

DEVELOPMENT WAYS OF CREATIVE READING SKILLS AND METHODS

**YARATICI OKUMA BECERİSİNİ GELİŞTİRME YOLLARI VE
YÖNTEMLERİ**

Necmi AYTAN¹

Abstract

The purpose of this study, the methods which put forth for the development of creative reading and to describe their developmental stages. Creative reading which is used in an environment, primarily techniques and tools that can be done in the context of students in classes and texts are mentioned. Afterwards, the answers such questions in what ways the application should be done have been sought. In student interaction with the text; on issues such as descriptive stage, personal interpretation, critical analysis and creative action stages are included. Creative reading method is tried to explain step by step with sample questions. The issues such as on which methods applications that will be held in the classroom should be and how an application will be made is dealt with. In the study which field survey and document analysis methods are used, by referring to the starting process of creative reading the teacher-student relationship dimension also are of the questions which sought answers. On creative reading teacher's ability what he can do on the field of reading are focused. Finally, by dealing with the emotional factors on creative reading ,the developmental process of creative reading skills has been demonstrated.

Key words: Creative reading, creative reading development and method, emotional factors.

Özet

Bu çalışmanın amacı, yaratıcı okumanın geliştirilmesi için ortaya konan yöntemler ve bunların geliştirilmesi aşamalarının anlatılmasıdır. Yaratıcı okumanın yapıldığı ortamlarda, öncelikle de sınıflarda öğrenci ve metin bağlamında yapılabilecek teknikler ve araçlardan bahsedilmiştir. Daha sonrasında uygulamaların nasıl bir yöntemle yapılması gerektiği gibi sorulara cevaplar aranmıştır. Öğrenci ve metin etkileşiminde tanımlayıcı aşamaya, kişisel yorumlamalara, eleştirel analizlere ve yaratıcı eylem aşamaları gibi konulara yer verilmiştir. Yaratıcı okuma yöntemi aşama aşama örnek sorularla açıklanmaya çalışılmıştır. Sınıf ortamında yapılacak uygulamaların hangi yöntemlerle olması gerektiği ve nasıl bir uygulama yapılacağı gibi konular ele alınmıştır. Alan taraması ve doküman analizi yöntemlerinin kullanıldığı çalışmada, yaratıcı okumanın başlama sürecine değinilerek öğretmen-öğrenci ilişkisi boyutu da cevap aranan sorulardan olmuştur. Yaratıcı okumada öğretmenin okuma alanına ilişkin neler yapabileceği üzerinde durulmuştur. Son olarak da yaratıcı okumanın duygusal faktörlerine değinilerek yaratıcı okuma becerisinin gelişim süreci ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaratıcı okuma, yaratıcı okuma gelişimi ve yöntemi, duygusal faktörler.

¹ Öğr. Gör. Dr. Süleyman Demirel Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü,
necmiaytan@sdu.edu.tr.

GİRİŞ

Genel olarak okunanda yeniyi (novelty) arama diye tanımlanan yaratıcı okuma eğitime, öğrencilerin yaratıcı okumalarını engelleyen tutumları ortadan kaldırmakla başlanabilir (Moorman ve Ram, 1994). Bu tutumların arasında yanlış yapma, topluma ayak uyduramama endişesi ve hatta uyumsuzluğa karşı olma korkusu bulunmaktadır. Okumaya yönelik tutum gelişimi ve değişiklik en iyi anlayış sürecine olanak sağlanan ortam ve gruplarla meydana gelmektedir. Bu gelişim süreci, uygun uyarılar, yaratıcı yollar ve insanların hayatından alınan örneklerle sağlanmaya çalışılmaktadır. Özellikle öğrenciler (birey) yazarların yaratıcılığa karşı olumlu tutumlarını tartışmakta ve yaratıcılıklarını keşfedip geliştirmektedirler.

