tablo 4.4.**Deney Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları

Testler	Gruplar	n	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Eleştirel Düşünme Testi Toplam Puanları	Kız	16	14,09	225,50	89,500	,521
	Erkek	13	16,12	209,50		
Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Kız	16	15,16	242,50	101,500	,911
	Erkek	13	14,81	192,50		
Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Kız	16	17,75	284,00	60,000	,049
	Erkek	13	11,62	151,00		

Tablo 4.4' göre kız öğrenciler, erkek öğrencilere kıyasla eleştirel düşünme testi dışındaki testlerin hepsinden yüksek puan almışlardır. Ancak grupların puanları arasındaki bu farklar bilgilendirici metne ilişkin başarı testi [ $U= 60,000$ ;  $p<,05$ ] dışında istatistiksel anlamlılık düzeyinde değildir.

**Tablo 4.5.** Kontrol Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları

Testler	Gruplar	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p	
Eleştirel Düşünme Testi Toplam Puanları	Kız	7	15,94	271,00	103,000	,752
	Erkek	3	14,92	194,00		
Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Kız	7	14,00	238,00	85,000	,279
	Erkek	3	17,46	227,00		
Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Kız	7	17,21	292,50	81,500	,219
	Erkek	3	13,27	172,50		

Tablo 4.5'e göre kız öğrenciler, erkek öğrencilere kıyasla öyküleyici metne ilişkin başarı testi dışındaki testlerin hepsinden yüksek puan almışlardır. Ancak grupların puanları arasındaki bu farklar istatistiksel anlamlılık düzeyinde değildir.

## 4.2. Deney Grubu ve Kontrol Grubuna Ait Eleştirel Düşünme Beceri Ölçeğinden, Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testinden ve Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testinden Alınan Son Test Sonuçları

Bu bölümde deneklerin son test sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 4.6.** Deney ve Kontrol Gruplarına Ait Son Test Ortalama Puanları ve Ön Test- Son Test Arası Oluşan Fark

	Gruplar	n	$\bar{X}$	SD	$\bar{X}$ Son- $\bar{X}$ Ön
Eleştirel Düşünme Testi Toplam Puanları	Deney Grubu	29	18,93	3,20	2,25
	Kontrol Grubu	30	18,48	4,61	,32
Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Deney Grubu	29	9,16	2,71	,96
	Kontrol Grubu	30	8,93	2,72	1,17
Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Deney Grubu	29	10,13	1,99	-,28
	Kontrol Grubu	30	9,27	2,40	,01

Tablo 4.6 incelendiğinde deney grubunun eleştirel düşünme testinden 18.93 puan, kontrol grubunun ise 18.48 puan aldığı görülmektedir. Deney grubunun eleştirel düşünme ön test sonuçları ile son test sonuçları kıyaslandığında 2.25 puanlık bir gelişme kaydedildiği, kontrol grubunun ise sadece 32 puanlık bir ilerleme kaydettiği görülmüştür. Öyküleyici metne ilişkin başarı testi sonuçlarına bakıldığında deney grubu 9.16 puan, kontrol grubu ise 8.93 puan elde etmiştir. İlgili başarı testinden alınan bu puanlarla deney grubunun ön teste kıyasla ,96, kontrol grubunun ise 1.17 puanlık bir gelişme kaydettiği söylenebilir. Ayrıca bilgilendirici metne ilişkin yapılan son başarı testinde deney grubunun 10.13 puan aldığı,

kontrol grubunun ise 9.27 puan aldığı görülmüştür. Her iki grubun da bilgilendirici metne ilişkin ön test ve son test puanları kıyaslandığında deney grubunun -.28 daha az puan aldığı, kontrol grubunun ise sadece 01 puanlık bir ilerleme kaydettiği görülmüştür.

**ablo 4.7.***Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Sonuçlarına Ait Normallik Testi Sonuçları*

<b>Kolmogorov-Smirnov</b>			
<b>Testler</b>	<b>İstatistik</b>	<b>f</b>	<b>Sig.</b>
Eleştirel düşünme	,122	9	,028
Öyküleyici	,172	9	,000
Bilgilendirici	,196	9	,000

Son testlere ilişkin verilerin normallik değerleri incelendiğinde Eleştirel Düşünme Testinden ( $D(59) = .122$ ;  $p < ,005$ ), öyküleyici metne ilişkin başarı testinden ( $D(59) = .172$ ;  $p < ,005$ ) ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testinden ( $D(59) = .196$ ;  $p < ,005$ ) sonuçları elde edildiği görülmüştür. Bu sonuçlarla verilerin normal dağılım göstermediği söylenebilir. Dolayısıyla verilerin parametrik olmayan testlerle incelenmesi gerekmektedir.

**Tablo 4.8.**Deney Grubu ve Kontrol Grubunun *Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları*

Testler	Gruplar	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	p
Eleştirel Düşünme Testi Toplam Puanları	Deney Grubu	29	30,53	916,00	419,000	,807
	Kontrol Grubu	30	29,45	854,00		
Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Deney Grubu	29	30,73	922,00	413,000	,737
	Kontrol Grubu	30	29,24	848,00		
Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Deney Grubu	29	33,37	1001,00	334,000	,120
	Kontrol Grubu	30	26,52	769,00		

Tablo 4.8'e göre deney ve kontrol grubunun eleştirel düşünme testi puanları arasındaki fark [U= 419,000; p>,05], öyküleyici metne ilişkin başarı testinden alınan puanlar arasındaki fark [U= 413,000; p>,05], bilgilendirici metne ilişkin başarı testinden alınan puanlar arasındaki fark [U= 334,000; p>,05] istatistiksel anlamlılık göstermemiştir.

**Tablo 4.9.**Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları Arası Farka İlişkin Wilcoxon Z Testi Sonuçları

Sontest- Öntest Puanlar	Sıralar	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	Z	p	
Eleştirel Düşünme	Negatif Sıralar	7	7,79	54,50	3,246	,001
	Pozitif Sıralar	20	16,18	323,50		
	Eşit	2				
	Toplam	29				
Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi	Negatif Sıralar	9	12,94	116,50	1,506	,132
	Pozitif Sıralar	17	13,79	234,50		
	Eşit	3				
	Toplam	29				
Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testi	Negatif Sıralar	13	11,08	144,00	,184	,854
	Pozitif Sıralar	10	13,20	132,00		
	Eşit	6				
	Toplam	29				

Tablo 4.9'a göre deney grubunun eleştirel düşünme ön test ve son test sonuçları arasındaki fark son test lehine anlamlı görülmektedir [ $Z= 3,246$ ;  $p<,05$ ]. Bununla birlikte deney grubunun öyküleyici metne [ $Z= 1,506$ ;  $p>,05$ ] ve bilgilendirici metne [ $Z= ,184$ ;  $p>,05$ ] ilişkin başarı testlerinden elde ettiği ön test ve son test sonuçları arasındaki farklarda bir anlamlılık görülmemiştir.



**Tablo 4.10.** Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları Arası Farka İlişkin Wilcoxon Z Testi Sonuçları

Sontest- Öntest Puanlar	Sıralar	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p	
Eleştirel Düşünme	Negatif Sıralar	12	15,13	181,50	,782	,434
	Pozitif Sıralar	17	14,91	253,50		
	Eşit	1				
	Toplam	30				
Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi	Negatif Sıralar	9	14,56	131,00	1,879	,060
	Pozitif Sıralar	20	15,20	304,00		
	Eşit	1				
	Toplam	30				
Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testi	Negatif Sıralar	11	15,27	168,00	,149	,881
	Pozitif Sıralar	14	11,21	157,00		
	Eşit	5				
	Toplam	30				

Tablo 4.10'a göre kontrol grubunun eleştirel düşünme ön test ve son test sonuçları arasındaki fark anlamlı değildir [ $Z= ,782$ ;  $p>,05$ ]. Bununla birlikte kontrol grubunun öyküleyici metne [ $Z= 1,879$ ;  $p>,05$ ]ve bilgilendirici metne [ $Z= ,149$ ;  $p>,05$ ] ilişkin başarı testlerinden elde ettiği ön test ve son test sonuçları arasındaki farklarda bir anlamlılık görülmemiştir.

**Tablo 4.11.** *Deney Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları*

Testler	Gruplar	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı		
Eleştirel Düşünme Testi Toplam Puanları	Kız	16	14,06	239,00	6,000	302
	Erkek	13	17,38	226,00		
Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Kız	16	12,26	208,50	5,500	020
	Erkek	13	19,73	256,50		
Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Kız	16	14,24	242,00	9,000	358
	Erkek	13	17,15	223,00		

Tablo 4.11’ de göre erkek öğrenciler, kız öğrencilere kıyasla testlerin hepsinden yüksek puan almışlardır. Ancak grupların puanları arasındaki bu farklar öyküleyici metne ilişkin başarı testi [ $U= 55,500$ ;  $p<,05$ ] dışında istatistiksel anlamlılık düzeyinde değildir.

**Tablo 4.12.** Kontrol Grubunun Cinsiyet Değişkenine Göre Son Test Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkiyi Gösteren U Testi Sonuçları

Testler	Gruplar	n	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	İ
Eleştirel Düşünme Testi Toplam Puanları	Kız	17	13,62	231,50	78,500	295
	Erkek	13	16,96	203,50		
Öyküleyici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Kız	17	14,35	244,00	91,000	620
	Erkek	13	15,92	191,00		
Bilgilendirici Metne İlişkin Başarı Testi Puanı	Kız	17	15,03	255,50	101,500	982
	Erkek	13	14,96	179,50		

Tablo 4.12'ye göre erkek öğrenciler, kız öğrencilere kıyasla bilgilendirici metne ilişkin başarı testi dışındaki testlerin hepsinden yüksek puan almışlardır. Ancak grupların puanları arasındaki bu farklar istatistiksel anlamlılık düzeyinde değildir.

## BÖLÜM V

### 5. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın amacı, yaratıcı okuma etkinlikleri deney grubundaki katılımcıların eleştirel düşünme becerilerini nasıl etkilemektedir, araştırma problemini cevaplamaktır. Bu bağlamda araştırmanın esas problemi ve alt problemlerine ilişkin sonuçlar aşağıda verilmiştir.

#### 5.1.2. Deney ve kontrol gruplarının deneysel sürecin başında eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar nedir?

Deney grubu eleştirel düşünme testinden 16.68 puan alırken, kontrol grubu 18.16 puan almıştır. Alınan puanlar incelendiğinde sürecin başında, iki grup arasında; eleştirel düşünme becerisi bakımından 1. 48 puan farkı vardır. İki grup arasındaki farkı yüz puan üzerinden değerlendirdiğimiz zaman kontrol grubunda bulunan öğrencilerin aldığı puan 72.64 puana denk gelmektedir. Buna göre kontrol grubunda bulunan öğrencilerin puanı ortalama puanın üzerindedir. Deney grubunda alınan puan ise 66.72 puana denk gelmektedir. Buna göre deney grubunda bulunan öğrenciler, ortalama puanın üzerinde puan almalarına rağmen 5.92 puan daha az alarak kontrol grubunun gerisinde kalmıştır. Bu sonuçlara göre sürecin başında kontrol grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri daha yüksektir denilebilir.

Bilgilendirici metinden alınan puanları incelediğimiz zaman deney grubunda bulunan öğrenciler 10.41 puan alırken kontrol grubunda bulunan öğrenciler ise 9.26 puan almıştır. Alınan puanları yüz puan üzerinden değerlendirdiğimizde deney grubunun aldığı puan 74.35 tir. Kontrol grubunun puanı ise 66.142' ye denk gelmektedir. Kontrol grubu 8.208 puan daha düşük almıştır. Buna göre sürecin başında kontrol grubunun bilgilendirici metne yönelik okuduğunu anlama başarısı daha düşüktür.

Deney grubu öyküleyici metne ilişkin başarı testinden 8.20; kontrol grubu ise aynı testten 7.76 puan almıştır. Alınan puanları yüz puan üzerinden değerlendirdiğimiz zaman

deney grubunun puanı 58.57 puana denk gelmektedir. Kontrol grubunun puanı ise 54.42 puana denk gelmektedir. Verilere göre iki grup arasındaki puan farkı 4.152'tir. Buna göre her iki grup ortalamasının üzerinde düşük başarı göstermesine rağmen deney grubu 0,44 puan daha fazla alarak kontrol grubundan daha başarılı olmuştur.

Tüm bu verilere göre, ön test sürecinde deney grubunun bilgilendirici ve öyküleyici metne yönelik okuduğunu anlama başarısı; kontrol grubuna göre daha yüksektir.

### **5.1.2. Deney ve kontrol gruplarının sürecin başında eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır?**

Deney ve kontrol grubunun aldıkları puanların anlamlı olup olmadığına bakıldığında ise eleştirel düşünme testi puanları arasındaki fark [ $U= 337,500$ ;  $p>,05$ ], öyküleyici metne ilişkin başarı testinden alınan puanlar arası fark [ $U= 388,000$ ;  $p>,05$ ], bilgilendirici metne ilişkin başarı testinden alınan puanlar arası fark [ $U= 320,000$ ;  $p>,05$ ] istatistiksel anlamlılık göstermemiştir. Bu sonuçlara göre seçilen iki grubun bilişsel düzey olarak birbirine çok yakın oldukları söylenebilir.

