



www.turkishstudies.net/education

Turkish Studies - Educational Sciences

eISSN: 2667-5609

Research Article / Araştırma Makalesi



INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY
Sponsored by IBU

Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Becerisi Etkinliklerinin Yaratıcı Okuma Aşamaları Bağlamında Değerlendirilmesi

Evaluation of Reading Skills Activities in Secondary School Turkish Textbooks in the Context of Creative Reading Stages

Eylem Ezgi Ahıskalı* - Ebru DüNDAR** - Ali Türkel***

Abstract: This study is a qualitative study aiming to examine reading skill activities in secondary school Turkish textbooks in the context of creative reading stages. With the study, the level of access of the activities in the textbooks to the stages of creative reading was determined by ordering. reading and creative reading in the literature, and these stages are graded as cognitive skill level. The Turkish textbooks examined in the study were selected by criterion sampling among the textbooks approved by the Ministry of National Education in the 2021-2022 academic year. Criterion sampling method was used in the selection of these textbooks and it was determined that they were the books used by the researcher while giving active lectures. The data on the activities in the textbooks were collected by document analysis method and the "Creative Reading Stages Evaluation Key" developed by the researchers was used in the analysis of the data. As a result of the research, 428 activities were examined on the basis of the four stages of creative reading determined by Ada (1987). As a result, it was determined that the activities increased in the diagnostic stage, where low-level thinking skills of creative reading were used, and in the personal interpretation stages, and decreased in the critical analysis stage and creative reading stages, in which creative reading high-level thinking skills were used. This is proof that the activities lack the ability to develop students' critical and creative thinking skills in a systematic way. For this reason, it is important for the development of reading skill activities in Turkish lessons to be suitable for creative reading both for the development of reading skills and for raising individuals who are future readers.

* Sorumlu Yazar: Dr. Arş. Gör. Balıkesir Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi.

Corresponding Author: Phd. Res.Asst., Balıkesir University, Faculty of Education, Turkish Education.

ORCID 0000-0003-4471-8228

eylemezgi@balikesir.edu.tr

** Doktora Öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi.

Phd. St., Dokuz Eylül University, Faculty of Education, Turkish Education.

ORCID 0000-0003-1278-3092

ebru.dundar@hotmail.com

*** Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi.

Assoc. Prof. Dr., Dokuz Eylül University, Faculty of Education, Turkish Education.

ORCID 0000-0003-4743-8766

ali.turkel@hotmail.com

Cite as/ Atıf: Ahıskalı, E.E., Dundar, E. & Turkel, A. (2022). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında değerlendirilmesi. *Turkish Studies - Education*, 17(4), 501-516. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.62848>

Received/Geliş: 07 June/Haziran 2022

Accepted/Kabul: 25 August/Ağustos 2022

Published/Yayın: 30 August/Ağustos 2022

Checked by plagiarism software

© Yazar(lar)/Author(s) | CC BY- NC 4.0

Structured Abstract: Introduction

It is stated in the literature that some approaches to language teaching are clearly related to the development of creativity. In the context of reading skill, it is emphasized that there is a positive and bidirectional relationship between creativity and reading, and that reading itself is a creative act. Creative reading is the individual's questioning and reconstructing the meaning of the text he reads with his own experiences, and the reader's understanding of the thoughts that are not clearly stated in the text beyond understanding the text or rediscovering it with curiosity. Creative reading consists of four stages: (Ada, 1987):

1. Diagnostic Stage: At this stage, which is seen as the initial stage, it is aimed to get the new information presented in the text and to comprehend the information.

2. Personal Interpretation Stage: Students who encounter new information are provided to associate the new information with their own life at this stage.

3. Critical Analysis Phase: After the new information is grasped and associated with students' lives, students are expected to make critical inferences and analyzes regarding this information.

4. Creative Reading Stage: The learning gained in the previous stages is put into action at this stage and the information in the text is taken and matched with real life. Students who complete their critical thinking processes create new products in this process.

In this study, it is aimed to examine and evaluate the reading skill activities in secondary school Turkish textbooks in the context of creative reading stages (diagnostic stage, personal interpretation stage, critical analysis stage, creative reading stage) determined by Ada (1987).

Method

Qualitative research method was employed in this study. Middle school Turkish textbooks, the review object of the study, were chosen via criterion sampling which is a purposeful sampling method. The data related to the activities were collected by document review method and a content analysis was utilized to evaluate the data. "Creative Reading Stages Evaluation Key" was created by the researchers in order to determine the way in which the creative reading stages are included in the activities. The forms in which the activities were evaluated for the validity and reliability of the research data were evaluated separately by the researchers themselves and three field experts. Then, the inter-rater reliability was examined.

Result, Discussion and Recommendations

The total number of reading skill activities in the examined Turkish textbooks is 428. These activities are 118 at the fifth grade level, and 63 of these 118 reading activities are in the diagnostic phase, 60 of the 85 activities at the sixth grade level are in the diagnostic phase. At the seventh grade level, 75 out of 110 activities were found to be in the diagnostic stage, while 64 of the 115 activities at the eighth grade were found to be at the diagnostic stage. As a result, it was determined that the reading skill activities in the secondary school Turkish textbooks were at the most diagnostic stage at all grade levels.

In the personal interpretation stage, which is the second stage of creative reading, students who encounter new information in the text are aimed to associate the new information with their own life at this stage. At this stage, there are 25 activities in the fifth grade, 12 in the sixth grade, 10 in the seventh grade, and 31 in the eighth grade. As a result of the research, it was seen that the reading skill activities in the Turkish textbooks were unevenly distributed at the grade levels in the personal interpretation stage.

The critical analysis and creative reading stages, which are the last and second stages of creative reading, are the stages in which the number of reading skill activities in the examined Turkish textbooks is the least or there are no activities in some grade levels and themes. Out of 118 reading skill activities at the fifth grade level, 15 are in the critical analysis phase and 15 are in the creative reading phase. Out of 85 activities at the sixth grade level, 4 are at the critical analysis stage and 9 are at the creative reading stage. While at the seventh grade level, 17 of the 110 activities were in the critical analysis stage and 8 were in the creative reading stage, it was found that only 13 of the 115 activities in the eighth grade were in the critical analysis stage and 7 were in the creative reading stage. An uneven distribution was observed in the grade levels, and it was determined that the more difficult stages of creative reading were given less place as the

grade level increased. This is proof that the activities in the textbook lack the ability to develop students' critical and creative thinking skills in a systematic way.

Reading skill activities in Turkish textbooks should be activities suitable for creative reading through different techniques, instead of static activities that focus more on reading comprehension, as in the traditional reading approach that repeats the information in the text. Now, it is aimed to raise not only individuals who know the information, but also individuals who can think creatively, who change and transform the existing information. For this reason, it is important for the reading skill activities in Turkish lessons to be adapted to creative reading, both for the development of reading skills and for raising individuals who are future readers with creative reading skills.