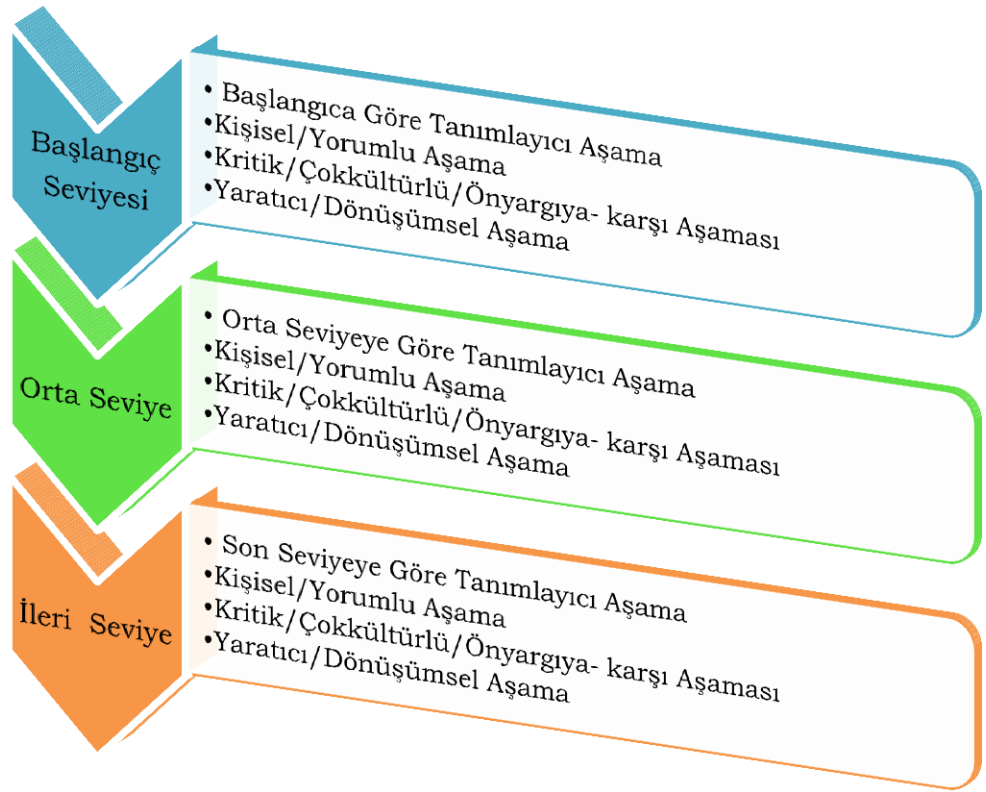
Edwin'e (1965) göre yaratıcı okuma, yaratıcılık üzerinde toplumsal sınırlamaların tanınmasını ve bu engellere nüfuz yeteneğini içermektedir. İnsanların deneyimlerinden alınan reaksiyonlar ve kişiler, çok önemli olsa da yaratıcı düşünme üzerine bugünkü bazı kısıtlamalara rağmen öğrencilere yardımcı olmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin bu engelleri aşması için bazı planlamalar yapmışlar ve yöntemler geliştirmişlerdir. Bu yöntemlerden biri de keşif yöntemidir. Bu yöntem, yaratıcı okumayı geliştirmek için "anlatma yöntemi"nden daha uygun bir yol olarak benimsenmektedir. Keşif yönteminde öğreticinin yanında bazı araç ve tekniklere ihtiyaç vardır. Bu teknik ve araçlar diğer araçların icadı için teşvik edici bir uyarı niteliğindedir. Edwin'e (1965) göre, yaratıcı okuma gelişiminde aşağıdaki teknik ve araçlar kullanışlı olmaktadır.

Yaratıcı Okumada Teknik ve Araçlar:

- 1) "Başka bir durumda bu fikri uygulayabilir miyiz?" sorusunu sorarak yazarın fikrini genişletme
- 2) "Bu fikri başka bir duruma uydurmak için ne ekleyebiliriz?" sorusunu sorarak bu fikre başka fikirler ekleme
- 3) Öğrencilerden bitmemiş bir hikâyeyi tamamlamalarını isteme
- 4) Öğrencilerden yazar tarafından tartışılan problemlerden bazılarıyla ilgili bir liste yapmalarını söyleme
- 5) Öğrencilerden iki benzersiz seçim arasındaki benzerlikleri bulmalarını söyleme
- 6) Öğrencilerden olay ya da olayların iki benzer tanımı arasındaki farklılıkları bulmalarını isteme
- 7) Öğrencilerden yazarın tartıştığı öneri ya da düşünceler dışında başka kullanım önerilerini ortaya koymalarını isteme
- 8) Öğrencilerden neden yazarın kişileştirme kullandığıyla ilgili öneriler isteme ve kendi kişiselleştirmelerini yerine koymalarını söyleme
- 9) Öğrencilerden sosyal problemlere yazarın önerdiğinden farklı çözümler önermelerini isteme
- 10) Öğrencilerden yazar tarafından belirtilenden başka sonuçlar önermelerini isteme
- 11) Öğrencilerden tamamlanmamış bir şiire bir satır eklemelerini isteme
- 12) Öğrencilerden bir oyun ya da roman karakterini tanımlamak için benzetmeler geliştirmesini isteme gibi yollarla yaratıcı okuma gelişimine katkı sağlanmış olacaktır.