### **5.1.3. Deney ve kontrol gruplarındaki kız ve erkek öğrencilerin sürecin başında eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır?**

Testlere ilişkin puanları cinsiyet değişkenine göre incelediğimizde kız öğrenciler eleştirel düşünme testi dışındaki tüm testlerden yüksek puan almışlardır. Fakat sadece bilgilendirici metne ilişkin başarı testinde kız öğrenciler lehine istatistiksel anlamlılık vardır [ $U= 60,000$ ;  $p<,05$ ].

Uzun, Bozkurt ve Erdoğan (2011), “okuma süreci, okuma çıktıları ve yaratıcı okuma” isimli çalışmalarında; işlevsel okuma modelini esas alarak geliştirdikleri ölçekte, yaratıcı okuma değerlendirme formu, 6, 7 ve 8. sınıfta bulunan 12- 14 yaş aralığındaki 255 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada okuma çıktılarına erişim ve yaratıcı okuma gerçekleştirme arasındaki ilişkiden yola çıkılarak öğrencilerin yaratıcı okuma durumları hakkında bir durum saptaması yapılmak istenmiştir. Okuma çıktıları, sınıf düzeyleri ve

cinsiyet değişkenleri üzerinde durulmuştur. Bulgulara göre cinsiyet değişkenine göre kızlar uygulanan tüm metinlerde erkeklerden daha yüksek puan almışlardır.

#### **5.1.4. Deney ve kontrol gruplarının deneysel sürecin sonunda eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar nedir?**

Deney grubu eleştirel düşünme testinden 18.93 puan alırken kontrol grubu ise 18.48 puan almıştır. Buna göre ön test ve son test sonuçlarını kıyasladığımızda; deney grubunda bulunan öğrencilerin eleştirel düşünme düzeyleri yaklaşık %10, yani 2,25 puan artarken kontrol grubunda bulunan öğrencilerin düzeyleri ise yaklaşık % 1, yani 0,32 puan artmıştır.

Öyküleyici metne ilişkin başarı testi sonucunda ise deney grubu 9.16 puan alırken, kontrol grubu ise 8.93 puan almıştır. Buna göre deney grubu, deneysel süreç öncesine kıyasla 0,96 puanlık bir gelişme kaydetmiş, kontrol grubu ise 1.17 puanlık bir gelişme kaydetmiştir. Bilgilendirici metinde ise deney grubu 10.13, kontrol grubu ise 9.27 puan almıştır. Sonuç olarak deney grubu 0,86 daha az puan alırken, kontrol grubu ise sadece 0.01 puanlık ilerleme kaydetmiştir.

Verilere göre; yaratıcı okuma etkinlikleri deney grubunda bulunan öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde etkilemiştir. Fakat öyküleyici metne ilişkin bulgularda ise kontrol grubu, deney grubuna göre daha başarılı olmuştur. Buna göre yaratıcı okuma etkinlikleri deney grubunun öyküleyici metne ilişkin okuduğunu anlama başarı düzeyinde düşük derecede de olsa etkili olmuştur, denebilir. Ayrıca bilgilendirici metne yönelik bulgularda da yaratıcı okuma etkinliklerinin deney grubunun okuduğunu anlama başarı düzeyini beklendiği düzeyde ve olumlu yönde etkilediği söylenemez.

Öte yandan Aytan (2014), yaptığı çalışmada “Türkçe dersinde yaratıcı okuma uygulamaları” konulu araştırmasında; Türkçe derslerinde yapılan okuma eylemini daha verimli ve etkili hale getirmek için Türkçe derslerinde sınıf içi yaratıcı okuma etkinlikleri uygulamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda ise yaratıcı okuma eğitim programı öğrencilerin metni anlama, çözümleme, metin oluşturma, canlandırmada ve görsel okumada olumlu yönde değişiklikler kaydedilmiştir.

Yurdakal (2018), çalışmasında yaratıcı okuma uygulamalarının öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını, okuma başarılarını, yaratıcı okumaya yönelik algılarını ve yaratıcı düşünme becerilerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Kasap (2019 çalışmasında araştırma sonuçlarına göre; yaratıcı okuma, uygulamaları 4.sınıf öğrencilerinin okuma, okuduğunu anlama, erişilerini olumlu yönde etkilediği sonucuna varmıştır.

Her ne kadar bizim araştırmamızda yaratıcı okuma etkinliklerinin okuduğu anlama üzerinde beklendik bir etkisine rastlanmasa da yapılan araştırmalardan ve elde edilen bulgulardan yola çıkarak yaratıcı okuma teknikleri, okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerinde olumlu etkiye sahiptir denilebilir.

#### **5.1.5. Deney ve kontrol gruplarının sürecin sonunda eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır?**

Kontrol grubunda yapılan testlerin hiçbirinde anlamlı farklılık yoktur. Deney grubunun eleştirel düşünme ön test ve sontest sonuçları arasındaki fark sontest lehine anlamlı görülmektedir [ $Z= 3,246$ ;  $p<,05$ ]. Fakat öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı test sonuçlarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Başka bir deyişle deneysel süreç (yaratıcı okuma etkinlikleri) deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde etkilemiştir. Öte yandan yaratıcı okuma etkinlikleri, deney grubundaki öğrencilerin okuduklarını anlama düzeylerinde olumlu ya da olumsuz yönde bir etkide bulunmamıştır.

Buna göre yaratıcı okuma sürecinde kullanılan teknikler öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesine katkı sağlamıştır. Yaratıcılığın ortaya çıkması sürecinde mevcut durum zihinde kritik edilir. Bu durumda her yaratıcı düşünmede eleştirel bir bakış açısı vardır denilebilir. (Moorman ve Ram, 1994a) ‘a göre yeni bir yaratım, bir usa vurucu için önceden var olduğu bilinmeyen şeydir. Buna göre mevcut durum insan zihninin muhakeme edilir ve sonucunda birey için yeni bir şey olup olmadığına karar verilir. Eğer karşılaşılan kavram yeni ise yaratıcılık süreci burada başlamış olur. Buna göre yaratıcılık öncesi adım eleştirel düşünme becerisinden geçmektedir.

### **5.1.6. Deney ve kontrol gruplarındaki kız ve erkek öğrencilerin deneysel sürecin sonunda eleştirel düşünme testinden, öyküleyici ve bilgilendirici metne ilişkin başarı testlerinden aldıkları puanlar arası anlamlı fark var mıdır?**

Testlere göre erkek öğrenciler, kız öğrencilere kıyasla bilgilendirici metne ilişkin başarı testi dışındaki testlerin hepsinden yüksek puan almışlardır. Ancak grupların puanları arasındaki bu farklar istatistiksel anlamlılık düzeyinde değildir.

Buna koşut olarak Yılmaz Özelçi (2012), araştırmasında, sınıf öğretmenliği lisans programında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarını ve bu tutumlarına dair görüşlerini belirlemek ve araştırma kapsamında ele alınan bağımsız değişkenlerin (başarı, algılanan kişilik özelliği, algılanan anne-baba tutumu, algılanan sosyo-ekonomik düzey, anne-baba eğitim durumu, sınıf düzeyi, yaş ve cinsiyet) eleştirel düşünme tutumlarını ne oranda etkilediğini belirlemeye çalışmıştır.

Bulgular neticesinde cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutum ölçeği, toplam ölçek ve alt ölçeklerden elde edilen puanlarının anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür.

## **5.2.Öneriler**

Yaratıcı okuma etkinliklerinin deney grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini olumlu yönde etkilediği anlaşılmıştır. Öte yandan deneysel süreç boyunca işe koşulan yaratıcı okuma etkinlikleri öğrencilerin farklı türde metinlere ilişkin okuduklarını anlama düzeylerini etkilememiştir. Bu sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

### **5.2.1. Öğretmenlere Yönelik Öneriler**

- Desrlerin planlanma aşamalarında öğrenme –öğretme süreçleri yeniden gözden geçirilmeli ve eleştirel düşünme becerilerine yer verilmelidir.
- Yaratıcı okuma etkinliklerini, daha etkili hale getirmek için uygulama sürecinde öğretmenlerin öğrenciler ile birlikte sürece etkin olarak katılması önerilmektedir.
- Ders esnasında öğrencilerin çok yönlü düşünmesini sağlayacak sorular sorulmasına özen gösterilebilir.



➤ Okuma sırasında metindeki karakter özelliklerinin okumaya yansıtılması, öğrencilerin süreci aktif olarak takip etmesini sağlayacağından ders öncesi hazırlık yapılabilir.

### **5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

➤ Türkçe öğretimi kapsamında yaratıcı okuma ile ilgili daha çok akademik çalışmalar yapılmalıdır.

➤ Yapılan bu çalışma ortaokul kademesinde uygulanmıştır. Başka kademelerde veya başka sınıflardaki öğrenciler üzerinde incelemeler yapılabilir.

➤ Bu araştırmada yaratıcı okuma etkinliklerinin eleştirel düşünme becerisi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılacak olan diğer çalışmalarda başka üst düzey düşünme becerileri üzerine yönelik araştırmalar yapılabilir.

➤ Yaratıcı okuma etkinliklerinin dört temel beceri üzerinde etkisi incelenebilir.

### **5.2.3. Program Geliştirme Çalışmalarına Yönelik Öneriler**

➤ Hazırlanan öğretim programında “Yaratıcı Okuma” becerisi açıklayıcı bir şekilde yer alabilir.

➤ Öğretim programı kapsamında hazırlanan Türkçe kitaplarındaki metinler, yaratıcı okuma etkinliklerine ve süresine uygun şekilde hazırlanabilir.

➤ Öğretim programında yer alan yöntem ve teknikler çağdaş eğitim anlayışına uygun, üst düzey düşünme becerilerini destekleyecek şekilde düzenlenebilir.

➤ Eleştirel düşünme becerilerini kazandırmaya yönelik uygulamalı hizmet içi eğitimler, seminerler ve kurslar düzenlenebilir ve öğretmenlerin katılımı teşvik edilebilir.

➤ Yaratıcı okuma etkinlikleri ve süreci hakkında öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitimler verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Açar, S. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinde Gözlem Gezisi Uygulamasının Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerisine ve Çevre Duyarlılığına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü Çanakkale.
- Ada, A. F. (1987). Creative reading a relevant methodology for language minority children, theory, research, and applications: *Selected papers from the 16. annual meeting on the national association for bilingual education*, Denver, Colorado, 30 Mart-3 Nisan.
- Adams, P.J. (1968). *Creative reading, international reading association*. Boston.
- Akyol, H. (2006). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*, Ankara, Kök
- Akyol, H. (2007). *Yeni Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık
- Akyol, H. (2013). *Programa Uygun Türkçe Öğretim Yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: PegemA yayıncılık.
- Alperen, N. (2001). *Türkçe Okuma ve Yazma Eğitimi Rehberi*, Ankara: Alperen Yayıncılık.
- Arıcı, F. A. (2008). Okumayı Niye Sevmiyoruz? Üniversite Öğrencileri İle Mülakatlar, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10), 98-99.
- Aslan, A.E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testi'nin Türkçe Versiyonu. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Atılğan, H., Kan, A. ve Doğan, N. (2006). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aytan, N. (2014). Yaratıcı Okuma Becerisini Geliştirme Yolları ve Yöntemleri. *Route Educational and Social Science*. Journal Volume 1(3), October.
- Aytaş, S. (2005). Yaratıcı Kişilik ve Yönetici <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/yaratici-kisilik-ve-yonetici-104783> (07.03.2019)
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *DeneySEL desenler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık

- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2010). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D. (1994). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çotuksöken, Y. (2006). Okuma etkinliği ve yazınsal metinler bağlamında yaşatıcı-yaratıcı okuma yöntemi, 2. *Ulusal çocuk ve gençlik edebiyatı sempozyumu gelişmeler, sorunlar ve çözüm önerileri*, 4-6 Ekim 2006, Ankara.
- Dağlıoğlu, H. E., ve Çakır, F. (2010). Erken çocukluk döneminde düşünme becerilerinden planlama ve derin düşünmenin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 28-35.
- Demir, M. K. (2006). *İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler derslerinde eleştirel düşünme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*.(Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden edinilmiştir. (Tez No. 187631)
- Demirel, Ö. ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dolapcı, O. C. (2009). *Öğretmenleri eleştirel düşünme konusunda bilgilendirmeye yönelik seminer çalışmasının değerlendirilmesi*. Yeditepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dutoğlu, G. ve Tuncel, M. (2008) Aday Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Duyusal Zeka Düzeyleri Arasındaki İlişki, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5. bs). Ankara: Anı Yayıncılık
- El-Hayek, H. (2016). The Effect of an Instructional Programme Based on the Strategies of
- Erdoğan, Y. (2006). Yaratıcılık Değerlendirme Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12): 61-79.
- Ertekin, E. (2002) İlköğretimde Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 61-70
- Field, Andy P. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage Publications.
- Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Sanat Kitapevi.