Keywords: Turkish language teaching, reading skill, creative reading, Turkish course book, activity

Öz: Bu çalışma, ortaokul Türkçe ders kitaplarında okuma becerisi etkinliklerini yaratıcı okuma aşamaları bağlamında incelemeyi amaçlayan nitel bir çalışmadır. Çalışmayla ders kitaplarındaki etkinliklerin yaratıcı okumanın aşamalarına erişimi düzeyi sıralanarak belirlenmiştir. Yaratıcı okumanın aşamaları alanyazında tanılayıcı aşama, kişisel yorum, eleştirel okuma ve yaratıcı okuma olarak sıralanır ve bu aşamalar bilişsel beceri düzeyi olarak kademelendirilmiştir. Çalışmada incelenen Türkçe ders kitapları 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığınca onaylanan ders kitaplarıdır. Bu ders kitaplarının seçilmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış ve araştırmacının aktif ders anlatırken kullandığı kitaplar olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Ders kitaplarındaki etkinliklere ilişkin veriler, doküman incelemesi yöntemiyle toplanmış ve verilerin çözümlenmesinde araştırmacılar tarafından geliştirilen yaratıcı okumanın aşamalarına erişimi düzeyini belirlemek üzere “Yaratıcı Okuma Aşamaları Değerlendirme Anahtarı” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 428 etkinlik, Ada (1987) tarafından belirlenen yaratıcı okumanın dört aşaması temelinde incelenmiştir. Sonuçta, etkinlerin yaratıcı okumanın alt düzey düşünme becerilerinin kullanıldığı tanılayıcı aşama ile kişisel yorum aşamasında çoğaldığı, yaratıcı okumanın üst düzey düşünme becerilerinin kullanıldığı eleştirel analiz aşaması ve yaratıcı okuma aşamasında azaldığı belirlenmiştir. Bu durum etkinliklerin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini sistematik bir yolla geliştirme özelliğinden yoksun olduğunun kanıtı niteliğindedir. Bu nedenle Türkçe derslerinde okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okumaya uygun biçime getirilmesi hem okuma becerisinin gelişimi ve hem de geleceğin okuru olan bireylerin yetiştirilmesi için önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretimi, okuma becerisi, yaratıcı okuma, Türkçe ders kitabı, etkinlik

Giriş

Bugün hızlı, bilimsel ve teknolojik ilerlemenin olduğu modern yaşam, genç neslin eğitim sürecinde niteliksel bir iyileştirme gerektiğini açığa çıkarmıştır. Öğrencilerin yaratıcı yeteneklerini geliştirmek geçmişe göre bugün, daha önemli bir biçim almış ve yapılan pek çok bilimsel çalışma ile gelişmiş ülkelerin öğretimsel deneyimleri bu durumu kanıtlamıştır. Bu nedenle on yıllar öncesine kıyasla özellikle dil öğretimi derslerinde çağa uygun bireyler yetiştirebilmek için geleneksel okuma yöntemlerinden yaratıcı okuma yöntemlerine bir geçiş olmuştur.

Okuma; dinleme, konuşma ve yazma gibi diğer dil becerilerinin üzerine yapılandırılan ve dil öğretiminde kullanılan en önemli dil becerilerinden biridir. Yaşam boyunca kullanılan bir öğrenme aracı olan okuma, eğitim-öğretimin tüm süreçlerinde etkili ve önemli bir roledir. Okuma, okuyucunun okuma metninde yer alan anlamları çıkarabildiği, kavramları anlayabildiği ve metnin içerdiği düşüncelerle önceki deneyimlerini birleştirerek metne ilişkin sorular sorup yanıt verebildiği bilişsel ve üstbilişsel boyutları olan bir süreçtir. Okuyucu metin aracılığıyla yeni bilgiler edinir ve metinle entelektüel ve duygusal olarak etkileşime girer. Bu nedenle öğretim sürecinde okuma becerisinin geliştirilmesinde, okuyucu-metin arasındaki bu kendiliğinden etkileşim geleneksel etkinlikler yerine öğrencilerin yaratıcılığını güdülemek için tasarlanmış yaratıcı etkinliklerin işe koşulmasıyla okuma dersleri, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebilecek bir biçime dönüştürülebilir.

Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (2018)'nde, dil öğrenenin algılama, üretim, etkileşim ya da dil aktarımından oluşan bildirişimsel dil yeterliğini etkinleştirmenin ancak çeşitli bildirişimsel ve dil etkinlikleriyle mümkün olduğu belirtilir (Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi, 2018). Benzer biçimde Türkçe dersinde de ders kitaplarında her sınıf düzeyinde yer alan etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin temel dil becerilerinin geliştirilmesi amaçlanır. Etkinlikler programda yer alan kazanımlara erişide kullanılabilirdiği gibi öğrenmede kalıcılığın sağlanmasında, öğrenciye farklı bakış açıları ve yeni düşünce sistemleri kazandırılmasında da oldukça önemlidir. Türkçe dersi programında belirtilen okuma becerisi kazanımlarına ulaşılması için etkinliklerin amaçlara uygun olarak hazırlanması, sunulması ve uygulanması gerekir. Alanyazında ders kitaplarında yer alan etkinliklerin, öğrencilerin farklı duyularını işe katacak, duygu ve düşüncelerini eğitecek, onların bakış açılarını genişletip kültürel gelişimlerine katkı sağlayacak nitelikte (Aslan, 2017), etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağlamanın yanında, üretkenliği ve yaratıcılığı geliştirme gibi amaçlarının da olması gerektiği belirtilir (Güneş, 2017).

Alanyazında dil öğretimine yönelik bazı yaklaşımların açıkça yaratıcılık gelişimiyle ilişkili olduğu belirtilir (Maley, 1997). Okuma becerisi özelinde ise, yaratıcılık ve okuma arasındaki olumlu ve çift yönlü bir ilişkinin var olduğu (Harris ve Sipay, 1990) ve hatta okumanın başlı başına yaratıcı bir eylem olduğu vurgulanır (Holden, 2004; Moorman & Ram, 1994). Anlama, kavrama, sorgulama, anlatılanlar ile ilişki kurma, analiz, sentez ve değerlendirme yapma gibi yaratıcılık becerilerinin ön plana çıktığı üst düzey bir beceri olan yaratıcı okuma, bireyin kendi deneyimleri ile okuduğu metnin anlamını sorgulayıp yeniden oluşturması ve metni anlamının ötesinde metinde açıkça belirtilmeyen düşüncelerin okuyucu tarafından anlaşılması (Aytan, 2014) ya da merakla yeniden keşfedilmesidir. Alanyazında dil becerilerine ilişkin olan merak, merak uyandıran soruyu veya çatışmayı çözmek için keşifle sonuçlanan, kişinin çevresiyle ilgili yeterlilik gereksinimiyle ilişkilendirilmiştir (Arnone & Reynolds, 2009). Bu nedenle okuma sırasında öğrencilerin doğal meraklarından yararlanmak, onları okumaya güdülemenin güçlü bir yoldur (Arnone, 2010). Yaratıcı okuma bir yandan öğrencilerin yetkin okuyucular olmalarına yardımcı olurken, diğer yandan da onların zevk için okumaya eğilimlerini güdülemeye ve ayrıca bilgi ve dijital okuryazarlık becerilerine ilişkin yeterliğine de katkıda bulunur (Reynolds vd., 2009).

Yaratıcı okuma dört aşamadan oluşur (Ada, 1987):

1.Tanılayıcı Aşama: Başlangıç aşaması olarak görülen bu aşamada metinde sunulan yeni bilgilerin alınması, bilginin kavranması hedeflenir. Bu aşamada ulaşılan bilgiler doğrudan metinde geçen basit anlama düzeyindedir. Metne ilişkin oluşturulabilecek 5N 1K soruları bu aşamada öğrencilere yöneltebilecek sorulardır.

2.Kişisel Yorum Aşaması: Yeni bilgiyle karşılaşan öğrencilerin bu aşamada yeni bilgileri kendi yaşantısıyla ilişkilendirmesi sağlanır. Bu amaçla öğrencilere “Daha önce benzer bir durum deneyimledin mi? Metindeki aileyi kendi ailenizle kıyaslarsanız neler söylemek istersiniz? Metinde geçen olay seni şaşırttı mı/korkuttu mu? İyi hissettirdi mi?” gibi sorular yöneltebilir. Kişisel yorum aşamasında özellikle metin ve öğrencilerin deneyimlerine ilişkin diyaloglara yer vermek oldukça önemlidir.