Yaratıcı okumayı teşvik etmede birçok kullanışlı teknik, süreç içerisinde sınıf tarafından keşfedilebilmektedir. Ancak bu keşfe başlamak için bazı özel teknikler vermek yaratıcı okumada keşif sürecini hızlandıracaktır. Okul ve genel olarak toplum tarafından engellenmiş yaratıcılık, böylelikle açığa çıkmış olacaktır.

Yaratıcı okuma yöntemi Ada ve Campoy'a (1987) göre, seviye olarak üç bölümde oluşmaktadır. Her bölüm kendi içinde dört aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamaların hepsi, yaratıcı okuma eyleminin bir parçası olarak tanımlanmaktadır. Bu yöntem her müfredatın içerik alanını kapsayabilmekte ve bu yöntem, her yaş grubu için geçerli olabilmektedir. Sürecin her aşaması, eleştirel yansıma ve son olarak eyleme neden olan etkileşimle bağlantılı gelişmektedir. Yaratıcı okuma yöntem aşamaları metin seviyelerine göre "Başlangıç", "Orta" ve "İleri Seviye" olmak üzere üç seviyede gerçekleşmektedir.



Şekil 1. Yaratıcı Okuma Yöntem Aşamaları

Tanımlayıcı Aşama: Okuma ve öğrenme aşaması boyunca içerik ya da bilgi, öğretmen, metin ya da medya tarafından paylaşılabilir. Bu başlangıç aşamasıdır ve öğrenilmesi gereken içeriğe odaklanılmaktadır. Bu aşamada yeni bilginin kavranması hedeflenmektedir. Bu aşama, sadece öğrencilerin yeni bilgi ile etkileşimi için bir sıçrama tahtası rolü görmektedir.

Kişisel Yorumlu Aşama: Öğrenciler yaşadıkları deneyimlere dayanarak yeni bilgiler ile karşılaşmaktadırlar. Bu aşama, okuyucuyu ne, nerede, ne zaman, nasıl, kim sorularını yeni bilginin yansımalarına davet etmek için sormanın ötesine götürmektedir. Örneğin öğrencilere; "Daha önce hiç böyle bir tecrübe yaşadınız mı? Bu

sizin ailenizle ilişkili mi? Yeni anladıklarınızla ilgili ne düşünüyorsunuz?” gibi sorular sorulmaktadır. Bu aşama boyunca yeni bilgi öğrencilerin yaşantılarıyla ilişkilendirilmektedir.

Eleştirel Analiz Aşaması: Bilginin kavranması ve öğrencilerin yaşamlarıyla bağlantı oluşturulduktan sonra öğrencilerin artık eleştirel bir şekilde çıkarımlarda bulunmaları, sonuçları anlayıp analiz ederek cevaplamaları teşvik edilmektedir. “*Bilgi geçerli mi? Kim için geçerli? Her zaman mı? Neden? Bütün kültürler, sınıflar ve etnik gruplar için uygun mu? Cinsiyet ayrımı var mı?*” gibi sorularla eleştirel analiz yapmaları istenmektedir.

Yaratıcı Eylem Aşaması: Bu aşama, öğrenmenin eyleme geçirilme aşamasıdır. Bu aşamada “*Öğrenciler teoriyi ya da yeni bilgiyi nasıl alır ve bunu toplum hayatını geliştirmede nasıl kullanır? Öğrenme sınıftan öğrencilerin gerçek hayatına nasıl geçebilir?*” gibi sorulara cevap aranmaktadır. Bu yöntemi kullanırken Ada (1987), öğretmenlere bu aşamaların çok ayrı göründüğünü; ama gerçekte genellikle bu yöntemin iç içe ve aynı anda olduğunu fark etmeleri gerektiğini ifade ederek yaratıcı okuma yönteminin bir bütünlük oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