- Gönen, Çiçekler, Akyüz, Baydemir, Akyüz (2011), 5 yaşındaki çocukların yaratıcılık düzeylerinin incelenmesi, *e-Journal of New World Sciences Academy Dergisi*,6(1), 1189-1190
- Guilford, Joy Paul. (1968). *Intelligence, creativity, and their educational implications*. San Diego: RR Knapp.
- Güler, N. (2012). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*, 3. Basım, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Gündoğdu, H. (2009). Eleştirel Düşünme ve Eleştirel Düşünme Öğretimine Dair Bazı Dair Bazı Yanılgılar. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 57-74.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2013). *Anlama Teknikleri 1 Uygulamalı Okuma Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretiminde metin seçimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 1-12. url.<http://agris.fao.org/agris-search/search.do?recordID=TR2016002419>. (12.10. 2019)
- Gürdoğan Bayır, Ö. (2010). *Sosyal Bilgiler Dersinde Güncel Olaylardan Yararlanmanın Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi*. Anadolu Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F., ve Gülöz, S. (2008). *Eleştirel düşünme* (3. Baskı). İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi Yayınları.
- Güven, M. ve Kürüm, D. (2006). Öğrenme Stilleri ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkiye Genel Bir Bakış. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2006(1). url. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/430/342576.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (25. 12. 2019).
- Hızır, B. (2014). *İlköğretimde Yaratıcı Okumanın Yaratıcı Düşünme Becerisine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayınevi.

- Karadağ, R. ve Yurdakal, İ. H. (2016). *Okuma Eğitimi, İlk ve Ortaokullarda Türkçe Öğretimi içinde*, Ankara: Anı yayıncılık.
- Karatay, H. (2014). *Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama*, (2.Baskı), Ankara: Pegem Akademi.
- 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.
- Kasap, D. ve Susar Kırmızı, F . (2017). Yaratıcı Okuma Sürecini Değerlendirme Ölçeği: Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 166-175. doi: 10.17860/mersinefd.305787.
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2005). *Türkçe Öğretimi*, (7. Baskı) Ankara: Engin Yayınevi.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde Eleştirel Düşünme ve Öğretimi*. İstanbul: Kazancı Kitap.
- Kurnaz, A. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Beceri ve İçerik Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerileri, Erişi ve Tutumlarına Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi/ Sosyal Bilgiler Enstitüsü, Konya.
- Kurnaz, A. (2011). *Eleştirel Düşünme Öğretimi Etkinlikleri*. Konya: Eğitim.
- Lowenfeld, Viktor. (1947) *Creative and Mental Growth*, New York: Macmillan.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınevi.
- MEB (2015). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları
- MEB (2017). *Türkçe dersi öğretim programı (1-8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları
- MEB (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1- 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları
- MEGEP (2006). *Etkin ve Hızlı Okuma, Millî Eğitim Bakanlığı Meslekî Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi Raporu*, Ankara.

- Moorman, K. ve Ram, A. (1994). *A Functional Theory of Creative Reading. Technical Report Series*. Atlanta, Georgia: College and Computing Georgia Institute of Technology.
- Neuman, W. Lawrence. (2008). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri. Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. (Çev. Sedef Özge). İstanbul: Yayın Odası.
- Odabaşı, Ç.(2013).[\(http://www.yaraticiokuma.com\)](http://www.yaraticiokuma.com).(27/03/2018).
- Oğuzkan, F. (1987). *Okuma ve Dinleme Öğretimi, Türkçe Öğretimi içinde*. (Ed. Bekir Özer). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, 36-48.
- Onur, D. (2017).Yaratıcılık Kavramı İle İlişkili Kuramsal Yaklaşımlar. *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 6(3),1540.url. <http://www.itobiad.com/tr/download/article-file/330162>. (03.05.2019)
- Öncü, T. (2003) Torrance Yaratıcı Düşünme Testleri-Şekil Testi Aracılığıyla 12-14 YaşlarıArasındaki Çocukların Yaratıcılık Düzeylerinin Yaş Ve Cinsiyete Göre Karşılaştırılması, *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Dergisi* 43,(1), 221-237.
- Özçelik, D. Ali. (1989). *Test Hazırlama Kılavuzu*. Ankara: ÖSYM Eğitim Yayınları.
- Özdemir, E. (1983). *Okuma Sanatı, Nasıl Okumalı, Neler Okumalı*, İstanbul: İnkılâp Kitabevi
- Özdemir, E. (2002, 2007). *Eleştirel Okuma*, Ankara: Bilgi Yayınları.
- Publishing House. Guilford, Joy Paul. (1968). *Intelligence, creativity, and their educational implications*. San Diego: RR Knapp
- Rouquette, M.-L. (1994). *Yaratıcılık*. İkinci Basım, Çev: Işın Gürbüz, İletişimYayınları,
- Saxe, Leonard ve Michelle Fine. (1981). *Socialexperiments: Methodsfordesignandevaluation*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Şahin, Y. (2011). *Okuma Eğitimi, Konya*: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığına Genel Bir Bakış, *Aile ve Toplum*, 6 (22), 30-39.
- Tekin, H. (1991). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.

- Temizkan, M. (2003). *Yazılı Anlatım Etkinliği Çerçevesinde Türkçe Öğretmenlerinin Çalışmalarına İlişkin Bir Değerlendirme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü Hatay.
- Temizkan, M. (2009). *Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Temizkan, M.(2011)Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Düşünmeyi Geliştirme Bakımından Nasreddin Hoca Fıkraları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*8(16), 195-223
- Torrance E. P. (1968). *Education and Creative Potential: Modern School Practices Series (5)*. Minneapolis: The University of Minnesota Press.
- Torrance, E. P. (1974). *Torrance Test of Creative Thinking, Verbal Tests Forms A And B (Figural A& B)*, : Scholastic Service Inc. Il, Bensenville.
- Tozduman Yaralı, K. (2019). *Okul Öncesi Çocukların Eleştirel Düşünme Becerilerine Öyküleştirme Yöntemine Dayalı Eğitim Programının Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Türk Dil Kurumu. (2017). *Düşünme*. <http://www.tdk.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Türkel, A., Ünlüçömert, N. (2013). Öğretici Metinlere Yönelik Yaratıcı Okuma Uygulaması Örneği Ve Sürece İlişkin Öğrenci Görüşleri, *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/12, 1345-1358.
- Türkyılmaz, M. (2012). Bilgi İletişim Teknolojilerinin Okumaya Yönelik Tutuma Etkisi. *Bilgi Dünyası*, 13(2), 477–493. url: <http://bd.org.tr/index.php/bd/article/view/80>
- Ural, A. ve Kılıç, G. (2006). *Bilimsel Araştırma Süreci ve Spss ile Veri Analizi (2. baskı)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uzun, G. L. (2008) Yaratıcı Bir Süreç Olarak Okuma, *Çocuk ve Okuma Kültürü Sempozyumu*, 24-25 Mayıs 2008, Ankara.
- Uzun, G. L. (2009). Yaratıcı Bir Süreç Olarak Okuma, *Dil Dergisi*, 143, 7-19.
- Uzun, G. L. Bozkurt, Ü. ve Erdoğan, T. (2011). Okuma Süreci, Okuma Çıktıları ve Yaratıcı Okuma: İlköğretim öğrencileri üzerine gözlemler. Theoretical and Applied Researces on Turkish Language Teachinh. Essen: Die BlueEule.

- Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünalın, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi* (3. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ünlü, Ş. (2017). *Eleştirel Düşünmeyi Destekleyen Öğretmen Eğitimi Programının Geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Ankara Üniversitesi/Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Üstündağ, T. (2009). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem A Akademi, 1-94.
- Vural, R. ve Kutlu, O. (2005). Eleştirel Düşünme: Ölçme Araçlarının İncelenmesi ve Bir Güvenirlik Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2).
- Wang, J. H. Y., & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, and past reading achievement on text comprehension between U.S. and Chinese students. *Reading Research Quarterly*.
- Yavuz, Yavuzer, H. (1989). "Yaratıcılık", Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul,
- Yılmaz Özelçi, S. (2012). *Eleştirel Düşünme Tutumunu Etkileyen Faktörler: Sınıf Öğretmeni Adayları Üzerine Bir Çalışma*, Adnan Menderes Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yılmaz, H. (2004). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 131-139.
- Yılmaz, N.(2014)<https://www.hayatarenkver.org/yarat305c305-okuma-atolyesi-e287itimi.html>. (01.09.2019).
- Yılmaz, N.(2017)<http://www.nilayyilmaz.com/yaratıcı-dusunmenin-dayanılmaz-hafifligi-ya-da-agirligi/>. (01.09.2019).
- Yolcu, E. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.m
- Yurdakal, İ. H. (2018). *Yaratıcı Okuma Çalışmalarının İlkokul 4. Sınıfta Okuma ve Yaratıcı Düşünme Becerilerini Geliştirmeye Etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.



## ÖZ GEÇMİŞ

### **Kişisel Bilgiler**

**Adı, Soyadı** : Şule HAN

**Doğum Yeri ve Yılı** : Yahyalı- 1994

**Yabancı Dili** : İngilizce

**E-posta** : aydinsule010@gmail.com

### **Eğitim Durumu**

**Lisans** : Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği. (2012-2016)

**Yüksek Lisans**: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe Eğitimi. (2016- 2020)

### **Mesleki Deneyim:**

**Mahmudiye İmam Hatip Ortaokulu 2017- 2018**

**AkkışlaOrtaköy Ortaokulu 2019- (Halen)**

## EKLER

### EK 1 Demir (2006) Eleştirel Düşünme Ölçekleri

#### Eleştirel Düşünme – Analiz Ölçeği

1' den 8' e kadar olan sorularda her bir sorunun yanında verilen 2 ifadeyi doğru olarak kabul edin. Daha sonra bu iki ifadeden çıkan sonuç verilmiştir. Bu sonucun verilen 2 ifadeye göre **Doğru** ya da **Yanlış** olduğuna karar verip cevabı uygun boşluğa "X" koyarak belirtin.

**1. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et.** - Bütün canlıların suya ihtiyacı vardır.  
- Çiçeklerin suya ihtiyacı vardır.

Sonuç: <u>Çiçekler canlıdır.</u>		DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?			

**2- Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et.** - Bütün uçaklar uçar.  
Bisikletler uçamaz.

Sonuç: <u>Bisikletler uçaktır.</u>		DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?			

**3- Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et.** -İçilen her şey sağlık için yararlı değildir.  
- Sigara içilir.

Sonuç: <u>Sigara sağlık için yararlıdır.</u>		DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?			

**4- Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et.** -Bütün 5. sınıf öğrencileri sosyal bilgiler dersi alır.  
- Arda 5. sınıf öğrencisidir.

Sonuç: <u>Arda sosyal bilgiler dersi almaz.</u>		DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?			

**5- Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et.** - Bütün öğrenciler derslerini geçer.  
- Emre hayat bilgisi dersinden geçmiştir.

Sonuç: <u>Emre öğrenci değildir.</u>		DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?			

**6. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et.** - Bütün evler balkonludur.  
- Bütün balkonlarda çiçek vardır.

Sonuç: <u>Bütün evlerde çiçek vardır.</u>		DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?			

**7- Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et.** - Bütün parfümler güzel kokar.  
- "X" parfüm değildir.

Sonuç: <u>"X" güzel kokar.</u>		DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?			

**8. Yandaki 2 ifadeyi doğru olarak kabul et.** - Bütün futbolcular Galatasaray' da oynar.  
- Fatih futbolcu değildir.

Sonuç: <u>Fatih Galatasaray' da oynamaz.</u>		DOĞRU	YANLIŞ
Bu sonuç, doğru mudur, yanlış mıdır?			

## Eleştirel Düşünme – Değerlendirme Ölçeği

1' den 9' a kadar olan sorularda her bir soruda verilen görüşü doğru kabul edin. Daha sonra bu görüşün altında bulunan ifadenin, doğru olarak kabul ettiğiniz görüşü Destekleyip Desteklemediğine karar verip cevabınızı uygun boşluğa X koyarak belirtin.

1- Futbolda seyirci tuttuğu takımı her zaman alkışlamalıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

<u>Maçlarda oyuncular alkışa çok ihtivaç dururlar.</u>	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

Futbolda seyirci tuttuğu takımı her zaman alkışlamalıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

<u>Seyirci, sadece oynanan ovunu beğendiği zaman takımı alkışlar.</u>	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

3- Uçakla seyahat etmek arabayla seyahat etmekten çok daha tehlikelidir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

<u>Alkollü sürücüler arabalarda daha çok kazaya sebep olurlar.</u>	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

4- Uçakla seyahat etmek arabayla seyahat etmekten çok daha tehlikelidir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

<u>Araba kazalarında uçak kazalarından daha çok kişi ölmektedir.</u>	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

5- Bilgisayarlar insan hayatına büyük kolaylıklar getirmektedir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

<u>Bilgisayarlar çok sık bozulmaktadır.</u>	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

6. Bilgisayarlar insan hayatına büyük kolaylıklar getirmektedir. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

<u>İnsanlar işlerini bilgisayarlar sayesinde çok kısa sürede hallederler.</u>	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

7. Televizyon programları insanlar için çok yararlıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

<u>Televizyon programları insanlara faydalı bilgiler öğretirler.</u>	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

8- Televizyon (TV) programları insanlar için çok yararlıdır. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

<u>Televizyon izlemek insanları tembelliğe alıştırır.</u>	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

9- Spor yapmak insanı daha sağlıklı yapar. (Bu görüşü doğru olarak kabul edin)

<u>İnsanlar spor yaparak sakatlanırlar.</u>	DESTEKLER	DESTEKLEMEZ
Bu cümle yukarıdaki görüşü destekler mi?		