3.Eleştirel Analiz Aşaması: Yeni bilginin kavranıp öğrencilerin yaşamıyla ilişkilendirilmesinden sonra öğrencilerden bu bilgilere ilişkin eleştirel çıkarımlar, analizler yapmaları beklenir. Bu amaçla öğrencilere “Edindiğiniz bu bilgi kim için geçerli? Her zaman mı geçerli? Niçin? Bu bilgi tüm kültürler, cinsiyetler, sınıflar ve etnik gruplar için geçerli mi?” gibi sorular yöneltilerek öğrenciler eleştirel düşünmeye sevk edilir.

4.Yaratıcı Okuma Aşaması: Önceki aşamalarda edinilen öğrenmeler bu aşamada eyleme geçirilir ve metindeki bilgiler alınıp gerçek yaşantılarla eşleştirilir. Eleştirel düşünme süreçlerini tamamlayan öğrenciler, bu süreçte yeni ürünler oluşturur. Bu aşamada öğrencilere onları sınırlamayan, yaratıcı ve özgürce düşünebilecekleri sorular yöneltilir.

Bu dört aşama bir okuma etkinliğinde yapılandırıldığında yapılan etkinlik okuma etkinliğinden daha fazlası olur ve bugün okumayı öğrenmek ya da okuma becerisini geliştirmek öğrencilerin görme, sözcüklerini tanıma, sözcük dağarcığı oluşturma, ana düşünceyi bulma ve özetleme gibi becerilerinden çok daha fazlasıdır. Ancak sınıfta yapılan okuma etkinliklerinin temel olarak ders kitabındaki metinler ile sınırlandırıldığı, temel okumaya yönelik etkinliklerden ve sözcükte anlam alıştırmalarından ya da okuduğunu anlama testlerinden oluştuğu görülür. Bu etkinlikler öğrencilerin okuma yeterliliği için temel oluşturmalarına yardımcı olurken, öğrencileri okumada yetenekli ve istekli kılmakta, yaratıcı okumalar yapabilen bireyler olmasında ve yaşam boyu okuyucular olmalarını sağlamada yoksundur. Yaratıcı okuma etkinlikleri, okumaya güdülenmemiş öğrencileri okumaya güdülerken, güdülenmiş okuyucular için de okumalarını zenginleştirme fırsatları sunarak, onlara ilgi duydukları bir konuya ilişkin daha fazla okuma veya daha yüksek düzeyde okuma materyallerini okuma yolları sağlayabilir (Arnone & Small, 2011). Yaratıcı okuma deneyimleri ile öğrenciler, var olan okuma biçimleri çeşitliliğini genişletir ve bu deneyimlerini sınıf arkadaşlarıyla paylaşarak okumaya ilişkin özyeterliliklerini artırır.

Yaratıcı okuma üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde yaratıcı okuma uygulamalarının öğrencilerin okuma tutumuna, okuduğunu anlama başarılarına, eleştirel düşünme becerilerine olumlu etkileri olduğu ve öğrencilerin yaratıcı okuma süreçlerine olumlu görüşler belirttiği görülmüştür (Türkel & Ünlüçömert, 2013; Hızır, 2014; Yurdakal, 2018; Kasap, 2019; Han, 2020; Gürer, 2021). Ancak alanyazında Türkçe ders kitaplarında okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu eksiklikten hareketle bu çalışmada ortaokul Türkçe ders kitaplarında okuma becerisi etkinliklerini Ada (1987) tarafından belirlenen yaratıcı okuma aşamaları bağlamında (tanılayıcı aşama, kişisel yorum aşaması, eleştirel analiz aşaması, yaratıcı okuma aşaması) incelemek ve değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu çalışmadan elde edilecek sonuçlarla, Türkçe dersinde okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okumaya uygunluğunun öğrencilerin okuma becerisinin gelişimi için olan önemine değinilecek ve ortaokul Türkçe ders kitaplarında okuma becerisi etkinliklerinde görülen yaratıcı okumaya ilişkin eksiklikler belirlenerek ve bu konudaki eksikliklerin giderilmesi için uygulayıcılara çözüm önerileri sunulmaya çalışılacaktır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Ortaokul Türkçe ders kitaplarında okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında incelendiği bu çalışma nitel bir araştırma olup temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Sosyal bilimlerde eğitim alanında yapılan çalışmalarda sıklıkla kullanılan nitel araştırma, gözlem ile görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma modelidir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak ortaokul Türkçe ders kitapları kullanılmıştır. Ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklere ilişkin veriler doküman incelemesi yöntemiyle toplanmıştır. Nitel araştırmalarda doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgulara ilişkin bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım & Şimşek, 2016). Çalışmada incelenen Türkçe ders kitaplarına basılı olarak ulaşılmış ve etkinlikler kitap üzerinde incelenmiştir.

Çalışmada incelenen Türkçe ders kitapları amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” yoluyla seçilmiştir. Ölçüt örnekleme yönteminde ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabildiğinden (Yıldırım & Şimşek, 2016) araştırmada ölçüt olarak ilkin seçilen kitaplarının 2021-2022 eğitim-öğretim yılı için Tebliğler Dergisi’nde yayımlanan 5-8. sınıf Türkçe ders kitapları listesinde yer alması ölçüt olarak belirlenmiştir. İkinci olarak araştırmacılarından birinin görev yaptığı Balıkesir ili İvrindi ilçesinde bir devlet ortaokulunda halen okutuluyor olması

ölçüt olmasına araştırmacılar tarafından karar verilmiştir. Bu doğrultuda beşinci sınıf için Anıttepe Yayıncılık, altıncı sınıf için Ata Yayıncılık, yedinci sınıf için Özgün Yayıncılık ve sekizinci sınıf için MEB Yayıncılık tarafından basılan Türkçe ders kitapları kullanılmıştır. Araştırmada incelenen etkinlikler, bu yayınevlerinin Türkçe ders kitaplarındaki okuma becerisi etkinlikleri ile sınırlandırılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracı olarak seçilen dört kitapta her tema içinde okuma becerisi öğrenme alanında yer alan etkinlikler saptanmış ve beşinci sınıfta 118, altıncı sınıfta 85, yedinci sınıfta 110 ve sekizinci sınıfta 115 etkinliğin yer aldığı bulgulanmıştır. 428 etkinlikten oluşan bu veri setinin çözümlenmesi için betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, daha önceden belirlenmiş temalara göre verilerin sınıflandırılması, özetlenmesi ve yorumlanmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Ardından okuma becerisi etkinlikleri, Ada (1987) tarafından belirlenen yaratıcı okumanın dört aşaması temelinde, tanılayıcı aşama, kişisel yorum aşaması, eleştirel analiz aşaması, yaratıcı okuma aşaması, kategorize edilmiştir. Yaratıcı okuma aşamalarının etkinliklerde yer alışı biçimini saptamak için araştırmacılar tarafından “Yaratıcı Okuma Aşamaları Değerlendirme Anahtarı” oluşturulmuştur. Hazırlanan değerlendirme anahtarında, yaratıcı okumanın tanılayıcı aşama, kişisel yorum aşaması, eleştirel analiz aşaması ve yaratıcı okuma aşaması olarak dört aşamasına yer verilmiş ve her bir etkinliğin bu aşamalardan hangisine uygun olduğu saptanmaya çalışılmıştır. Ardından bu etkinlikler her tema ve sınıf düzeyine göre listelenmiş ve yaratıcı okuma aşamalarından hangisine uygun olup olmadığı belirlenmiştir. Daha sonra etkinliklerin frekans ve yüzde değerleri çıkarılmış ve analize ilişkin ayrıntılı bilgiler listelenerek bulgular bölümünde sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırma verilerinin geçerliği ve güvenirliliği için etkinliklerin değerlendirildiği formlar araştırmacıların kendileri ile üç alan uzmanı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Daha sonra puanlayıcılar arası güvenirliliğe bakılmıştır. Veri analizinin güvenirliliğinin sağlanması için Miles ve Huberman’ın (1994) güvenirlilik formülü ($\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$) kullanılmıştır. Güvenirlilik hesaplaması sonucu beşinci sınıf düzeyindeki etkinlikler için uyum yüzdesinin %0.98, altıncı sınıf düzeyindeki etkinlikler için %0.96, yedinci sınıftaki etkinlikler için %0.96 ve sekizinci sınıftaki etkinlikler için %0.98 olduğu belirlenmiştir. Toplamda tüm sorularda uyum düzeyi %0.97 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlilik hesaplamasındaki uyum yüzdesinin %70 olduğu durumlarda güvenirlilik yüzdesine ulaşılmış kabul edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada uyum yüzdesi %97 hesaplandığından araştırmacının veri analizlerinin güvenilir olduğu söylenebilir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular

Araştırma kapsamında beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf düzeyindeki Türkçe ders kitaplarındaki okuma becerisi etkinlikleri yaratıcı okuma aşamaları bağlamında *tanılayıcı aşama*, *kişisel yorum aşaması*, *eleştirel analiz aşaması* ve *yaratıcı okuma aşaması* olmak üzere dört aşamaya ayrılarak incelenmiştir. Ancak bu incelemeye geçmeden önce araştırmada analiz edilen verilerin hangi kitaplar ve yayınevleri, kitaplarda yer alan temalar ve temalarda bulunan metin sayıları ile metinlerdeki okuma becerisi etkinliklerinin dağılımının belirtilmesi gerekir. Bu bilgilere ilişkin elde edilen bulgulara Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1: İncelemeye Alınan Kitaplar ve Yayınevleri, Kitaplarda Yer Alan Temalar ve Temalardaki Metin Sayıları, Bu Metinlerdeki Okuma Becerisi Etkinliklerinin Dağılımı

Sınıf/Yayınevi	Tema	Metin	Etkinlik
5.Sınıf Anıttepe Yayıncılık	Birey ve Toplum	4	15
	Milli Mücadele ve Atatürk	4	16
	Doğa ve Evren	4	12
	Milli Kültürümüz	4	16
	Vatandaşlık	4	19
	Sağlık ve Spor	4	12
	Erdemler	4	16
	Bilim ve Teknoloji	4	12
	Toplam		118
6.Sınıf Ata Yayıncılık	Erdemler	5	15
	Birey ve Toplum	5	12
	Milli Mücadele ve Atatürk	5	9
	Milli Kültürümüz	5	10
	Doğa ve Evren	5	9
	Sanat	5	9
	Bilim ve Teknoloji	5	11
	Sağlık ve Spor	5	10
	Toplam		85
7.Sınıf Özgün Yayıncılık	Erdemler	4	15
	Milli Mücadele ve Atatürk	4	10
	Duygular	4	16
	Milli Kültürümüz	4	15
	Doğa ve Evren	4	12
	Sanat	4	13
	Kişisel Gelişim	4	16
	Bilim ve Teknoloji	4	13
	Toplam		110
8.Sınıf MEB Yayıncılık	Erdemler	5	20
	Milli Mücadele ve Atatürk	5	12
	Bilim ve Teknoloji	5	14
	Birey ve Toplum	5	11
	Zaman ve Mekân	5	15
	Milli Kültürümüz	5	15
	Doğa ve Evren	5	13
	Vatandaşlık	5	15
	Toplam		115

Tablo 1' göre incelenen ortaokul Türkçe ders kitaplarında tüm sınıflarda sekizer tema, beşinci ve yedinci sınıflarda her temada dörder metin, altıncı ve sekizinci sınıflarda her temada beşer metin bulunur. Bu temalarda tüm sınıf düzeyindeki metinlerde okuma becerisine yönelik toplam 428 etkinlik olduğu bulgulanmıştır.

Beşinci sınıf Anıttepe Yayıncılık'a ait Türkçe ders kitabında toplamda 32 metin ve 118 okuma becerisine yönelik etkinlik olduğu görülmüştür. Bu temalardan beşinci sınıf düzeyinde *Birey ve Toplum* temasında 15, *Milli Mücadele ve Atatürk* temasında 16, *Doğa ve Evren* temasında 12, *Milli Kültürümüz* temasında 16, *Vatandaşlık* temasında 19, *Sağlık ve Spor* temasında 12, *Erdemler* temasında 16 ve *Bilim ve Teknoloji* temasında okuma becerisine yönelik 12 etkinlik olduğu bulgulanmıştır.

Altıncı sınıf Ata Yayıncılık'a ait Türkçe ders kitabında toplamda 40 metin ve 85 okuma becerisine yönelik etkinlik olduğu görülmüştür. Bu temalardan altıncı sınıf düzeyinde *Erdemler* temasında 15, *Birey ve Toplum* temasında 12, *Milli Mücadele ve Atatürk* temasında 9, *Milli*

Kültürümüz temasında 10, *Doğa ve Evren* temasında 9, *Sanat* temasında 9, *Bilim ve Teknoloji* temasında 11, *Sağlık ve Spor* temasında okuma becerisine yönelik 10 etkinlik olduğu bulgulanmıştır.

Yedinci sınıf Özgün Yayıncılık'a ait Türkçe ders kitabında toplamda 32 metin ve 110 okuma becerisine yönelik etkinlik olduğu görülmüştür. Bu temalardan yedinci sınıf düzeyinde *Erdemler* temasında 15, *Millî Mücadele ve Atatürk* temasında 10, *Duygular* temasında 16, *Milli Kültürümüz* temasında 15, *Doğa ve Evren* temasında 12, *Sanat* temasında 13, *Kişisel Gelişim* temasında 16, *Bilim ve Teknoloji* temasında okuma becerisine yönelik 13 etkinlik olduğu bulgulanmıştır.

Sekizinci sınıf MEB Yayıncılık'a ait Türkçe ders kitabında toplamda 40 metin ve 115 okuma becerisine yönelik etkinlik olduğu görülmüştür. Bu temalardan sekizinci sınıf düzeyinde *Erdemler* temasında 20, *Millî Mücadele ve Atatürk* temasında 12, *Bilim ve Teknoloji* temasında 14, *Birey ve Toplum* temasında 11, *Zaman ve Mekân* temasında 15, *Milli Kültürümüz* temasında 15, *Doğa ve Evren* temasında 13, *Vatandaşlık* temasında okuma becerisine yönelik 15 etkinlik olduğu bulgulanmıştır.