Yaratıcı okuma yönteminin üç seviyesi kendi içinde dört bölümden oluşmaktadır. Bu dört bölümün de kendi içinde konuya göre soruları bulunmaktadır. Bu üç seviyeden “Başlangıç” ve “Orta Seviye” birbiriyle yakından ilişkilidir. Bu süreçlerin diyalog başlatma sorularıyla başladığı söylenebilir. Bu soruların amacı, öğrencileri kitap, metin ve diğer ürünler hakkında düşünemeye ve bu ürünleri kendi hayatlarıyla ve gelecekteki eylemlerle ilişkilendirmeye davet etmektir. Soruların belirli bir cevabı bulunmamaktadır. Ancak, bazı noktalarda sorular grup veya bireysel olarak öğrencilere yöneltilerek diyalog süreci başlatılmış olmaktadır. Bu süreç, bir hikâye metni üzerinden değerlendirilebilir. Örnek olarak konusunu Çanakkale Savaşları’ndan alan “*İstanbul Liseli Küçük Hasan*” metni yaratıcı okuma yöntemine göre incelenmiştir.

1. Başlangıç Seviyesi

a) *Tanımlayıcı Aşama:* Bu aşamada hikâye ve konseptlerinin kavramlarını anlama soruları sorulabilir.

- Bu hikâyede anlatılan nedir?
- Bu savaşı anlatmanın bazı yolları nelerdir?
- Küçük Hasan için yaş neden çok önemliydi?

b) *Kişisel/Yorumlu Aşama:* Kişisel deneyimleri, hisleri ve duyguları paylaşmaya davet sorular sorulabilir.

- Okulunuzda Çanakkale Zaferini kutlar mısınız? Bunu nasıl yaparsınız?
- Hiç Çanakkale Zaferi kutlaması gördünüz mü? Bu kutlamalara katıldınız mı?
- En çok sevdiğiniz festivallerden veya kutlamalardan bazıları nelerdir? Bu etkinlikler nasıl kutlanır? Bu etkinliklerde hangi aktiviteler vardır, ne gibi etkinlikler düzenlenir?
- Okul Küçük Hasan için çok önemliydi. Sizin de hayatınızda, evinizde, ailenizde özel durumlar nelerdir?

c) *Kritik/Çokkültürlü/Önyargıya Karşı Aşaması:* Eleştirel düşünmeye ve önyargıya karşı farkındalığa teşvik etme soruları sorulabilir.

- Barış kelimesi size ne ifade eder? Onu nasıl tanımlarsınız?

- Biz, hepimiz evde, sınıfta ve oyun alanında barış olması için yardımcı olabiliriz. Sen ne yapabilirsin?

d) *Yaratıcı/Dönüşümsel Aşama:* Eşitlik, adalet ve barışa destekte toplumsal değişim için tutumlara teşvik soruları sorulabilir.

- Küçük Hasan çok yoksul bir İstanbullu oğlandı. Ne yazık ki hocaları ve bazı arkadaşları cephede şehit oldular. Küçük Hasan da vatani için kendini feda etmeye karar verdi. Cepheye gitti ve bu vatan için şehit oldu. Okuyabilseydi belki tıbbiyeyi bitirip doktor olacaktı. Ama şimdi sen savaşta değilsin. Okuyup önemli bir insan olabilirsin. Büyüyünce ne olmak istersin? İnsanlara nasıl yardım etmek istersin?

2. Orta Seviye

a) *Tanımlayıcı Aşama:* Hikâye ve konseptlerinin kavramlarını anlama soruları sorulabilir.

- Bu hikâyede anlatılan nedir?
- Bu savaşı anlatmanın bazı yolları nelerdir?
- Türk kültüründe kutlanan başka zafer var mı, biliyor musunuz?

b) *Kişisel/Yorumlu Aşama:* Kişisel deneyimleri, hisleri ve duyguları paylaşmaya davet soruları sorulabilir.

- Hiç Çanakkale Zaferi kutlaması gördünüz mü? Herhangi birine katıldınız mı?
- Size göre ilginç gelen festivallerden veya kutlamalardan bazıları nelerdir? Bu etkinliklere katıldınız mı? Bu etkinliklerin içinden katılmak istediğiniz hangileri?
- Evinizde aileniz için özel değere sahip bazı objeler var mı? Varsa o obje hakkında bir şeyler paylaşınız?

c) *Kritik/ Çokkültürlü/ Önyargıya Karşı Aşama:* Eleştirel düşünme ve önyargıya karşı farkındalığı teşvik etme soruları sorulabilir.