## Eleştirel Düşünme – Çıkarım Ölçeği

1' den 8' e kadar olan sorularda her soruda bir bilgi verilmiştir. Bu bilgiyi okuduktan sonra verilen bilginin altında yazan cümlenin, verilen bilgiye göre **Doğru** ya da **Yanlış** olduğuna karar verip cevabınızı uygun boşluğa X koyarak belirtin.

1- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

<u>Ülkemizde okuyup yazan insan sayısı geçen yıl, bu yılıkinden daha azdır.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		

2- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

<u>Ülkemizde bu yıl önceki yıllardan daha az insan okula gitmektedir.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		

3- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

<u>Ülkemizde okuma yazma bilmeyenlerin sayısı sürekli azalmaktadır.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		

4- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

<u>Ülkemizde bu yıl önceki yıllara göre okul sayısı azalmıştır.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		

5- Ülkemizde okuma yazma bilen insan sayısı her geçen yıl artmaktadır.

<u>Ülkemizde okuma yazma öğrenmek zorlaşmıştır.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		

6- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

<u>Ülkemizde her yıl sağlık hizmetleri daha çok iyileşmektedir.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		

7- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

<u>Ülkemizde her geçen yıl doktor sayısı azalmaktadır.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		

8- Ülkemizde hastalıktan ölen insan sayısı her geçen yıl azalmaktadır.

<u>Ülkemizde her geçen yıl ölen insan sayısı artmaktadır.</u>	DOĞRU	YANLIŞ
Bu çıkarım, yukarıdaki bilgiye göre doğru mudur?		

## EK 2. Deneysel Süreç Öncesi Kullanılan Edebî Metin

### İhtiyar Çilingir

“Koyunpazarı’nda bir ufacık dükkân... Bir küçük ocak yanıyor, bir ufak çocuk körük çekiyor. İhtiyarlamış, küçülmüş, ak sakallı, küçük yüzlü bir adam; gözünde çifte gözlük, mini mini halkaları ateşte ısıtıp zincir bağlıyordu. Ne hoş manzara, gözüm ilişti... Dükkânın önünde durdum. Bir çilingir dükkânı... Ufak kilitler, eski zaman kapı halkaları, menteşeler, hayvan zincirleri... Böyle ufak tefek şeyler yapıyor. Bunlardan pek çok da yapmış, dükkânın ötesine berisine asmış.

—Kolay gelsin, usta.

—Kolayı başına gelsin!

Bir tarafa dayanıp durdum. Adamcık, benimle hiç meşgul olmuyor göründü. Birer tarafı açık, ufak halkalar hazırlamış, bir halka takıp açık tarafını ateşe tutuyor, o hazır oluncaya kadar bir başkasını ateşten çekip ucunu, dikkatle kapıyor, bir parça büküyor. Onu tekrar ateşe verinceye kadar, evvelki hazır oluyor. Böylece muntazam çalışıyordu. Emin olunuz ki gayet sağlam ve muntazam bir zincir vücuda geliyor, bir cilası noksan kalıyordu. Şüphesiz, eski binalarda gördüğümüz o süslü aletler, böyle dükkânlarda, bu nezaketle, bu ihtimamla, bu kanaat ve feragatle işlenir, yapılırdı. Sanata böyle dindarca bir bağlılık vardı. Her şeyi inkâr eden o devre gelmemiş olsaydı, şüphesiz bu güzel şeyler sönüp gitmeyecekti. Ben oradayken, gençten bir adam geldi. Elinde bir değnek vardı. Demirciye uzattı. Bu değneğin ucuna beş on halka geçirilecek. Bu genç adam, onunla, her sabah akşam bağa giderken, eşeği dürtecek. Demirci anladı, ses çıkarmadı, duvardan üç beş halka aldı, sanatını iyi bilen bir adam sessizliğiyle değneğe taktı. Lakin genç adam, değneğin yan tarafına bir halka daha taktırmak istiyordu. Çilingirle aralarında karşılıklı konuşma başladı. Çilingir, ‘Olmaz, bunun usulü böyledir.’ diyordu

Delikanlı, usulü bozmakta ısrar ediyordu:

—Canım sen tak. Nene lazım...

—Takılmaz evladım... Ben kırk yıldır bu sanatı işlerim.

—Canım, parasıyla değil mi? Sen takıver, ötesine karışma!

İhtiyar, belki ısrar etmeyip takacaktı; ancak ‘parasıyla’ sözüne fena halde ierledi. Daha fazla bir şey demeyerek değneği genç adamın elinden aldı, eski taktıklarını da sokerek iade ettikten sonra:

-Biz para aşıklısı değiliz, var başka yerde yaptır, dedi

Düşündüm kaldım. Para için çalışmadığını iddia eden bu fakir ihtiyar, şüphesiz, sanatının aşığıydı.”

Memduh Şevket ESENDAL



### EK 3. Deneysel Süreç Öncesi Kullanılan Bilimsel Metin

#### İstiklal Marşı

“7 Kasım 1920 tarihli gazeteler, millî marş yazılması için bir yarışma açıldığını duyurmuştu. Bu önemli yarışmayı kazanan şiire, 500 lira mükâfat verilecekti.

Genel Kurmay Başkanlığının isteği üzerine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılan bu yarışma çok rağbet gördü. Şiire ilgili birçok kişi yazdıklarını gönderdi. Ancak bu 724 şiir arasında eseriyle, yürekleri, gereği kadar coşturacak biri bulunamadı. Mehmet Âkif Bey'in bu 724 şair arasında bulunmaması da herkesin dikkatini çekmişti. Oysaki milli marşımızın yazılması, asıl ondan beklenirdi. Mehmet Âkif Bey, bu ısrarlı beklentilere bir türlü olumlu cevap vermiyordu. Zira bu yarışmaya önemli bir itirazı vardı. Eseri birinci seçilecek şair için çok önemli bir para mükâfatı konmuştu. Bu, nasıl şeydi! Para ile istiklal Marş mı yazılırdı?

Para ve istiklal Marşı... Bu ikisini asla yan yana düşünemiyordu Mehmet Âkif.

Birileri, bu büyük para için yarışmaya girerken Âkif Bey de ‘işin içinde para var!’ diye dehşete düşüyor, dolayısıyla da yarışmaya katılmıyordu. Sonunda bu mesele, dostları tarafından bir çözüme kavuşturuldu: Âkif Bey yarışmaya girecek, ancak şiiri birinci dahi olsa kendisine bu para verilmeyecekti. Para meselesi böylece halledildi ve Âkif Bey de şiir yazmayı kabul etti.

Nihayet, beklenen şiir yazıldı ve 1 Mart 1921 tarihinde Büyük Millet Meclisinde okundu. Milletın temsilcileri, coştukça coştı ve Milli Eğitim Bakanı Hamdullah Suphi Bey, şiiri defalarca okumak zorunda kaldı. Bütün milletvekilleri büyük bir heyecan içinde ve ayakta dinledi. Alkışların ve takdirlerin ardı arkası kesilmedi.

Bütün bu candan coşkunluğa katlamayan yalnız bir milletvekili vardı. Sadece o milletvekili, mahcubiyetten kızarmış yüzüyle, sessizce önüne bakıyor, ne başını kaldırıyor ne de ağzını açıyordu.

Milletvekilleri, şiirin üçüncü defa okunmasını da hep bir ağızdan ‘Bir daha! Bir daha!’ diye çılgık çılgıca isteyince, artık orada bulunması imkânsız hâle gelmiş olan bu adam, neredeyse iki büklüm bir vaziyette ve sessizce aralarından süzülüp dışarıya atıvermişti kendini...

Eserinden ve başarısından mahcup olan adam o idi. O, Mehmet Akif'ti. Bu duygularıyla Mehmet Âkif başlara taç edilmişti. O, eğildikçe yücelmişti.

Bu sebeple manevi yeri emsalsizleşti, erişilemez derecede zirveleşti. Evet o, Mehmet Akif'ti. Bir ahlâk ve karakter abidesi olan Mehmet Âkif...

12 Mart 1921 tarihinde Mehmet Akif'in yazdığı şiir, Mustafa Kemal Paşa'nın bakanlık ettiği Büyük Millet Meclisi tarafından istiklal Marşı olarak kabul edildi. Bunun üzerine marş için ayrılan 500 lira, Mehmet Âkif Bey'e verilmek istendi. Âkif Bey, o yokluk günleri için çok büyük bir meblağı olan bu mükâfatı almayı reddetti. İlgili memurlar zor durumda kaldılar ve 'Bu paranın çıkışını yapmıştılar artık Meclis kasasında kalmaz. Parayı bizden alınız da ne yaparsanız yapı'nız.' diye ısrar ettiler.

Bunun üzerine Âkif Bey, 500 lirayı aldı ama kuruşuna bile dokunmadan, hepsini, yoksul kadın ve çocuklarla meşgul olan bir hayır kurumuna veriverdi.”

**Vehbi  
VAKKASOĞLU**



## EK 4. Deneysel Süreç Öncesi Kullanılan Edebî Metne Dair Başarı Testi I

### 1. Çilingir dükkânı nerededir?

- A. Pazar yerinde
- B. Köy Meydanında
- C. Koyunpazarında
- D. Mahallede

### 2. Çilingir dükkânında kimler yoktur?

- A. Çırak
- B. Müşteri
- C. Usta
- D. Ustanın küçük oğlu

### 3. Dükkâna gelen adam çilingirden ne istemiştir?

- A. Halkalı Değnek
- B. Demirden bir kapı halkası
- C. Menteşe
- D. Demir Halka

### 4. Çilingir müşterisine neden kızmıştır?

- A. Acil zincir istediği için
- B. Dükkânı beğenmediği için
- C. Demir halka az tak dediği için
- D. Ustanın işine karıştığı için

### 5. Çilingir adamın hangi sözüne kızmıştır?

- A. Bu devirde bu işle uğraşan bir sen kaldın
- B. Usta demirleri iyi kaynatmadın
- C. Parası ile değil mi?
- D. Değnek uzun olmuş.

### 6. Çilingir sanatını kaç yıldır sürdürmektedir?

- A. 20
- B. 30
- C. 40
- D. 50

### 7. Çilingir hazırlamış olduğu ufak halkalara bir halka daha takıp açık tarafına hangi işlemi uygulamaktadır?

- A. Suya tutar
- B. Ateşe tutar
- C. Eliyle şekil verir
- D. İple sarar

### 8. İhtiyar genç adamın değnekle ne yapacağını düşünmektedir?

- A. Her bağdan dönüşünde eşeği dürtecek
- B. Her sabah bağa giderken ineği dürtecek
- C. Her sabah akşam bağa giderken eşeği dürtecek
- D. Her akşam bağa giderken ineği dürtecek

### 9. İhtiyar gence içerlemesi durumunda ne tepki vermiştir?

- A. Değneği alıp kırmıştır.
- B. Değneği geri iade etmiştir.
- C. Değneği kendi bildiğine göre yapmıştır.
- D. Değneği gencin istediğine göre yapmıştır.

### Aşağıda verilen cümlelerden doğru olana D, yanlış olana Y yazınız.

10. Hikâyedeki olay bir müşterinin çilingire anahtar yaptırmak istemesi ile başlar. ( )

11. Çilingir için para sanattan daha önemlidir. ( )

12. Hikâyedeki olay, çilingirin dükkanına gelip olmayacak bir şey için para teklif eden müşterisini kovmasıdır. ( )

13. Müşterinin kişilik özelliği: hayvanlara eziyet edecek kadar acımasız; laftan anlamayan, para ile her şeyi çözebileceğine inanan biridir. ( )

## EK 5. Deneysel Süreç Öncesi Kullanılan Bilimsel Metne Dair Başarı Testi I

1. Milli Marş yazılması için yapılan yarışmaya kaç eser katılmıştır?

- A.720
- B. 624
- C.723
- D. 724

2. Büyük Millet Meclisine başkanlık eden kimdir ?

- A. Mehmet Akif Ersoy
- B. Mustafa Kemal Atatürk
- C. İsmet İnönü
- D. Kazım Karabekir

Aşağıda verilen cümlelerden doğru olanına D, yanlış olanına Y, harfi yazınız.

- 3. Mehmet Akif Ersoy arkadaşının ısrarlı çabaları üzerine yarışmaya katılmıştır. ( )
- 4. Mehmet Akif Ersoy işin içinde para olduğunu öğrendiği zaman dehşete düşmüştür. ( )

Aşağıdaki boşluklara karışık olarak verilen kelimeleri uygun şekilde doldurunuz.