Araştırmada her sınıf düzeyindeki Türkçe ders kitaplarından elde edilen bulgular temalara göre ayrılıp yaratıcı okuma aşamaları bağlamında ele alınarak tablolaştırılmıştır. İlk olarak beşinci sınıf düzeyindeki her temada bulunan okuma becerisine yönelik etkinliklerin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında ulaşılan bilgilerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Beşinci sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında yerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Sınıf/Tema	Tanılayıcı Aşama		Kişisel Yorum Aşaması		Eleştirel Analiz Aşaması		Yaratıcı Okuma Aşaması		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
5.Sınıf- 1. Tema	6	40	6	40	2	13	1	7	15	100
2. Tema	9	56	5	32	1	6	1	6	16	100
3. Tema	9	75	1	8	2	16	0	0	12	100
4. Tema	10	62	1	7	1	7	4	24	16	100
5. Tema	8	42	4	21	2	11	5	26	19	100
6. Tema	6	50	3	25	2	17	1	8	12	100
7. Tema	5	31	4	25	5	31	2	12	16	100
8. Tema	10	83	1	8	0	0	1	8	12	100
Toplam	63		25		15		15		118	

Tablo 2'de beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma becerisi etkinliklerinin her temada en çok yaratıcı okumanın başlangıç aşaması olarak belirtilen *tanılayıcı aşama*da yer aldığı ($f=63$) görülür ve bunu yaratıcı okumanın ikinci aşaması olan *kişisel yorum aşaması* izler ($f=25$). Her temada beşinci sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma becerisi etkinliklerinin en az *eleştirel analiz* ($f=15$) ve yaratıcı okuma ($f=15$) aşamalarındaki etkinlikler olduğu bulgulanmıştır.

Ayrıca Tablo 2 incelendiğinde alanyazında ve araştırmada önemi vurgulanan yaratıcı okuma aşamasına bazı temalarda hiç yer verilmediği belirlenmiştir. Tablo 2'den hareketle, beşinci sınıf okuma becerisi etkinlikleri yaratıcı okuma aşamaları bağlamında değerlendirildiğinde bu etkinliklerin yaratıcı okuma aşamasına ulaşma oranının %12,7 (tüm etkinlikler=%100 kabul edilerek) olduğu söylenebilir.

İkinci olarak altıncı sınıf düzeyindeki her temada bulunan okuma becerisine yönelik etkinliklerin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında ulaşılan bilgilerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Altıncı sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında yerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Sınıf/Tema	Tanılayıcı Aşama		Kişisel Yorum Aşaması		Eleştirel Analiz Aşaması		Yaratıcı Okuma Aşaması		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
6.Sınıf- 1. Tema	10	66	2	13	2	13	1	7	15	100
2. Tema	9	75	2	17	0	0	1	8	12	100
3. Tema	7	78	1	11	0	0	1	11	9	100
4. Tema	9	90	0	0	1	10	0	0	10	100
5. Tema	6	67	2	22	0	0	1	11	9	100
6. Tema	7	78	1	11	0	0	1	11	9	100
7. Tema	6	55	2	18	0	0	3	27	11	100
8. Tema	6	60	2	20	1	10	1	10	10	100
Toplam	60		12		4		9		85	

Tablo 3'te altıncı sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma becerisi etkinliklerinin her temada en çok yaratıcı okumanın başlangıç aşaması olarak belirtilen *tanılayıcı aşamada* yer aldığı ($f=60$) görülür ve bunu yaratıcı okumanın ikinci aşaması olan *kişisel yorum aşaması* izler ($f=12$). Tablo 3'e göre altıncı sınıf düzeyinde *yaratıcı okuma* ($f=9$) aşamasındaki etkinlikler *eleştirel analiz* ($f=4$) aşamasındaki etkinliklerden fazladır. Bu durum yalnızca altıncı sınıf düzeyindeki okuma becerisi etkinliklerinde bulgulanmıştır. Ancak yine de Tablo 3 incelendiğinde yaratıcı okuma aşamalarından *eleştirel analiz aşaması* ve *yaratıcı okuma aşamasına* bazı temalarda hiç yer verilmediği görülür. Tablo 3'ten hareketle, altıncı sınıf okuma becerisi etkinlikleri yaratıcı okuma aşamaları bağlamında değerlendirildiğinde bu etkinliklerin yaratıcı okuma aşamasına ulaşma oranının %10,5 (tüm etkinlikler=%100 kabul edilerek) olduğu söylenebilir.

Üçüncü olarak yedinci sınıf düzeyindeki her temada bulunan okuma becerisine yönelik etkinliklerin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında ulaşılan bilgilere ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Yedinci sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında yerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Sınıf/Tema	Tanılayıcı Aşama		Kişisel Yorum Aşaması		Eleştirel Analiz Aşaması		Yaratıcı Okuma Aşaması		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
7.Sınıf- 1. Tema	10	66	1	7	2	13	2	13	15	100
2. Tema	8	80	0	0	1	10	1	10	10	100
3. Tema	10	62	1	6	3	19	2	12	16	100
4. Tema	9	60	2	13	4	27	0	0	15	100
5. Tema	9	75	1	8	1	8	1	8	12	100
6. Tema	9	70	0	0	3	23	1	8	13	100
7. Tema	11	69	3	19	1	6	1	6	16	100
8. Tema	9	69	2	15	2	15	0	0	13	100
Toplam	75		10		17		8		110	

Tablo 4'te yedinci sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma becerisi etkinliklerinin her temada en çok yaratıcı okumanın başlangıç aşaması olarak belirtilen *tanılayıcı aşamada* yer aldığı ($f=75$) görülür. Bunu yalnızca bu sınıf düzeyinde ikinci olarak *eleştirel analiz* ($f=17$) aşaması izler. Yaratıcı okumanın ikinci aşaması olan *kişisel yorum aşaması* ($f=10$) üçüncü sıradayken en az *yaratıcı okuma* ($f=8$) aşamasında etkinlik olduğu bulgulanmıştır. Tablo 4'te yedinci sınıf düzeyinde de benzer biçimde bazı temalarda *yaratıcı okuma aşamasına* yönelik hiç etkinlik yer almadığı

görüldür. Yedinci sınıf okuma becerisi etkinlikleri yaratıcı okuma aşamaları bağlamında değerlendirildiğinde bu etkinliklerin yaratıcı okuma aşamasına ulaşma oranının %7,27 (tüm etkinlikler=%100 kabul edilerek) olduğu söylenebilir.

Dördüncü olarak sekizinci sınıf düzeyindeki her temada bulunan okuma becerisine yönelik etkinliklerin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında ulaşılan bilgilerine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Sekizinci sınıf Türkçe ders kitabındaki okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okuma aşamaları bağlamında yerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri

Sınıf/Tema	Tanılayıcı Aşama		Kişisel Yorum Aşaması		Eleştirel Analiz Aşaması		Yaratıcı Okuma Aşaması		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
8.Sınıf- 1. Tema	11	55	5	25	3	15	1	5	20	100
2. Tema	10	83	1	8	0	0	1	8	12	100
3. Tema	9	64	3	21	1	7	1	7	14	100
4. Tema	6	55	3	27	1	9	1	9	11	100
5. Tema	6	40	8	53	0	0	1	7	15	100
6. Tema	8	53	5	33	1	7	1	7	15	100
7. Tema	7	54	3	23	3	23	0	0	13	100
8. Tema	7	47	3	20	4	27	1	6	15	100
Toplam	64		31		13		7		115	

Tablo 5'te sekizinci sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma becerisi etkinliklerinin her temada en çok yaratıcı okumanın başlangıç aşaması olarak belirtilen *tanılayıcı aşamada* yer aldığı ($f=64$) görüldür ve bunu yaratıcı okumanın ikinci aşaması olan *kişisel yorum aşaması* izler ($f=31$). *Eleştirel analiz aşamasında* ($f=15$) etkinlik bulunurken her temada en az yaratıcı okuma ($f=7$) aşamasında etkinlik olduğu bulgulanmıştır. Tablo 5 incelendiğinde alanyazında ve araştırmada önemi vurgulanan yaratıcı okuma aşamasına diğer sınıf düzeylerine göre çok daha az yer verildiği belirlenmiştir. Tablo 5'ten hareketle, sekizinci sınıf okuma becerisi etkinlikleri yaratıcı okuma aşamaları bağlamında değerlendirildiğinde bu etkinliklerin yaratıcı okuma aşamasına ulaşma oranının diğer sınıf düzeylerine çok az (%6,08) olduğu belirlenmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisi etkinlikleri yaratıcı okuma aşamaları bağlamında incelenmiştir. Bu kapsamda seçilen ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisi etkinliklerinden toplam 428 etkinlik ele alınmıştır. Etkinlikler Ada (1987) tarafından belirlenen yaratıcı okumanın dört aşaması temelinde, *tanılayıcı aşama*, *kişisel yorum aşaması*, *eleştirel analiz aşaması*, *yaratıcı okuma aşaması*, analiz edilmiştir. Araştırmanın sunduğu veriler, ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okuma bağlamında sorgulanmasını olanaklı biçime getirmiştir.