- Barış sözcüğü size göre ne anlama geliyor? Bunu nasıl tanımlarsınız?
- Hepimiz sınıfta, evde oyun alanında barışı sağlamak için yardımcı olabiliriz. Bunu sağlamak için ne yapabilirsiniz?

d) *Yaratıcı/ Dönüşümsel Aşama:* Eşitlik adalet ve barışa destekte toplumsal değişim için tutumlara teşvik soruları sorulabilir.

- Küçük Hasan'ın çocukluğu zordu. Ne yazık ki anne-babası ve büyükanne ile büyükbabası ölmüştü. Hasanın şimdi yaşadığını varsayalım. Çok fakir ve çalışmaya karar veriyor. Bir avukat ya da bir yargıç oldu. O bütün yaşamını yoksulluk ve adaleti savunmak için savaşmaya adanmıştı. Siz de Küçük Hasan gibi önemli bir kişi olabilirsiniz. Büyüyünce ne olmak istersiniz? Başkalarına nasıl yardım etmek istersiniz?

3. İleri Seviye

a) *Tanımlayıcı Aşama:* Hikâye ve konseptlerinin kavramlarını anlama soruları sorulabilir.

- Çanakkale’de hangi tarihi olaylar kutlanmıştır?
 - Çanakkale Zaferi nasıl kutlanır? Hiç Türkiye’de tarihi olay kutlaması gördünüz mü?
 - Başka hangi Türk zaferlerini biliyorsunuz
- b) *Kişisel/Yorumlu Aşama:* Kişisel deneyimleri, hisleri ve duyguları paylaşmaya davet soruları sorulabilir.
- Hiç Çanakkale Zaferi kutlaması gördünüz mü? Herhangi birine katıldınız mı?
 - Sizin toplumunuzda birçok yabancı insan var mı? Onların hangi ülkelerden geldiğini biliyor musunuz?
 - Sizin kültürünüzde ana zafer ya da bayramlardan bazıları nelerdir? Onları hangi aktivitelerle kutlamayı seversiniz?
- c) *Kritik/Çokkültürlü/Önyargıya Karşı Aşaması:* Eleştirel düşünmeye ve önyargıya karşı farkındalığa teşvik etme soruları sorulabilir.
- Birçok ülkenin Çanakkale’de yaptığı gibi bir ülkenin diğer bir ülkeyi işgal etme hakkı olduğunu düşünür müsünüz?
 - Büyüklerimiz barışı “diğer insanların haklarına saygı” olarak tanımlamaktadır. Bununla ne demek istemişlerdir?
- d) *Yaratıcı/Dönüşümsel Aşama:* Eşitlik, adalet ve barışa destekte toplumsal değişim için tutumlara teşvik soruları sorulabilir.
- Barışın en büyük destekçilerinden biri Mahatma Ghandi idi. O “Dünyada görmek istediğiniz değişim siz olmalısınız” dedi. Onun kastettiğiyle ilgili ne düşünürsünüz?
 - Barışı sağlamak için hepimizin yapması gerekenler nedir?
 - Küçük Hasan çok yoksul bir İstanbullu oğlandı. Ne yazık ki, ailesi ve büyükanne ve büyük babası öldü. Onun şimdi yaşadığını varsayalım. Küçük Hasan ders çalışmaya karar verdi. Birçok işte iyi eğitilmiş bir adam oldu. O, bütün hayatını yoksullar için savaşmaya ve adaleti savunmaya adanmış. Sen de onun gibi önemli bir insan olabilirsin. Büyüyünce ne olmak istersiniz? Adalet için nasıl çalışırsınız?

Yaratıcı okuma için öngörülen bu yöntemin farklı şekillerde geliştirilerek uygulanması mümkündür. Seviye olarak bu uygulamanın yapılacağı öğrenci grubuna, yaratıcı okumanın bazı teknik ve araçlarla sağlanacağı da unutulmamalıdır.

Adams’a (1968) göre, yaratıcı okuma başlangıç seviyesinde, öğretmen seçilen bir hikâyeyi yüksek sesle okumaktadır. Öğretmen hikâyeyi okuduktan sonra sınıfta hikâyeyi canlandırmaya karar vermektedir. Normal bir hazırlanmada hikâyenin başında hikâye başkarakterinin nasıl hissettiğiyle ilgili önemli bir fikir alışverişi yapılmaktadır. Öğretmen karakterlerle ilgili (özellikle ana karakter) bazı sorular sormaktadır. Bu tarz sorular devam ettirilmekte ve öğrenciler duygusal çıkarım yaparak metni canlandırmaktadırlar. Bir sonraki derste ya da etkinlikte hikâyeye devam edilmektedir. Hikâyeyi hatırladıktan sonra grup, öğretmenin rehberliğinde hikâyedeki ana karakterin sorabileceği yeni karakterler yaratarak hikâyenin yeni versiyonunu planlamaktadırlar.