BİRDAHA	AHLÂK	ÇOCUK	MART	KADIN	PARA
---------	-------	-------	------	-------	------

- 5. 7.....1920 tarihli gazeteler milli marş duyurusu yapmıştır.
- 6. Mehmet Akif Ersoy parayı alarak ..... ve ..... meşgul olan bir hayır kurumuna vermiştir.
- 7. Mehmet Akif Ersoy .....ve karakter sahibi bir insandır .
- 8. Mehmet Akif Ersoy marşı mecliste okuyunca meclisten .....! nidaları yükseldi ve ayakta alkışlandı .
- 9. Mehmet Akif'in itirazı kazanan marşa ..... ödülü sunulmasıydı .

Aşağıdaki cümlelerden bazıları koyu renkle yazılmıştır. Bu kelimelerin eş anlamlılarını yandaki sütundan bularak eşleştiriniz.

CÜMLELER
10. Bu önemli yarışmayı kazanan şiiire, 500 lira mükafat verilecektir.
11. Genel Kurmay Başkanlığının isteği üzerine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılan bu yarışma çok rağbet gördü.
12. Bu sebeple manevi yeri emsalsizleşti.
13. Bu ahlâk ve karakter abidesi Mehmet Akif...
14. O dışarı çıktıkça, kenarda kaldıkça tevazuda derinleştikçe gönüllere daha çok girmişti.

KELİMELER
Anıt
Alçak Gönüllülük
İlgi
Eşsiz
Ödül

## EK 6. Deneysel Süre ç Sonrası Kullanılan Edebî Metin

### Yunus Balığı Sırtındaki Çocuk

“Muğla’nın Milas ilçesine bağlı Güllük körfezinde, bundan yıllar önce mutlu insanlar yaşamış. Burada herkes birbirini tanır, üzüntüler ve neşeler paylaşılırmış. Çocuklar hep birlikte oynarmış. Hermiyas da bu çocuklardan biriymiş. Güllük’ün en güzel çocuğuymuş. Bir tek annesinden başka kimsesi yokmuş. Annesi onu her türlü kötülükten, korkulardan korur, yanından ayırmazmış. Günlerden bir yaz günü Hermiyas’ın arkadaşları evlerine gelip;

‘Haydi Hermiyas denize gidelim’ demişler. Hermiyas annesinden izin istemiş ama annesi;’olmaz bir tanem’ demiş. Bunu duyan çocuklar başlamışlar alay etmeye;

*Annesi bırakmaz ki on ’u...  
Ka çamaz ki bizimle...  
Anne kuzusu o...  
Kızlar gibi...  
Ve hep bir ağızdan türkü söyler gibi başlamışlar;  
Deniz çekiyor bizi,  
Biz Güllük’ün çocuklarını,  
Ama ne diyelim,  
Yaz güneşi de tepemizde, kavurur  
Ayaklarımızı.  
Toprak gibi çeker bizi Ege  
Haydi çocuklar denize,  
Haydi Hermiyas denize!*

Arkadaşlarının bu söyledikleri Hermiyas’a çok dokunmuş. Bunu anlayan annesi ‘Hermiyas’ım’ demiş. Haydi sende git denize ama ne olur açılma, deniz bu ne yapacağı bilinmez.’ Hermiyas sevinçle arkadaşlarına katılmış. Ege’nin tuzlu suları çocuk sesleriyle dolmuş. Çocuklar kendilerini serin sulara bırakmışlar. Rüzgar hafif hafifi esiyormuş. Çocuklar yüzerek birlikte açılmışlar. Bir süre sonra kıyı çocuk sesleriyle yeniden şenlenmiş. Ama aralarında Hermiyas yokmuş. Kara haber tez yayılmış.

‘Hermiyas’ı Ege aldı’ diye herkes kıyıya koşmuş. En usta balıkçılar denize açılmış. Körfezin her yeri karış karış aranmış ama Hermiyas bulunamamış. Zavallı annesi bağrına taş basıp Hermiyas’ın yokluğunu reddetmiş ve dönüşünü beklemeye başlamış. Günlerden bir gün, bir balıkçı kıyıya telaşla gelmiş. ‘Gördüm gördüm, Hermiyas’ı gördüm’ diye müjde vermiş.

‘Ne gördün?’ demişler

Balıkçı: ‘Gördüm! Gördüm!’ der dururmuş. Bir süre sonra kendine gelmiş, o zaman ‘anlat.’ demişler. ‘Hermiyas’ı gördüm. Güllük’ün en güzel çocuğu Hermiyas’ı’ ‘Düş olmasın seninki?’ demişler. Balıkçı : ‘Düş olur mu hiç?’ demiş. ‘Gördüm diyorum size, şu gözlerimle gördüm. Bir yunus balığının sırtındaydı’.

‘Attın işte. balık taşır mı insanı sırtında?’.

‘Yalanım varsa, Ege beni de alsın.’ diye devam etmiş balıkçı

‘O, koca bir yunus balığının sırtındaydı. Bir eliyle tutunmuştu ona, bir eliyle de selam verdi. Balık dalıp çıktıkça sulara, o da dalıp çıkıyordu. Ak köpükler çıkarıyordu balık. Hermiyas, o ak köpükler içinde kalıyordu.’

‘Bunları anlatmış balıkçı ama kimse inanmamış.

‘Peki, niye kurtarmadın onu? Niye alıp gelmedin?’ demişler.

Balıkçı ‘Şunlara bak.’ demiş. ‘Nasıl alıp gelirdim?’

Mutlu görünüyordu Hermiyas. Üstelik de ben yaklaşmaya kalmadan dalıyordu yunus,

Ege’nin ak köpüklerini bilmez misiniz?’

Güllüklüler, balıkçıya inanmamışlar ya, içlerine bir kuşku düşmüş. ‘Kim bilir, belki anlattıkları doğrudur!’ diye

O günden sonra ‘Egeye açılanlar, hep, o yunus balığını, balığın sırtındaki çocuğu arar olmuşlar. Ak köpüklü bir dalga gördüler mi yürekleri ağızlarına gelirmiş. ‘Belki de Hermiyas’tır bu’ diye. Ama günlerden bir gün Hermiyas’ın döndüğünü herkes duymuş. Kumsala koşmuşlar. Hermiyas kumsalda sessizce yatıyormuş, yanı başında yunusuyla birlikte. Anlamışlar ki balıkçının anlattığı balık budur.

Yaşlı bir adam Güllük’lü topluluğa şöyle demiş; ‘Şu gördüğünüz üzerinde iyi düşünün. İşte dostluk budur. Oynaşırken birlikte, yüzgecinin boynunu kestiği Hermiyas’ın ölümü, bu yunusuda ölüme götürmüştü. O dostunu hiçbir koşulda terk etmemiş. Yaşamda da, ölümdede birlikte olmayı yeğlemiş.’

Durumdan etkilenen o devrin Güllüklüler’i, Hermiyas’la yunusun altından yontusunu yaptırmışlar. Onları ölümsüzleştirmişler. Derler ki; bugün Selçuk Müzesinde sergilenen ‘yontu’ heykelcik bu anının simgesidir.”

**Ege Efsaneleri**

## EK 7. Deneysel Süreç Sonrası Kullanılan Bilimsel Metin

### Masallarımız

“Dilden dile, kuşaktan kuşağa anlatılan bir çeşit halk hikâyesidir masal. Bilinmeyen bir yerde, bilinmeyen kişiler ve varlıklarla ilgili olayların olağanüstü bir biçimde anlatılmasıdır. Ne ilk anlatanı bellidir ne de ilk dinleyeni...”

Masallar insanlık tarihini ve kültürünü aktaran geleneğin en önemli türü olarak kabul edilir. Bu yönü ile masallar, insanlık tarihinin en sihirli aynasıdır. Hem geçmişini yansıtır hem de geleceği dokurlar. İyilikle kötülük çatışır, kötüler yenik düşer masalarda. Yarım diye bir şey yoktur, istenen, özlenen vardır.

Masal gerçeğe hayalin bir arada olduğu bir türdür. Her şeyi içine alır. Zengini de yoksulu da; tilkiyi de aslanı da... Deve tellal iken pire berber olur. Kötüler yenilir, iyiler her zaman üstün gelir.

Her toplumun olduğu gibi bizim de bir masal dünyamız vardır. Halkımız arasında Dede Korkut Hikâyeleri, Anadolu Masalları, Keloğlan Masalları sık rastlanan masallarımızdandır.

Türklerin gösterdiği kahramanlıklar, savaşlarda kazandıkları zaferler, gelenek ve görenekleri hatta çocuklara ad verme törenleri anlatılır Dede Korkut'ta. Dede Korkut, masalların ilk anlatıcısıdır. Hikâyelerinde bilge bir kişi olarak ortaya çıkar. Oğuzlar, önemli meseleleri ona danışırlar. Keramet sahibi olduğuna inanılır. Gelecekte haberler verdiği söylenir.

Anadolu Masallarında sıkça rastladığımız Keloğlan'ın ise içinden çıkamadığı iş yoktur. Annesi ile yaşayan Keloğlan, yoksul bir delikanlıdır. Geçinmek için birçok işe girip çıkar. Sakar ve saftır ancak yeri geldiğinde hazırcevap olması ve karşılaştığı sorunlara akılcı, pratik çözümler bulması onu kötülüklerden kurtarır. Bu özellikleriyle de her masalın sonunda mutlaka muradına eren bir kahramandır.

Eskiden ‘Masal Analarımız’ vardı. Bunlar, tatlı üsluplarıyla uzun kış gecelerinde, ramazan ayında, evlerde, konaklarda, çıtır çıtır yanan sobaların başında, çocuklara masallarımızı anlatırlardı. Dinleyenler büyülür, dinlemeyenler üzülürdü. Uçsuz bucaksız bir dünyadır masal dünyamız. Türk masalları genellikle, üç kısımdan meydana gelir. Döşeme(giriş), gelişme ve sonuç.

Giriş veya tekerleme kısmı, konuyla pek alakası olmayan sözlerden oluşur: ‘Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, deve tellal iken, pire berber iken, ben babamın beşiğini tıngır mıngır salları iken, babam düştü beşikten, ben fırladım eşikten, babam kaptı küreği, annem aldı maşayı, gösterdiler kapının ardındaki köşeyi...’ diye devam eder. Masalı anlatan şahıs bu sözlerle, dinleyicilerin dikkatini tamamen kendine çekmeye çalışır.

Masal anlatıcısının başarısı tekerlemede belli olur. Anlatıcı dinleyenlerin ilgisini çekebildiği ölçüde başarılı sayılır. Masalarda tekerlemeler başta olabileceği gibi ortada da olabilir. İkinci bölüm ise asıl olayların geçtiği kısımdır. Padişah yenik düşer, Keloğlan padişah olur. Ağlayanlar güler, gülenler ağlar. Fakir zengin olur, zengin fakir... Arılar konuşur, kelebekler şarkı söyler. Peri kızının büyüsü bozulur, devler cüce olur, cüceler dev... Son kısımda yine bir tekerleme olabilir ama bunlar baştakiler kadar uzun olmaz. Pek çoğunda, ‘Onlar ermiş muradına, biz çıkalım kerevetine’ diye sona erer. Masal anlatan ‘Gökten üç elma düştü! Biri senin, biri benim, biri de bütün çocukların başına.’

diyerek masalı bitirir. Kafdağı'na uzar masal ağacımızın dalları. Az gider, uz gidersiniz, bir de dönüp arkanıza bakarsınız, bir arpa boyu yol gittiğinizi görürsünüz. Ama güzel bir masalı güzelce anlatan birinden dinlediniz mi Kafdağı'nda bulursunuz kendinizi.”

Zeki KUŞ

Açıl Susam Açıl, Masallar-Masal Tekerlemeleri

Erdem Yayınları, İstanbul, 2011



## EK 8. Deneysel Süreç Sonrası Kullanılan Edebî Metne Dair Başarı Testi II

**1. Hermiyas, Güllük Halkı tarafından nasıl tanımlanır?**

- A) Zeki ve çalışkan
- B) Güzel ve tembel
- C) Mızımız ve huysuz
- D) Güzel ve sevilen

**2. Balıkçı Hermiyas'ı gördüğünü söyleyince halk nasıl davranmıştır?**

- A) İçlerine bir şüphe düşmüş, aramaya çıkmışlar
- B) Polise haber vermişler
- C) Annesini çağırmışlar
- D) Tüm gece Hermiyas'ı aramışlar.

**3. Hermiyas'ın denize gitmek istemesinin sebebi nedir?**

- A) Yaz günü sıcak olduğu için
- B) Annesi gönderdiği için
- C) Arkadaşları dalga geçtiği için
- D) Balık tutmayı sevdiği için

**4. Metinde geçen olayın konusu nedir?**

- A) Balıkçıların yaşamı
- B) Güllük Körfezi'nde yaşayan çocukların hayatı
- C) Denizde ölen insanlar
- D) Bir çocuk ve balığın dostluğu

**Aşağıdaki maddelerden doğru olana "D" yanlış olana "Y" harfi koyunuz.**

- 5. Efsanede geçen olay bilinen bir zamanda geçmiştir. ( )
- 6. Yunus Balığı Hermiyas'ı öldürüp kıyıya bırakmıştır. ( )
- 7. Hermiyas'ın annesi günlerce kıyıda beklemiş ve çok üzülmüştür. ( )
- 8. Hermiyas ve Yunus balığının dostluğu halk tarafından abideleştirilmiştir. ( )
- 9. Güllük Körfezi'nde yaşayan halkın geçim kaynağı tarımdır. ( )

**Aşağıdaki boşluklara uygun kelimeleri yazınız.**

- 10. Olaylar ..... iline bağlı ..... İlçesi'nde geçmiştir.
- 11. Hermiyas ..... Denizi'nde kaybolmuştur
- 12. Yunus Balığı Sırtındaki Çocuk Heykeli günümüzde ..... Müzesi'nde sergilenmektedir.
- 13. Efsanede anlatılan olaylar ..... zamanda geçmiştir. ( geçmiş, gelecek, şimdiki)
- 14. Hermiyas ..... 'si ile birlikte yaşamaktadır.