İncelenen Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisi etkinliklerinin sayısı beşinci sınıf düzeyinde 118'dir ve bu 118 okuma etkinliğinden 63'ünün tanılayıcı aşamada yer alır, altıncı sınıf düzeyinde 85 etkinliğin 60'ı tanılayıcı aşamadır. Yedinci sınıf düzeyinde 110 etkinlikten 75'inin tanılayıcı aşamada bulunurken sekizinci sınıfta 115 etkinliğin 64'ü tanılayıcı aşamada yer aldığı bulgulanmıştır. Sonuç olarak ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisi etkinliklerinin tüm sınıf düzeylerinde en fazla tanılayıcı aşamada olduğu belirlenmiştir. Tanılayıcı aşama, okumanın başlangıç aşaması olarak görüldür ve bu aşamada metinde sunulan yeni bilginin alınması ve kavranması hedeflenir. Bu aşamada ulaşılan bilgiler, doğrudan metinde geçen basit anlama düzeyinde bulunan bilgilerdir ve öğrencilerin yalnızca alt düzey düşünme becerilerini kullanarak metne giriş yapmaları hedeflenir. Bu nedenle incelenen okuma becerisi etkinliklerinin

tüm sınıf düzeylerinde yalnızca hedeflenen alt düzey düşünme becerisine yönelik etkinliklerden oluşması, bu etkinliklere katılan öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kullanmaktan yoksun bırakır.

Araştırma sonucunda incelenen Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisi etkinliklerinin çoğunun üst düzey düşünme becerisini geliştirmeye yönelik olmadığına ulaşılmıştır. Bozkurt, Uzun ve Lee (2015) Türkçe ders kitaplarındaki en fazla rastlanan soru tiplerinin bilgiye ulaşma-hatırlama düzeyinde olduğunu belirtmiş ve Oryaşın (2021) Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin büyük oranda, alt düzey bilişsel süreç basamaklarında bulunduğunu saptamıştır. Benzer biçimde Sallabaş ve Yılmaz (2020), ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitabında bulunan metin altı soruların daha çok alt düzey bilişsel becerileri geliştirmeye yönelik olduğunu ve Eroğlu (2019), 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin altı soruları incelemiş ve Türkçe ders kitaplarının öğrencilerin üst düzey bilişsel becerileri geliştirme bakımından yetersiz olduğunu bulgulamıştır. Durukan ve Demir (2017) de 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin daha çok anımsama ve anlama basamaklarında yoğunlaştığını belirlemiştir.

Coşkun (2013), Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinlikleri incelediği çalışmada tek yanıtli sorular dışında okuyucunun farklı metinlerdeki bilgileri ilişkilendirerek yanıtlayabileceği soru türlerine hiçbir sınıf düzeyinde yer verilmediğini, etkinliklerin üst düzey düşünme becerilerini kapsamadığını belirtmiştir. Oysa ders kitaplarında yer alan etkinliklerin öğrencilerin çeşitli zihinsel süreç ve düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlaması beklenir. Ancak Çevik ve Güneş (2017) çalışmasında, Türkçe ders kitabındaki etkinliklerin, etkinlikte olması gereken genel özellikleri barındırma ile dil becerilerini kullanma ve zihinsel becerileri kullanma konusunda etkinlik yaklaşımın beklentilerini karşılamadığını vurgular. Benzer biçimde Yağmur (2009) Türkçe ders kitaplarının öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirmediğini ifade etmiştir. Şengül (2005) ise etkinlikleri değil yalnızca metne dayalı soruları incelediği araştırmasında, alt düzey düşünme becerilerinden üst düzeydekilere doğru gidildikçe, soru sayısının büyük oranda düştüğü sonucuna ulaşmıştır. Sarar Kuzu (2013), Çeçen ve Kurnaz (2015), Dolunay ve Savaş (2016), Küçükaydın ve İşcan (2017) ise etkinliklerin öğrenenlere temel düzeyde beceriler kazandırmaya yönelik olduğunu, dili etkin öğrenmeleri için düzeylerine uygun etkinliklere yer verilmediğini ve metin altı sorularından üst düzey zihinsel süreçlere ait soruların düşük bir orana sahip olduğunu ifade etmiştir.

Yaratıcı okumanın ikinci aşaması olan *kişisel yorum aşamasında* metinde yeni bilgi ile karşılaşan öğrencilerin bu aşamada yeni bilgileri kendi yaşantısı ile ilişkilendirmesi hedeflenir. Bu aşamada beşinci sınıfta 25, altıncı sınıfta 12, yedinci sınıfta 10 ve sekizinci sınıfta 31 etkinlik bulunur. Araştırma sonucunda incelenen Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisi etkinliklerinin *kişisel yorum aşamasında* sınıf düzeylerinde dengesiz olarak dağıldığı görülmüştür. Oysa anlamı kavramak kadar anlamı yorumlamak da önemlidir. Bilginin zihinsel işlemlerle beyinde anlamlandırılması süreci olan okuma, yalnızca metni anlama değil metinle ilgili önceki bilgi ve düşüncelerle karşılaştırma ve yorumlamadır. Sever (1997)' e göre okuma bir iletişim sürecidir. Akyol (2013), metnin okuyucunun beklentilerine göre farklı anlam ve yorum oluşturacağına değinirken Epçapan (2018) bireyin ön bilgileri, konuya ilişkin bilgisi, deneyimleri ve kültürü metne ilişkin yorumunu etkilediğini ve biriktirme, taşıma, aktarma, yorumlama, tartışma, saklama, karşılaştırma, ilişkilendirme, eleştirme gibi amaçları olan okumanın bireye özgü bir eylem olduğunu belirtir. Benzer biçimde Lerner (2000) de, okuyucuların okudukları metinlerden etkilenerek var olan bilgilerini metindeki bilgilerle birleştirip yorumlamaları gerektiğine değinir.

Okuma becerisinin temel amaçlarından biri de bireyin okuduğu metni yorumlayabilme becerisini kazanmasıdır. Başoğlu ve Mutlu (2012), 7. ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinleri incelemiş ve bu metinlerin öğrenciyi düşündürmekten uzak, merak duygusunu kamçılama ve bilgilerin hazır olarak sunulduğu, yoruma kapalı metinler olduğunu ifade

etmiştir. Oysa okuma metinleri ve etkinlikleri öğrencinin okuma sürecine etkin katılım sağlayacak, ilgi uyandıracak ve keşfederek öğrenmesine katkı getirecek biçimde olmalı ve ayrıca öğrencileri, bilgileri araştırmaya, olayların ve olguların anlamını bulmaya, kendi düşüncelerini düzenleme ve yapılandırmaya yönlendirmelidir (Güneş, 2017). Yaratıcı okumanın ikinci aşaması olan kişisel yorum aşamasında da metinde yeni bilgi ile karşılaşan öğrencilerin bu aşamada yeni bilgileri kendi yaşantısı ile ilişkilendirmesi hedeflendiğinden bu alana ilişkin etkinliklerin Türkçe ders kitaplarında yeterli olmadığı ve dengeli bir dağılım göstermediği söylenebilir.