Sonuç olarak hikâyeye sanki yeniden oluşturulmaktadır. Bu öğretme durumu, okunanın ötesine gidilmesi ve hayal gücü eylemini, yeni fikirleri ve öğrencilerin özgün yapılarını göstermesi açısından önemlidir. Birinci seviyedeki yaratıcı okuma aktivitelerini yerine

getirme, öğretmenin yüksek sesle okuması durumuyla sınırlı kalmamaktadır. Yaratıcı okuma becerisi benzer aktivitelerle, farklı türlerdeki okumalarla geliştirilebilmektedir.

Ada ve Campoy'a (1987) göre, ikinci seviyede, derste öğretmen okuma grubuna bir hikâye hazırlamaktadır. Öğrencilere ilk olarak şu soru sorulur: “*Hikâyenin ne hakkında olabileceğini başlıktan hayal edebilir misiniz?*” Sınıfta canlı bir tartışma devam etmekte ve birçok fikir ortaya çıkmaktadır. Hikâyenin okunmasından sonra, öğrenciler yazarın içeriğiyle kendi tahminlerini karşılaştırmaktadırlar. Sonraki tartışma, her öğrencinin hikâyeye başka kısım yazmasıyla devam etmektedir.

Yaratıcı okuma becerisinin teşvik edilmesi ve uygulanması ile ilgili çeşitli yollar düşünmek gerekmektedir. Her öğretmen sınıfındaki öğrencilerin becerilerine uygun aktiviteler seçmeli ve ortaya koymalıdır. Adams (1968), yaratıcı okumayla ilgili çeşitli aktiviteler ortaya koymuştur:

1. Hikâyenin başlığından hikâyenin hangi konuyla ilgili olduğunun tahmin edilmesi ve hikâyeyi okuduktan sonra, hikâyenin benzerliklerinin ya da farklılıklarının karşılaştırılması
2. Rehberli okuma sırasında, öğretmen tarafından sorulan soruları cevaplama: “*Bir sonrakinde ne olacak? Neden böyle düşünüyorsunuz?*”
3. Resimlerin açıklığının tartışılması; nesnelere gerçek hayattaki boyutunun, renginin ve özelliklerinin karşılaştırılması
4. Hikâyedeki karakterlerin değerlendirilmesi ve onların bir arkadaş gibi olmasının istenip istenmemesinin tartışılması
5. Farklı hikâye karakterlerinin bakış açılarıyla hikâyenin anlatılıp yazılması
6. Hikâyedeki ahlaki konuların tartışılması
7. Sözlü, resimsel ya da yazılı olarak yeni hikâye bitişlerinin oluşturulması
8. Hikâyenin günümüzde olup olmayacağı tartışılması
9. Hikâye başlamadan önce ve bittikten sonra ne olduğunun tartışılması
10. Algılama ilişkilerini içeren soruların tartışılması. Örneğin; “*Neden odedi? Eğer aynı durumda siz olsaydınız ne söylerdiniz?*”, “*Böyle bir şey daha önce size oldu mu?*”
11. Yazar tarafından yazıldığı gibi hikâyenin canlandırılması ve farklı olayların ve sıralamaların ya da yeni sonların eklenmesi gibi aktiviteler yaratıcı okumayı geliştirme adına önemli olacaktır.