## EK 9. Deneysel Süreç Sonrası Kullanılan Bilimsel Metinle İlgili Başarı Testi II

1. Aşağıdakilerden hangisi masal türünün özelliklerinde biri değildir?

- A) Masalların çoğu anonimdir.
- B) Yer ve zaman kavramları belirsizdir.
- C) Kurgu değildir, gerçekler dile getirilir.
- D) Olağanüstü olay ve kişiler vardır.

2. Aşağıdakilerden hangisi masal sonu tekerlemelerine örnektir?

- A) Bir varmış, bir yokmuş... B) Gökten üç elma düştü...
- C) Develer tellal iken... D) Az gitmiş uz gitmiş...
- I. Dilek - Masalıcının iyi temennilerde bulunduğu bölümdür.
- II. Halk masalları Anonimdir.
- III. Yer - Hayalî mekânlardır.
- IV. Konu - Sadece hayvanlardır.

3. Masalla ilgili verilen numaralanmış kavramlardan hangisiyle ilgili açıklama yanlıştır?

- A) I B) II C) III D) IV.

4. Aşağıdakilerden hangisi masalın özelliklerinden değildir?

- A) Eğlendirici ve eğitici olması
- B) Olağanüstülüklere yer verilmesi
- C) Genellikle anonim olması
- D) Genellikle şiir şeklinde yazılması

5. Aşağıdakilerden hangisi bir masal zamanı olarak kullanılmaz?

- A) Bir zamanlar B) Evvel zaman içinde
- C) Bir varmış bir yokmuş D) Bir cuma sabahı

Masallar genellikle olağanüstü eserlerdir. Masallarda var olan yer adları bazen sadece isim olarak masalda geçebilir ve hayalî yerlerden de söz edilebilir. Bazen masallarda uygun bölümler arasında ..... yer alır. Bu ..... masala renk vermek, masalı dikkat çekici hâle getirmek için kullanılır. Masalların çoğu öğretici, ahlak dersi verme amaçındadır.

6. Metinde boş bırakılan yerlere sırasıyla aşağıdakilerden hangileri getirilmelidir?

- A) Tekerleme B) Şiirler C) Şarkılar D) Fabllar

Aşağıdaki maddelerin doğru olanına (D), yanlış olanına (Y) koyunuz.

7. Masallardaki olaylar genellikle günlük hayatta gerçekleşebilecek olaylardır

8. Masallar evrensel değildir, sadece Türklere aittir. ( )

9. Masallarda okuyucuyu / dinleyiciyi inandırma çabası vardır. ( )

Aşağıdaki boş bırakılan yerlere uygun kelimeleri yazınız.

10. Masallar üç bölümden oluşur. Bunlar: ....., ..... ve..... Bölümleridir.

11. Masallarda uzun tekerlemeler genellikle ..... bölümünde bulunurken, kısa tekerlemeler ise ..... bölümünde bulunur.

12. Eski zamanlarda, uzun kış gecelerinde masal anlatıcılarına..... denir.

13. "Vaktiyle memleketin birinde adamın biri", "Evvel zaman içinde" gibi söz kalıpları masalın ..... bölümünde yer alır.

14. Annesi ile yoksul bir hayat süren masal kahramanı.....dır.



## EK 10. Yaratıcı Okuma Sürecinde Kullanılan Metinler

Hafta	Yaratıcı Okuma Metni	Metin Türü	Tema
1.Hafta	İstemiyorum İşte	Kurgulayıcı	Sağlık ve Spor
2.Hafta	Hoş Geldin Ali	Kurgulayıcı	Kişisel Hak ve Özgürlükler
3.Hafta	Çocuk	Kurgulayıcı	Birey ve Toplum
4.Hafta	Güneşi Bile Tamir Eden Adam	Kurgulayıcı	Erdemler
5.Hafta	Dülger Balğının Ölümü Küçük Kara Balık	Kurgulayıcı	Kişisel Gelişim
6.Hafta	Çıtır Çıtır Felsefe (Doğa ve Kirlilik)	Kurgulayıcı	Doğa ve Evren
7.Hafta	Balina ve Mandalina	Kurgulayıcı	Erdemler
8.Hafta	35 Kilo Tembel Teneke	Kurgulayıcı	Birey ve Toplum
9.Hafta	Sadako	Kurgulayıcı	Doğa ve Evren
10.Hafta	Müzik Satan Çocuklar	Kurgulayıcı	Kişisel Gelişim

## EK 11. Yaratıcı Okuma Etkinlikleri

Hafta	Yaratıcı Okuma Metni	Yaratıcı Okuma Etkinliği
1.Hafta	İstemiyorum İşte	En Sağlıklı Yemek Kimin? Kitabın bir bölümünü resimleme.
2. Hafta	Hoş Geldin Ali	Dünya Çocuk Hakları Renk Kolajı Etkinliği Satır atlama tekniği
3. Hafta	Çocuk	İstasyon Tekniği, Yaratıcı Drama
4. Hafta	Güneşi Bile Tamir Eden Adam	Usta ile R portaj Eşyalara Kimlik Verme
5.Hafta	Dülger Balğının Ölümü Küçük Kara Balık	Metinlerarası İlişkilendirme Oyun hamuru Altı Şapka Düşünme Tekniği
6.Hafta	Çıtır Çıtır Felsefe (Doğa ve Kirlilik)	Resim çizme Okuduğu metinde yer alan fikirleri tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetecek şekilde değiştirme
7. Hafta	Balina ve Mandalina	Kitap Ayracı Programına Konuk Oluyoruz Mandalınayı Önce Ye, Sonra Konuş Etkinliği Kitap ayracı yapma
8.Hafta	35 Kilo Tembel Teneke	Rap Şarkı Yaz ve Söyle Resim Çizme
9.Hafta	Sadako	Origami Etkinliği Metinde yer alan soruna yazardan farklı bir çözüm yolu üretme.
10.Hafta	Müzik Satan Çocuklar	Şiirin bir bölümünü düz yazı haline getirme Yaratıcı Drama

## EK 12. Ders Planları

### DERS PLANI (06.11.2017)

Dersin adı	TÜRKÇE
Sınıf	5
Metnin Adı	İSTEMİYORUM İŞTE “NİLAY YILMAZ”
Tema	Sağlık ve Spor Çocuk Dünyası
Önerilen Süre	40+40+40+(3 ders saati)

### BÖLÜM II

<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	<p>“Okumaya karşı ilgi ve heyecan oluşturur.”</p> <p>“Bir amaç doğrultusunda kendisine okunan/ anlatılan öyküyü dinler.”</p> <p>“Öyküye dikkatini verir.”</p> <p>“Aktif dinlemeye iştirak eder”</p> <p>“Metinde neler olacağıyla ilgili basit tahminler yapar,”</p> <p>“Tahminlerini doğrular ve gözden geçirir. Ve ipuçlarını kullanır.”</p> <p>“Öyküleri (olayları, karakterleri, çelişkileri, temaları) kişisel deneyimleri ile ilişkilendirir.”</p> <p>“Yaratıcı yollarla öyküyü yeniden ifade eder.”</p>
--	---

### I.AŞAMA

- “Dikkati çekme sorusu sorulduktan sonra öğrencilerden metnin içeriğini tahmin etmeleri istenir.”
- “Metnin başlığı ve görselleri hakkında öğrenciler konuşturulur.”
- “Metnin içeriği öğrenciler tarafından tahmin edilir.(Metinde neler anlatılmış olabilir?”
- “Okuma kitabındaki görseller öğrencilere incelettirilecek ve öğrencilerin dikkati metne çekilir.”
- “Parçanın başlığı hakkında öğrencilere soru sorulur. (Bu parçada ne anlatılmış olabilir?”

### II.AŞAMA

- “Parça öğretmen tarafından örnek olarak okunur. Okuma esnasında ses, beden dili, jest ve mimikler en etkili şekilde kullanılır.”
- “Metinde geçen bir olayın canlandırılmasında (Tabak sesleri, Anahtar sesleri, Rüzgâr sesi) tüm öğrenciler işe koşulur.”
- “Cümle ve kelime vurgusu yerinde yapılır.”
- “Okuması güzel olan birkaç öğrenciye örnek okuma yaptırılır.”
- “Okuması zayıf olan birkaç öğrenciye okuma yaptırılır.”

“Okuma yaptırılırken öğrencilerden vurgu ve tonlamalara dikkat etmeleri istenir.”

“Yanlış telaffuz edilen kelimeler birlikte düzeltilir.”

### III. AŞAMA

Kitaptaki hayal unsurları belirlenir.

Metne başka hangi başlıklar verilebilir?

Öğrencilerden gözlerini kapatmaları istenir “Gözlerinizi 2 dakika kapatıp hayalinizde bir yemek tasarlayın”

Öğrencilerden hayal ettikleri yemeğe isim vermeleri istenir. “Bu yemeğine harika bir yemek bulmuş diyeceğimiz farklı ve yaratıcılık kokan bir isim ver”

Şu sorular sorulur:

- Bu harika yemeğinde hangi malzemeleri neden tercih ettin?
- Yemeğinde kullandığın hangi malzeme olmak isterdin?
- “Sağlık veya sağlıklı olmak” sana ne ifade ediyor, sence yemeğin sağlıklı mı?
- Bu yemeğinin reklamı için nasıl bir slogan hazırlardın?

Sorular cevaplandıktan sonra gönüllü öğrencilerin yemeklerini ortaya çıkararak anlatması istenir.

Daha sonra ise anlatılan yemeğin sağlıklı olup olmadığı üzerine konuşmalar yapılır.

Son etkinlikte ise anlatılan yemeğin öğrencilerin hayallerinde ne canlandırdığını çizimleri istenir.

### DERS PLANI (13.11.2017)

<b>Dersin adı</b>	<b>TÜRKÇE</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Metnin Adı</b>	<b>ÇOCUK “COLAS GUTMAN”</b>
<b>Temalar</b>	Birey ve Toplum Kişisel Gelişim Doğa ve Evren
<b>Önerilen Süre</b>	<b>40+40+40+(3 ders saati)</b>

<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	“Karakterleri tanıır.” “Karakterlerin kişisel özelliklerini bilir.” “Karaktere ait bir eşyanın karakterle ilişkisini ve bağını kurar.” “Olayları, karakterleri, duyguları ve temaları anlatan ipuçlarını inceleyerek bunları o nesneyle/eşyayla ilişkilendirir.” “Soyut ve somut ipuçlarından yola çıkarak tahminde bulunur. Düşüncelerini yaratıcı yollarla ifade eder.”
--	---

### I. AŞAMA

“Çocuklar kitabı okurken kurgu içinde yer alan hayvanları listelerler.”

“Daha sonra bu hayvanlardan birini seçerek onu betimleyecek bir çizim çalışması yaparlar.”

“Böylece seçilen kurgusal kahraman ayrıntılara uygun bir biçimde görselleştirilmiş olur.”

“İstenirse uygulamanın bu aşaması etkinlik öncesinde evde ön hazırlık çalışması olarak da yapılabilir.”

“Görsel tasarım yapılmadan önce çocuklara aşağıdaki rehber sorular verilir, bu soruların yanıtlarını öyküden ya da öyküdeki ipuçlarından ve çıkarımlardan ilerleyerek düşünmeleri istenir.”

“Çocuklar aşağıdaki sorulardan yola çıkarak seçtikleri metin kahramanını çizerek ya da dergilerden kestikleri görselleri kullanarak kolaj çalışmasıyla somutlaştırırlar.”

Ne renk?

Nerede yaşar?

Ne işe yarıyor?

Boyutu ne kadar?

Hayatımızda hangi alanlarda karşılaşıyoruz?

## II. AŞAMA

“Tasarım aşamasından sonra bu görseller ortak özellikleri dikkate alınarak gruplanır. Bu gruplandırma ‘büyüklük, renk ve nerede yaşar’ başlıklarına göre yapılabilir.

Bu aşamadaki canlandırma uygulaması için daraltma yapılır yani kategori içinde de bir bölüm seçilir. Örneğin hayvanları ‘renk’ başlığına göre gruplayan öğrenciler bir araya gelerek canlandırmalar yapabilir.

Aynı gruplamayı yapan öğrenciler sınıfın ortasına çağrılır, kendi yaptıkları görsellerin karakterine bürünerek kitaptan bir bölüm seçer. Seçtiği bölümü kendine göre yeniden yorumlar ve anlatır.