Yaratıcı okumanın son iki aşaması olan *eleştirel analiz aşaması* ile *yaratıcı okuma aşaması*, incelenen Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisi etkinliklerinin sayısı en az olan ya da bazı sınıf düzeylerinde ve temalarda hiç etkinlik bulunmayan aşamadır. Beşinci sınıf düzeyinde 118 okuma becerisi etkinliğinden 15'i *eleştirel analiz aşamasında* ve 15'i *yaratıcı okuma aşamasında* yer alır. Altıncı sınıf düzeyinde 85 etkinliğin 4'ü *eleştirel analiz aşamasında* ve 9'u *yaratıcı okuma aşamasındadır*. Yedinci sınıf düzeyinde 110 etkinlikten 17'si *eleştirel analiz aşamasında* ve 8'i *yaratıcı okuma aşamasında* bulunurken sekizinci sınıfta 115 etkinliğin yalnızca 13'ü *eleştirel analiz aşaması* ve 7'si *yaratıcı okuma aşamasında* yer aldığı bulgulanmıştır. Sınıf düzeylerinde burada da bir dengesiz dağılım görülmüş ve yaratıcı okumanın daha zor aşamalarına sınıf seviyesi arttıkça daha az yer verildiği belirlenmiştir. Yaratıcı okumanın son iki aşamasında öğrencilerden daha üst düzey bilişsel beceriler beklenir. Eleştirel analiz aşamasında, yeni bilginin kavranıp öğrencilerin yaşamı ile ilişkilendirilmesinden sonra öğrencilerden bu bilgilere ilişkin eleştirel çıkarımlar, analizler yapmaları beklenirken yaratıcı okuma aşamasında önceki aşamalarda edinilen öğrenmeler eyleme geçirilerek süreçte yeni ürünler oluşturulur. Bu nedenle ders kitaplarında öğrencilerin hazırbulunuşluğuna, gelişimsel özelliklerine ve sınıf düzeyine uygun olarak bu üst düzey düşünme etkinliklerinin yer alması beklenir. Ancak araştırmada elde edilen bulgulardan yapılan hesaplamalarda Türkçe ders kitabındaki okuma etkinliklerinin yaratıcı okuma aşamalarındaki dağılımının sınıf seviyesi ile ters orantılı olduğu saptanmıştır.

Beşinci sınıf okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okumaya uygunluğu %12,7 iken bu oran altıncı sınıfta %10,5'e, yedinci sınıfta %7,27'ye ve sekizinci sınıfta %6,08'e düştüğü hesaplanmıştır. Bu durum ders kitabındaki etkinliklerin öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini sistematik bir yolla geliştirme özelliğinden yoksun olduğunun kanıtı niteliğindedir. Bu konuda Benzer (2019) Türk eğitim sistemine 2006 Türkçe Dersi Öğretim Programı ile girmiş olmasına ve aradan geçen bunca yıla rağmen ders kitaplarında eleştirel düşünme gibi becerilerin kullanılmamasının düşündürücü olduğu yorumunda bulunmuştur. Benzer biçimde Temizkan (2014) araştırmasında Türkçe ders kitaplarındaki metinlerde problem çözme becerisine çok az oranda yer verilmesinin düşündürücü olduğu yorumunda bulunmuş ve eleştirel düşünmenin ders kitaplarında çok düzensiz bir dağılım gösterdiğini ifade etmiştir. Söylemez (2018), Türkçe dersi öğretim programını incelediği çalışmasında, kazanımlarda eleştirel düşünmenin az sayıda yer aldığı ve yaratıcı düşünme ile problem çözmenin ihmal edildiği yorumunu yapmıştır. Dolunay ve Savaş'ın (2016) bulgularında ise ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarında eleştirel düşünme becerisini geliştirebilecek etkinlikler olmadığı bilgisi yer alırken, Bayrak Özmanlı ve Kanık Uysal (2021), etkinliklerin öncesinde ya da sonrasında yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan yönlendirme, değerlendirme ya da bilgilendirmelerin yer almadığını belirtmiştir. Temizkan (2014), Türkçe ders kitaplarında yaptığı incelemede, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin oldukça yetersiz bir oranda yer aldığını ifade etmiştir. Araştırmanın bulguları alanyazında pek çok çalışmayla benzerlik gösterirken öğretmenlerin ders kitaplarına yönelik görüşlerinin incelendiği başka bir araştırmada Gün (2012), öğretmenlerin %65'inin okuma etkinliklerini, öğrencinin eleştirel ve yaratıcı düşünme gücünü geliştirme konusunda yetersiz bulduklarını belirleyerek öğretmenlerin de araştırma bulgusunu destekler görüşlerinin olduğunu kanıtlamıştır.

Çalışma sonuçlarına göre, ortaokul Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisi etkinlikleri yaratıcı okuma aşamaları bağlamında incelendiğinde tüm sınıf düzeylerinde etkinliklerin yaratıcı okumanın daha alt düzey düşünme becerileri gerektiren ilk basamaklarında yer aldığı görülmüştür. Üst düzey düşünme becerilerini gerektiren eleştirel analiz ve yaratıcı okuma aşamalarına ise daha az yer verildiği bulgulanmıştır. Ancak ders kitaplarındaki etkinlikler hem alt hem de üst düzey becerilerin dengeli olarak ve her sınıf düzeyinde yer alacak biçimde olmalıdır. Bu nedenle Türkçe ders kitaplarındaki okuma becerisi etkinlikleri geleneksel okuma etkinliklerinin yanında öğrencilerin daha çok üst düzey becerileri kullanmasına olanak sağlayacak biçimde düzenlenmelidir. Yaratıcı okumanın üst aşamalarında yer alan etkinlikler, öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ve yaratıcı düşünerek yeni ürünler ortaya koymalarını gerektirir. Bu aşamaların doğru bir biçimde yapılandırılmasıyla oluşturulacak etkinliklerle öğrenciler yaratıcı, yenilikçi bir okuma yöntemi uygulayarak yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmiş olacaktır.

Türkçe ders kitaplarında yer alan okuma becerisi etkinliklerinin de metinde yer alan bilgiyi yineleyen geleneksel okuma yaklaşımında olduğu gibi daha çok okuduğunu anlama üzerinde duran durağan etkinlikler yerine farklı teknikler aracılığıyla yaratıcı okumalar yapmaya uygun etkinlikler olmalıdır. Okuma becerisine yönelik geleneksel öğretim yaklaşımları daha çok okuduğunu anlama üzerinde durur. Oysaki okuduğu metne etkin bir katılım sağlayamayan öğrenciler okuma alışkanlığı kazanamaz ve var olan okuduğunu anlama etkinlikleri ile üst okuma aşamalarına erişemez (Türkel & Önlüçömert, 2013) ve bu durum okuma becerisi olan ama okuduklarından hareketle düşüneyemeyen, sorgulayamayan ve yaratıcı anlamlar çıkartamayan bireylerin yetişmesine neden olur. Artık tüm dünyada yalnızca bilgiyi bilen bireyler değil, var olan bilgiyi değiştirip dönüştüren yaratıcı düşünebilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanır. Bu nedenle Türkçe derslerinde okuma becerisi etkinliklerinin yaratıcı okumaya uygun biçime getirilmesi hem okuma becerisinin gelişimi ve hem de geleceğin okuru olan bireylerin yaratıcı okuma becerisiyle yetiştirilmesi için önemlidir. Kavramsal olarak yer almasına rağmen yaratıcı okumaya ilişkin herhangi bir açıklamanın olmadığı MEB 2018 Türkçe Öğretim Programında, yaratıcı okumanın ne olduğuna ve yaratıcı okuma tekniklerinin nasıl uygulanacağına yönelik kapsamlı bilgiler sunulup derslerde bu tekniklerin kullanımı sağlanabilir.