Yaratıcı Okuma Öğretimine Başlama Süreci

Furner (1973), öğretmenlerin, bir grup deneyimi kaydederken “*Okuyan çocuk şu soruyla karşı karşıya getirilmelidir*” demektedir; “*Bu gerçek mi?*” Öğretmenlerden Brownell, problem çözmede gerçek uzmanlık parçasının, makul olma ve saçma olma, mantıklılık ve mantıksızlık arasındaki ayırt etme yeteneği olduğunu dile getirmiştir. Ayrıca Brownell, hatadan korumak yerine çocuğun birçok kez hataya maruz kalması gerektiğini ve yanlışın ne olduğunu ve neden olduğunu göstermek için teşvik edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Russell ise, okumayla birlikte düşünerek karar verebilmeye birinci sınıfta bile başlanabileceğini ifade etmiştir. Symonds da öğretmenlerin ve ailelerin, düşünmenin iyi bir alışkanlık haline getirmelerinde çocuklarına nasıl yardımcı olabilecekleri tartışmasında yapılacak birçok noktanın deneysel araştırma sonuçları olmadığına dikkat çekmiştir. Sonuç olarak bu ve buna benzer yapılanlardan yaratıcı okumaya çocuğun eğitiminin erken dönemlerinden başlanması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Yaratıcı Okumayı Geliştirmede Öğretmen-Öğrenci İlişkisi

Yapılan bazı araştırmalar, yaratıcı okuma yeteneklerini geliştirmeleri için öğrencilere yardım edilebileceğini göstermektedir. Birçok yazar, yayınlarına geleneksel okuma

deneyimlerine ek olarak yaratıcı okuma etkinlik ve aktivitelerini de eklemiştir. Bu egzersizler, öğrenciler için teşvik edici ve eğlenceli olmaktadır. Özellikle aşağıdaki adımlar öğrencilerin daha yaratıcı okuyucular olabilmelerine yardımcı olmak için çeşitli çalışmalarla kıyaslandığında başarılı olarak değerlendirilmiş ve öğrencilere şunlar yaptırılmıştır:

1. Öğrenciler son olarak bir kaynağı kabul etmeden önce çeşitli kaynaklara danışmak için teşvik edilmiştir.
2. Öğrencilere okuma metnindeki alakasız unsurları filtrelemede pratik yaptırılmıştır.
3. Öğrencilere, tartışmalı ifadelerin olumlu ve olumsuz yönlerini tartışarak, onayladıkları ya da kabul ettikleri gerçekleri düzenlemek için bir fırsat verilmiştir.
4. Öğrencilere topladıkları ve organize ettikleri gerçekler ışığında hipotezleri ve sonuçları değerlendirmek için yardım edilmiştir.
5. Öğrencilerin eski önyargıların ya da önceden tasarlanmış kavramların bir sonucunu kabul etmenin değerini görmelerinde yardım edilmiştir.
6. Öğrenciler, uygulamayı kabul eder etmez, öğretmenler sonuçlar üzerinde öğrencilerin hareket edip etmediklerini görmek için yakından gözlemlenmişlerdir.

Furner (1973), yazarın yapmaya çalıştığı duygusallıktan etkilenen bir okuyucunun çeşitli deneyimlere sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Öğrenci bir soruna çözüm bulmak için objektif olarak okursa ya da şefkatin önlemini gerektiren bir metin okursa, onun duyguları herhangi bir sonuca ulaşmada rol oynayacaktır. Böylece onun yaratıcı okuması duygusal faktörleri içermiş olacaktır. Bütün bunların yanında yaratıcı okumanın (dil ve edebiyat açısından) bağlantısında dinlemenin de rolü büyüktür. Dinleme, konuşma, tiyatro, yazı ve edebiyat her ne kadar ayrı ayrı düşünülse de sınıf içi aktivitelerde birbirleriyle oldukça ilişkilidir; çünkü tek başına kullanılan becerilerde yaratıcılık eksik kalabilmektedir.