Aynı zamanda seyirci konumundaki çocuklar diğer çocuklara soru sorarak etkileşim devam ettirilir. Canlandırmalar belirli bir an seçilip ona odaklanarak yapılırken öykünün devamı için tahminde bulunma çalışması yapılır. Bu uygulama istenirse “hayali” kahramanlar tasarlanarak da yapılandırılabilir. Bu durumda çocuklara öykünün kurgusunda yer almayan ancak ormanda var olduğu düşünülen başka hayvanlar seçilir. Bu hayali kahraman öyküdeki diğer ayrıntılardan yola çıkarak yani kurguda belirtilen olay, nesne ve kişilerle etkileşimini düşünerek bütüncül bir bağ içinde yeniden yapılandırmaları istenir.

Des sonunda istasyon tekniği kullanarak kitapla ilgili resim çizme ve şiir yazma etkinliği yapılır.”

## DERS PLANI (20.11.2017)

Dersin adı	TÜRKÇE
Sınıf	5
Metnin Adı	İSTEMİYORUM İŞTE "NİLAY YILMAZ"
Tema	Sağlık ve Spor Çocuk Dünyası
Önerilen Süre	40+40+40+(3 ders saati)

Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar	"Okumaya karşı ilgi ve heyecan oluşturur." "Bir amaç doğrultusunda kendisine okunan/ anlatılan öyküyü dinler." "Öyküye dikkatini verir." "Aktif dinlemeye iştirak eder" "Metinde neler olacağıyla ilgili basit tahminler yapar," "Tahminlerini doğrular ve gözden geçirir. Ve ipuçlarını kullanır." "Öyküleri (olayları, karakterleri, çelişkileri, temaları) kişisel deneyimleri ile ilişkilendirir." "Yaratıcı yollarla öyküyü yeniden ifade eder"
---	---

### I.AŞAMA

"Dikkati çekme sorusu sorulduktan sonra öğrencilerden metnin içeriğini tahmin etmeleri istenir.

Metnin başlığı ve görselleri hakkında öğrenciler konuşturulur.

Metnin içeriği öğrenciler tarafından tahmin edilir.(Metinde neler anlatılmış olabilir?

Okuma kitabındaki görseller öğrencilere incelettirilecek ve öğrencilerin dikkati metne çekilir.

Parçanın başlığı hakkında öğrencilere soru sorulur. (Bu parçada ne anlatılmış olabilir?"

### II.AŞAMA

Parça öğretmen tarafından örnek olarak okunur. Okuma esnasında ses, beden dili, jest ve mimikler en etkili şekilde kullanılır.

Metinde geçen bir olayın canlandırılmasında (Tabak sesleri, Anahtar sesleri, Rüzgâr sesi) tüm öğrenciler işe koşulur.

- "Cümle ve kelime vurgusu yerinde yapılır."
- "Okuması güzel olan birkaç öğrenciye örnek okuma yaptırılır."
- "Okuması zayıf olan birkaç öğrenciye okuma yaptırılır."
- "Okuma yaptırılırken öğrencilerden vurgu ve tonlamalara dikkat etmeleri istenir."
- "Yanlış telaffuz edilen kelimeler birlikte düzeltilir"

### III. AŞAMA

Kitaptaki hayal unsurları belirlenir.

Metne başka hangi başlıklar verilebilir?

Öğrencilerden gözlerini kapatmaları istenir “Gözlerinizi 2 dakika kapatıp hayalinizde bir yemek tasarlayın”

Öğrencilerden hayal ettikleri yemeğe isim vermeleri istenir. “Bu yemeğine harika bir yemek bulmuş diyeceğimiz farklı ve yaratıcılık kokan bir isim ver”

#### Şu sorular sorulur:

- “Bu harika yemeğinde hangi malzemeleri neden tercih ettin?”
- “Yemeğinde kullandığın hangi malzeme olmak isterdin?”
- “Sağlık veya sağlıklı olmak, sana ne ifade ediyor, sence yemeğin sağlıklı mı?”
- “Bu yemeğinin reklamı için nasıl bir slogan hazırlardın?”

Sorular cevaplandıktan sonra gönüllü öğrencilerin yemeklerini ortaya çıkararak anlatması istenir.

Daha sonra ise anlatılan yemeğin sağlıklı olup olmadığı üzerine konuşmalar yapılır.

Son etkinlikte ise anlatılan yemeğin öğrencilerin hayallerinde ne canlandırdığını çizmeleri istenir.



## DERS PLANI (27.11.2017)

<b>Dersin adı</b>	<b>TÜRKÇE</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Metnin Adı</b>	<b>HOŞGELDİN ALİ “NECDET NEYDİM”</b>
<b>Tema</b>	<b>Kişisel Hak ve Özgürlükler</b>
<b>Önerilen Süre</b>	40+40+40 (3ders saati)

<b>Öğrenci Kazanımlar/Hedef Davranışlar</b>	<p>“Okumaya karşı ilgi ve heyecan oluşturur.”</p> <p>“Bir amaç doğrultusunda kendisine okunan/ anlatılan öyküyü dinler.”</p> <p>“Öyküye dikkatini verir.”</p> <p>“Aktif dinlemeye iştirak eder.”</p> <p>“Metinde neler olacağıyla ilgili basit tahminler yapar.”</p> <p>“Tahminlerini doğrular ve gözden geçirir. Ve ipuçlarını kullanır.”</p> <p>“Öyküleri (olayları, karakterleri, çelişkileri, temaları) kişisel deneyimleri ile ilişkilendirir.”</p> <p>“Yaratıcı yollarla öyküyü yeniden ifade eder.”</p>
---	--

### I.AŞAMA

Dersin dikkat çekme kısmında sokak çocuklarının hayatını konu alan kısa film izletilir.

Video sonunda şu sorular sorulur;

- “Neler hissettiniz?”
- “Sokakta kalmış bir çocuk gördünüz mü?”
- “Sokakta kalmış herhangi bir insana veya hayvana yardımcı oldunuz mu?”
- “Sokakta yaşamak ile evde yaşamak arasında nasıl farklılıklar olabilir?”
- 

Sorular sorulduktan sonra öğrencilerden metnin içeriğini tahmin etmeleri istenir.

Metnin başlığı ve görselleri hakkında öğrenciler konuşturulur.

Okuma kitabındaki görseller incelenir öğrenci görüşleri alınır.

Parçanın başlığı hakkında öğrencilere soru sorulur. (Bu parçada ne anlatılmış olabilir?)

Metin öğretmen tarafından örnek olarak okunur. Okuma esnasında ses, beden dili, jest ve mimikler en etkili şekilde kullanılır.

Metinde geçen bazı olaylar canlandırılır. (Gece “ gözler kapatılır” ve sessizliği, rüzgârın uğultusu, bebek sesi)

Cümle ve kelime vurgusu yerinde yapılır. Okuma süreci tamamlanır.

## II. AŞAMA

Öğrencilere şu sorular sorulur;

- Adnan Bey’in yerinde olsanız ne hissederdiniz ve sonrasında nasıl davranırdınız?
- Metne başka hangi başlıklar verilebilir?
- Çocuk Esirgeme Kurumları hakkında bir bilginiz var mı? Hiç ziyarete gittiniz mi?
- Sizce devlet evlatlık alma şartlarına 35 yaş sınırını neden koymuş olabilir?
- Kendinize ait herhangi bir canlınız oldu mu?
- Kardeşiniz var mı? Varsa bu konudaki düşünceniz nedir?
- Kardeşi olmayanlar bu konuda ne hissediyor?
- Soruları üzerinde öğrenciler konuşur.

Metinde geçen “parmak çocuk” kavramına dikkat çekilerek çocuklara parmak çocuk masalı anlatılır. Bu iki olaydaki ailelerin benzerlik ve farklılıkları üzerinde çocuklar konuşur.

Nazım Hikmet’in “Dünyayı Verelim Çocuklara Şiiri” okunur.

Şu sorular sorulur;

- Şair sizce dünyayı vermek için neden çocukları tercih etmiştir?
- Dünya bir günlüğüne size verilse onu ne yapmak isterdiniz, ya da dünyayı siz kime vermek isterdiniz neden?

Soruları üzerine cevaplar alındıktan sonra çocuklara UNICEF, Çocuk Hakları ve 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü hakkında bilgi verilir.

Çocukların ne gibi haklarının olması gerektiğini düşünüyorsunuz sorusu ile beyin fırtınası yaptırılır.

Çocuklara dünyadaki tüm çocuklara bir renk armağan etme şansı olsaydı hangi renkleri neden tercih ettikleri sorulur. Tercih ettikleri renkler ile A4 kâğıdının tamamı boyanır. Boyama etkinliği bittikten sonra tüm kâğıtlar toplanır ve kâğıtlarının uçları delinerek rafya ile birbirine bağlanır. Tüm kâğıtlar birleştirildikten sonra üzerine “DÜNYA ÇOCUKLARI RENK KOLAJI” etiketi takılır.

## DERS PLANI (04.12.2017)

Dersin adı	<b>TÜRKÇE</b>
Sınıf	<b>5</b>
Metnin Adı	<b>GÜNEŞİ BİLE TAMİR EDEN ADAM “BEHİÇ AK”</b>
Tema	Üretim Tüketim ve Verimlilik
Önerilen Süre	<b>40+40+40+(3 ders saati)</b>

Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar	“Noktalama işaretlerine dikkat ederek sesli ve sessiz okur.” “Metni t ü r ü n özelliklerine uygun bi çimde okur.” “Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.” “Konuşmalarında beden dilini etkili bir şekilde kullanır.” “Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.” “Metin türlerini ayırt eder.”
---	---

### I.AŞAMA

“Tamirat, Tadilat, Onarım” kelimelerinin neler çağrıştırdığı sorulur.

Öğrencilerin zihninde kavram kargaşası oluşturulur.

Daha sonra sınıfa getirilen gazete haberi okunur ve öğrencilerin antika eserler hakkındaki bilgileri yoklanır. Haber yazısı üzerine öğrenci görüşleri alınır ve

Antikacılık kavramı hakkında kısaca bilgi verilir.

Bozuk eşyaların veya eskimiş eşyaların neler yap olabileceği konusunda öğrenci fikirleri alınır.“Modaya uymak” kavramı size neleri çağrıştırıyor?

Eskimiş demek aynı zamanda modası geçmiş demektir. Peki yeni çıkan her şey iyi bir şey midir?

Dikkat çekme soruları sorulduktan sonra kitabın başlığı üzerine konuşulur.

Güneş tamir edilebilir mi? Yazar “Güneşi bile” derken neyi vurgulamak istemiş olabilir.

Kitaptaki resimlerdeki insanlar mutlu mu görünüyor, sizce neden?

İnsanlar arasındaki anlaşmazlıklarda “araları bozuldu” kavramı kullanıldığını duymuşsunuzdur. Öyleyse ilişkiler de tamirat ister mi?

İstediginde bunu kimler yapıyor olabilir, yine bir tamirci dükkânına mı gitmek gerekir?

Yazar siz olsaydınız nasıl bir resim ve başlık kullanırdınız?

Soruları işe koşulduktan sonra metne geçilir.

### II. AŞAMA

Parça öğretmen tarafından örnek olarak okunur. Okuma esnasında ses, beden dili, jest ve mimikler en etkili şekilde kullanılır.(Bozuk makine sesi, çivi sesleri, çalışan çarkların sesi vb.)

Cümle ve kelime vurgusu yerinde yapılır

Kitap Kadir Usta'nın adadan ayrılmasından sonra kesilir.

Öğrencilerden olayların nasıl gelişebileceğine dair tahmin edip yazmaları istenir.

Öykü tamamlama yapıldıktan sonra öğrencilerin öyküleri sesli bir şekilde okutulur. Eğer öğrenci çok farklı şeyler yazdıysa bunları düşünmesinin nedenleri sorulur.

Daha sonra kitabın devamı okunur.

Öğrencilerin kitap hakkındaki görüşleri alınır.(Beğendim çünkü, beğenmedim çünkü)

Öğrencilerin Kadir Usta gibi tanıdıkları biri olup olmadığı sorulur ve imkânı olan öğrencilerden onlarla röportaj yapmaları istenir.

Röportaj öğretmen rehberliğinde hazırlanır ve diğer derse getirmeleri istenir.

Gelen röportajlar okutulur ve konu üzerine öğrenci görüşleri alınarak süreç tamamlanır.



## DERS PLANI (11.12.2017)

Dersin adı	TÜRKÇE
Sınıf	5
Metnin Adı	SAİT FAİK ABASIYANIK “DÜLGER BALIĞININ ÖLÜMÜ” SAMET BEHRENGİ “KÜÇÜK KARA BALIK”
Tema	Kişisel Gelişim
Önerilen Süre	40+40+40+(3 ders saati)

Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar	“Metni yorumlar.” “Metinler arasında karşılaştırma yapar.” “Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.” “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.”
---	--

### I.AŞAMA

“Öğrencilere balık tutma deneyimlerinin olup olmadığı sorulur.”

“Sınıfa getirilen balık resimleri öğrencilere gösterilir ve balıkların isimlerini bilip bilmedikleri sorulur.”

“Öğrencilere kendileri için balıklardan birisini seçmeleri istenir.”