Kaynakça

- Ada, A. F. (1987). *Creative reading a relevant methodology for language minority children*. <https://eric.ed.gov/?id=ED336963> adresinden 1.10.2021 tarihinde erişildi.
- Akyol, H. (2013). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. PegemAkademi Yayıncılık
- Arnone, M. (2010). How do school librarians perceive dispositions for learning and social responsibility?. *School Library Monthly*, 26(7), 40-43.
- Arnone, M. & Reynolds, R. (2009). *Empirical support for the integration of dispositions in action and multiple literacies into aasl's standards for the 21st century learner*. ALA.
- Arnone, M. & Small, R. (2011). Creative reading: the antidote to readicide. *Knowledge Quest*, 39(4)12-16.
- Aslan, C. (2017). *Örnek eğitim durumlarıyla Türkçe-Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. Anı Yayıncılık.
- Aytan, N. (2014). *Türkçe dersinde yaratıcı okuma uygulamaları* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başoğlu, N. & Mutlu, B. (2012). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin eleştirel düşünme eğitimine uygunluğu. *Kastamonu Education Journal*, 20(3), 983- 998.

- Bayrak Özmutlu, E. & Kanık Uysal, P. (2021). Türkçe ders kitaplarında yer alan etkinliklerin düşünme becerileri açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 518-543.
- Benzer, A. (2019). Türkçe ders kitaplarının PISA okuma yeterlik düzeyleri ile imtihanı. *Research in Reading and Writing Instruction*, 7(2), 96-109.
- Bozkurt, B. Ü., Uzun, G. L. & Lee, Y. (2015). Korece ve Türkçe ders kitaplarındaki metin sonu sorularının karşılaştırılması: PISA 2009 sonuçlarına dönük bir tartışma. *International Journal of Language Academy*, 3(9), 295-313.
- Coşkun, Y. D. (2013). Türkçe ders kitaplarının PISA sınavı okuma ölçütleri açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 13(26), 22-43.
- Çeçen, M. A. & Kurnaz, H. (2015). Ortaokul Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki tema değerlendirme soruları üzerine bir araştırma. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 266.
- Çevik, A. & Güneş, F. (2017). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(2), 272-286.
- Diller İçin Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (2018). http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/04144518_CEFR_TR.pdf. (1.04.2022 tarihinde erişildi.)
- Dolunay, S. K. & Savaş, Ö. (2016). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki dinleme etkinliklerinin üst düzey bilişsel beceriler açısından değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(1), 122-157.
- Durukan, E. & Demir, E. (2017). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin Bloom'un yenilenmiş taksonomisine göre sınıflandırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1619-1629.
- Epçaçan, C. (2018). Okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin öğretim sürecine etkisi. *Journal of Turkish Studies*, 13, 615-630. 10.7827/TurkishStudies.14123.
- Eroğlu, S. (2019). 6. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metin altı okuma-anlama soru ve etkinliklerinin Güncellenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gün, M. (2012). İlköğretim ikinci kademe Türkçe dersi okuma etkinliklerinde karşılaşılan sorunlar. *Electronic Turkish Studies*, 7(4), 1961-1977.
- Güneş, F. (2017). Alıştırmalardan etkinliklere: eğitimdeki gelişmeler. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 103-120.
- Gürer, N. (2021). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, yaratıcı okuma, akıcı okuma ve eleştirel okuma becerilerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Han, Ş. (2020). *Yaratıcı okuma etkinliklerinin ortaokul öğrencilerinin eleştirel düşünme becerisine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Harris, A. J. & Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability: A guide to developmental & remedial method*. New York: Longman.
- Hızır, B. (2014). *İlköğretimde yaratıcı okumanın yaratıcı düşünme becerisine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Holden, J. (2004). *Creative reading- Young people, reading and public libraries*. London: Printed by Hendy Banks.
- Kasap, D. (2019). *Yaratıcı okuma-yaratıcı yazma çalışmalarının yaratıcı okuma, okuduğunu anlama, yazma ve yaratıcı yazma erişimine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Küçükaydın, M. A. & İşcan, A. (2017). İlköğretim 3. sınıf Türkçe ders kitapları ve öğretmen kılavuz kitabının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına uygunluk düzeyi. *Journal of Mother Tongue Education*, 5(1), 1-13.
- Lerner, J. W. (2000). *Learning disabilities theories diagnosis and teaching strategies*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Maley, A. (1997). *Creativity with a small "c"*. In Clyde Coreil (ed.), *The Journal of the Imagination in Language Learning and Teaching*, 4. <http://www.njcu.edu/cill/journal-index.html>. (10.02.2022 tarihinde erişildi.)
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage Publications, Inc.
- Moorman, K. & Ram, A. (1994). *A functional theory of creative reading. Technical Report Series*. Atlanta, Georgia. College and Computing Georgia Institute of Technology.
- Oryaşın, U. (2021). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin Yenilenen Bloom Sınıflandırması'na göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(3), 820-832.
- Reynolds, R., Arnone, M. & Marshall, T. (2009). Perceived competence and reading enjoyment as contributors to information skills and digital technology knowledge. *Proceedings of the American Society for Information Science and Technology*, 46(1), 1-26.
- Sallabaş, M. E. & Yılmaz, G. (2020). Türkçe ders kitabında bulunan metin altı sorularının yenilenmiş Bloom Taksonomisi'ne göre incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(2), 586-596.
- Sarar Kuzu, T. (2013). Türkçe ders kitaplarındaki metin altı sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisindeki hatırlama ve anlama bilişsel düzeyleri açısından incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 37(1), 58-76.
- Sever, S. (2007). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Anı Yayıncılık.
- Söylemez, Y. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programındaki kazanımların üst düzey düşünme becerileri açısından değerlendirilmesi. *Journal of Turkish Research Institute*, 63, 345-384.
- Şengül, M. (2005). *İlköğretim 8. Sınıf Türkçe ders kitaplarındaki metinlere dayalı olarak hazırlanan sorular üzerine bir inceleme* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temizkan, M. (2014). Ortaokul Türkçe ders kitaplarının Türkçe dersi öğretim programındaki temel beceriler açısından incelenmesi. *Journal of Mother Tongue Education*, 2(1), 49-72.
- Türkel, A. & Önlüçömert, N. (2013). Öğretici metinlere yönelik yaratıcı okuma uygulaması ve sürece ilişkin öğrenci görüşleri. *Turkish Studies*, 8(12), 1345-1358.
- Yağmur, K. (2009). Türkçe ders kitapları dil gelişimini ne oranda desteklemektedir. *Cito Education: Theory and Practice*, 2, 53-64.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yurdakal, İ. H. (2018). *Yaratıcı okuma çalışmalarının ilkokul 4. sınıfta okuma ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Beyan ve Açıklamalar (Disclosure Statements)

1. Araştırmacılar eşit oranda katkıda bulunmuştur. /Researchers contributed equally.

1. Yazar/First author %33,3

2. Yazar/Second author %33,3

3. Yazar/Third author %33,3

2. Yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir (No potential conflict of interest was reported by the authors).