“Neden tercih ettikleri sorulur.”

“Dikkati çekme soruları sorulduktan sonra öğrencilerden metnin içeriğini tahmin etmeleri istenir.”

“Metnin başlığı hakkında öğrenciler konuşturulur.”

“Metnin içeriği öğrenciler tarafından tahmin edilir.(Metinde neler anlatılmış olabilir?)”

“Hikâye okunmadan önce öğrencilere Dülger Balığı ve Küçük Kara Balığın metin görselleri gösterilir. Daha sonra bu balıkların ne gibi özellikleri olabilir? Yazmaları istenir.”

### II. AŞAMA

Daha sonra hikâye okunur. Öğrencilerden balık hakkındaki düşüncelerini tekrar yazmaları istenir. Daha sonra önceki ve sonraki yazılar karşılaştırılır. Fikirlerinin değişip değişmediğine; değişenlerin neden değiştiği üzerine konuşulur.

### III. AŞAMA

Öğrencilere Altı Şapka Düşünme tekniği hakkında bilgi verilir

**1.Beyaz Şapka:** Tarafsız ve objektiftir.

**1.Kırmızı Şapka:** Öfke duygu ve tutkuları çağırır. Duygusal bir bakış açısı verir.

**3.Siyah Şapka:** Siyah karamsar ve olumsuzdur, kötümserdir. Bir şeyin neden yapılmayacağını görür. Eleştirir.

**4.Sarı Şapka:** Sarı güneş gibi aydınlık ve olumludur. İyimser umutlu ve olumlu düşünme ile ilgilidir.

**5.Yeşil Şapka:** Yaratıcılık ve yeni fikirlerle ilgilidir.

**6.Mavi Şapka:** Mavi şapka düşünme sürecini gözlemler olumlu olumsuz tüm düşüncelerden bir sonuç çıkarır.

Süreç Altı Şapka Tekniğini uygulama ile devam eder öğrenciler “ iyilik ve güzellik gözle görülmeli “ konusu üzerine düşündürülür ve gönüllü öğrenciler tahtaya çıkartılarak şapkaları sırası ile takar ve konuşmasına şapkalara göre yön verir.

Tüm öğrenciler işe koşulduktan sonra süreç tamamlanır.



### DERS PLANI (18.12.2017)

<b>Dersin adı</b>	<b>TÜRKÇE</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Metnin Adı</b>	<b>ÇITIR ÇITIR FELSEFE DOĞA VE KİRLİLİK “BRİGİTTE LABBE” SADAKO “ELEANOR COERR</b>
<b>Tema</b>	Doğa ve Evren
<b>Önerilen Süre</b>	40+40+40+(3 ders saati)

<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	“Soyut ve somut ipuçlarından yola çıkarak tahminde bulunur.” “Düşüncelerini yaratıcı yollarla ifade eder.” “Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir.” “Metni yorumlar.” “Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur.”
--	---

### LAŞAMA

Kirlilik kelimesi tahtaya yazılır ve doğayı kirletecek maddelerden örümcek ağı oluşturulur.

Çevre kirliliği ile ilgili resimler öğrencilere gösterilir, öğrenci fikirleri alınır

Öncelikle sınıfta denizi görmemiş öğrenciler olabileceği için öncelikle deniz ortamı öğrencilere hissettirilir.

“ Şuan Ağustos ayının en sıcak günü, güneş batmak üzere ve siz kumsalda dolaşıyorsunuz. Denizin ufuk çizgisi ile birleştiği yere bakınca kendinizi sonsuzlukta gibi hissediyorsunuz çünkü her yer göz alabildiğine mavi. Yüzünüzü hafifçe okşayan denizden gelen serin bir rüzgâr, kulağınıza gelen martı ve dalga sesi...”

Doğa ve kirlilik adlı kitaptaki ilk metin okunur. Az önce hayal ettikleri deniz manzarasını petrolle kaplanmış olarak tekrardan hayal etmeleri istenir ve metinde geçen petrol tankerinin patlaması neleri etkiler sorusu sorulur.

Daha sonra kitapta geçen Çernobil başlıklı yazı okunur. Öğrencilere haritadan Türkiye ve Ukrayna'nın yeri gösterilir. Türkiye'ye ve dünyaya etkileri hakkında öğrencilere bilgiler verilir

Okuduğu metinde yer alan fikirleri tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetecek şekilde değiştirmesi istenir.

Son olarak kitabın bir bölümü resimlenir.

## DERS PLANI (25.12.2017)

Dersin adı	TÜRKÇE
Sınıf	5
Metnin Adı	35 KİLO TEMBEL TENEKE “ANNA GAVALDA”
Tema	Birey ve Toplum
Önerilen ders süresi	40+40+40+(3 ders saati)

<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	<p>“Okumaya karşı ilgi ve heyecan oluşturur.”</p> <p>“Bir amaç doğrultusunda kendisine okunan/ anlatılan öyküyü dinler.”</p> <p>“Öyküye dikkatini verir.”</p> <p>“Aktif dinlemeye iştirak eder.”</p> <p>“Metinde neler olacağıyla ilgili basit tahminler yapar.”</p> <p>“Tahminlerini doğrular ve gözden geçirir. Ve ipuçlarını kullanır.”</p> <p>“Öyküleri (olayları, karakterleri, çelişkileri, temaları) kişisel deneyimleri ile ilişkilendirir.”</p> <p>“Yaratıcı yollarla öyküyü yeniden ifade eder.”</p>
--	--

### I.AŞAMA

Öğrenciler derse kitabı okuyarak gelen öğrencilere şu sorular sorulur;

İçinizde 35 kilo olan ya da daha az olan var mı?

Biz kime Tembel Teneke deriz?

Greguar neden okuldan nefret ediyor?

Siz öğretmen olsaydınız nasıl bir öğretim ortamı oluştururdunuz?

Siz kitabı okuduktan sonra Greguar’a hak verdiniz mi?

Greguar sizin arkadaşınız olsaydı ona okulun önemini nasıl anlatırdınız?

Derse kitabı okuyarak gelmiş olan öğrencilere kitabı tekrar hatırlatılır.

Greguar’ın bir okula girmek için yazdığı mektuba neler yazmıştı?

Greguar’a dedesinin ve ailesinin yaklaşımı nasıldır?

Sizinde girmek için çok istediğiniz bir okul var mı?

### II. AŞAMA

Daha sonra öğrencilerin kitap hakkındaki görüşleri alınır.

Kitaptaki hayal unsurları belirlenir.

Metne başka hangi başlıklar verilebilir? Bu konudaki öğrenci görüşleri alınır.

Daha sonra öğrencilere sınıfa getirilen rap müziği dinletilir. Öğrencilerden bu müziğe uygun



şarkı sözleri yazmaları istenir. Sınıftaki tüm öğrencilerin yazdıkları kontrol edilir ve sınıf tahtasına her öğrenciden alınan şarkı sözleri tahtaya yazılır.

Yazılan şarkı sözü çoğaltılarak tüm öğrencilere dağıtılır ve sınıfta müzik eşliğinde söylenir.

Sınıfta kendi şarkısını ve grubunu oluşturan öğrencilere fırsat verilir ve sınıfta paylaşımları sağlanır.

Kitap hakkındaki etkinlikler bittikten sonra öğrencilere kitap hakkında resim çizme ödevi verilir. Diğer derse getirilen resimler üzerinde konuşulur.



### DERS PLANI (02.01.2018)

<b>Dersin adı</b>	<b>TÜRKÇE</b>
<b>Sınıf</b>	5
<b>Metnin Adı</b>	<b>ELEANOR COER “SADAKO”</b>
<b>Tema</b>	Kişisel Gelişim
<b>Önerilen Süre</b>	<b>40+40+40+(3 ders saati)</b>

<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	<p>“Metinle ilgili sorular sorar.”</p> <p>“Metinle ilgili sorulara cevap verir.”</p> <p>“Görsellerle ilgili soruları cevaplar.”</p> <p>“Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.”</p> <p>“Okuduğu metindeki gerçek, mecaz ve terim anlamlı sözcükleri ayırt eder.”</p> <p>“Bağlamdan yararlanarak bilmediği kelime ve kelime gruplarının anlamını tahmin eder.”</p>
--	---

### I. AŞAMA

“Kitabın kapağı hakkında öğrenci görüşleri alınır.”

“Kitabın ismi hakkında öğrenci görüşleri alınır.”

“Kitapla ilgili anahtar sözcükler verip bunlardan yola çıkarak kitabın konusu ile ilgili tahminde bulunmaları istenir.”

### II.AŞAMA

“Parça öğretmen tarafından örnek olarak okunur. Okuma esnasında ses, beden dili, jest ve mimikler en etkili şekilde kullanılır.”

“Cümle ve kelime vurgusu yerinde yapılır.”

“Okuması güzel olan birkaç öğrenciye örnek okuma yaptırılır.”

“Okuması zayıf olan birkaç öğrenciye okuma yaptırılır.”

“Okuma yaptırılırken öğrencilerden vurgu ve tonlamalara dikkat etmeleri istenir.”

“Yanlış telaffuz edilen kelimeler birlikte düzeltilir.”

### III.AŞAMA

“Kitap 6. bölüme kadar öğrencilere okunur. Sadako’ nun hayatı ve yaşanan patlamanın tüm canlılara etkileri tekrar gözden geçirilir.”

“Sadako ve daha önce okutulan kitaplardan hangileri konu bakımından birbirine benzemektedir?”

“Her iki kitabın benzer ve farklı yönleri nelerdir?” soruları sorulur.

Kitapta verilen origami örneği sınıfta el işi kâğıtları ile uygulanır ve turna kuşları elde edilir.

Origami uygulaması bittikten sonra sınıfa getirilen “Anadolu’da Turna’nın önemi” başlıklı yazı öğrencilere okunur. Kültürümüzde de Turna Kuşlarının önemi hissettirilir.



## DERS PLANI (08.01.2018)

<b>Dersin adı</b>	<b>TÜRKÇE</b>
<b>Sınıf</b>	<b>5</b>
<b>Metnin Adı</b>	<b>MÜZİK SATAN ÇOCUKLAR “YALVAÇ URAL”</b>
<b>Konu</b>	Kişisel Gelişim
<b>Önerilen Süre</b>	<b>40+40+40+(3 ders saati)</b>

<b>Öğrenci Kazanımları /Hedef ve Davranışlar</b>	<p>“Metni türün özelliklerine uygun biçimde okur.”</p> <p>“Okuma stratejilerini kullanır.”</p> <p>“Metin türlerini ayırt eder.”</p> <p>“Metinle ilgili sorular sorar.”</p> <p>“Metinle ilgili sorulara cevap verir.”</p> <p>“Görsellerle ilgili soruları cevaplar.”</p> <p>“Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder.”</p>
--	---

### LAŞAMA

Sınıfta herhangi bir enstrüman çalan öğrencinin olup olmadığı sorulur. Eğer var ise;

“Ne gibi zorluklarının olduğunu?”

“Ne zaman çalmaya başladığını?”

“Müziğin hayatında neyi ifade ettiği?” soruları sorularak ders süreci başlatılır.

“Dikkati çekme soruları cevaplandıktan sonra, öğrencilerden metnin içeriğini tahmin etmeleri istenir.”

“Müzik satan” derken yazar neyi anlatmak istemiştir.”

“Metnin başlığı ve görselleri hakkında öğrenciler konuşturulur.”

“Metnin içeriği öğrenciler tarafından tahmin edilir.(Metinde neler anlatılmış olabilir?)”

“Okuma kitabındaki görseller öğrencilere incelettirilecek ve öğrencilerin dikkati parça üzerine çekilecek. Parçanın başlığı hakkında öğrencilere soru sorulur. (Bu parçada ne anlatılmış olabilir?)”

“Parça öğretmen tarafından örnek olarak okunur. Okuma esnasında ses, beden dili, jest ve mimikler en etkili şekilde kullanılır. (Kitap keman fon müziği eşliğinde okunur)

“Cümle ve kelime vurgusu yerinde yapılır.”

“Kitaptaki hayal unsurları belirlenir.”

“Metne başka hangi başlıklar verilebilir?”

“Sizin sorunlarınız olduğunda sizi dinleyen size yardımcı olan kimdir?”Gibi sorular yöneltilir.

## II. AŞAMA

Kitap Sali'nin parmağını kaybettiği bölümde kesilir ve öğrencilere bu duyguyu hissettirmek için çocukların işlevsel olarak kullandıkları elindeki iki parmak bükülerek kolu bandı ile bantlanır. (Bu durumda çocuklara hem Sali'nin durumu hem de engelli insanların durumu hissettirilir)

Kitabın kalan bölümü okunmaya devam edilir.

Okuma süreci bittikten sonra:

Çocukların bantlı elini kullanarak metnin bir bölümünü düz yazıya çevirmeleri istenir.

Öğrencilerin yazdıklarını paylaşırken ellerini tam olarak kullanamamış olması neler hissettirdi sorulur.

Kitabın en son bölümünde bulunan (Kitabın dünyada başka hangi dillere çevrildiği ve hangi ödülleri aldığı bilgisi de öğrenciler ile paylaşılır). Süreç tamamlanır.