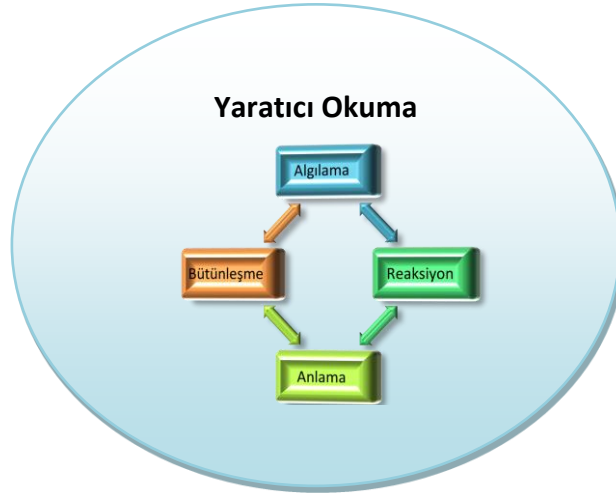
Dinleme deneyimleri iyi bir dil için okuma programının önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Çocuklar hayatlarında önem taşıyan yönleri hem sözel hem de sözel olmayan biçimlerde ortaya koyabilmektedir. Deneyimler, çocuğun algılarını, sözel, motor, duysal ya da düşünce dünyasını şekillendirmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmen bir hikâyeye okuyabilir, anlatabilir veya öğrencilere bir hikâyeye dinlettirebilir. Değişik duysal izlenimler içeren şiirleri paylaşabilir, yapacağı uygulamalarda bu durumu müzikal giriş olarak kullanılabilir. Öğretmen, dinleme deneyimi için hazırlanırken, yararlı bir dinleme için, konuyu görselleştirme, öğrenciye duyurma, hissettirme gibi öğrenciyi cezbeden ve hayal gücüne giren bir yöntem izlemelidir. Bir dinleme deneyimi için sık sık kullanılan tüm girişler, özenli dinleme ve edebi anlamayı teşvik etmektedir; çünkü öğretici veya okuyan, örneğin devam eden bir hikâyenin bir bölümünü okurken hikâyenin bölümlerinin küçük detaylarına ilişkin belirli hatırlatma soruları sorarak öğrenciyi bir şekilde takip etmeye başlamakta, yaratıcı sürece onu dâhil etmektedir.

Yaratıcı okuma programının bir parçası olarak konuşmayı aktifleştirmek, öğretmenin amaçları arasında önemli yollardan biridir. Bu yaklaşım, çok değerli olmasına karşın, sonuç kâğıt üzerindeki kelimeleri alma arzusu veya daha sonra tekrar okumak için bir şema oluşturma olduğu zaman, onların algılarını, cevaplarını ve fikir paylaşımlarını düzenlemek çocuklar için bir yol sağlamaktan ziyade genellikle etkisi az bir durum meydana gelmektedir (Furner, 1973).

Yaratıcı Okumanın Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü

Öğretmen, yaratıcı okuma becerilerini geliştiren öğretim programının yapılandırılmasında önemli rol oynamaktadır. Bu kılavuzluk daha sonra, okumanın yüksek seviyesine ulaşmayı isteyen öğretmenler tarafından kullanılabilir.

Birinci olarak öğretmenler kendi okuma tanımlarını sınamalıdır. Yazarın sunduğu metinlerdeki kelimelerin tekrar edilmesi birçok öğretmenin amaçlarındandır. Yazarın fikirlerini hatırlama tam öğrenme programının bir aşaması olsa da bu durum okumanın çeşitli boyutlarıyla sağlanabilir. Nardelli'ye (2013) göre, okumanın dört boyuta (alana) sahip olduğu görülmektedir. Bu boyutlar algılama, anlama, reaksiyon ve bütünleşme diye adlandırılmaktadır. Reaksiyon ve bütünleşme yaratıcı okuma alanını göstermektedir.



Şekil 2. Yaratıcı Okuma Alanı

İkinci olarak, öğretmenlerin yaratıcı okuma aktiviteleri için öğretimsel zaman sağlamaları gerekmektedir. Bu da zaman almaktadır. Eğer okuma materyalinin içeriğinde düşünme ve reaksiyon varsa bir günde birçok sayfa tamamlama ya da bir yılda birçok kitap bitirme düşüncesinin terk edilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin düşünceli bir şekilde reaksiyon vermeleri ve yaratıcı olmaları için öğrencilere yeterli zaman verilmesi uygun olacaktır. Üçüncü olarak öğretmenler, sadece daha yetenekli okuyucular için yaratıcı okuma aktivitelerindeki fırsatları sınırlandırmamalıdır. Her öğrencide bir yaratıcılığın olduğu unutulmamalıdır. Dördüncü olarak öğretmenlerin sınıf atmosferini ve ortamını yaratıcı düşünme için elverişli hale getirmeleri gerekmektedir. Belirli fiziksel, psikolojik, sosyal ve duygusal şartların mevcut olması gerekmektedir. Zihinsel olarak rahat bir ortam düzenlemesi sağlanmalıdır. Ayrıca öğrenciler arasında güzel bir uyum sağlanmalı, her öğrencinin fikrine saygı göstermeli ve sundukları fikirler ihmal edilmemelidir. Beşinci olarak ise öğretmenler, mevcut müfredatın yaratıcı okuma aktivitelerini geliştirmek için kullanılabileceğinin farkında olmalıdırlar.

Altıncı olarak da öğretmenlerin, çocukları okudukları gibi düşünmeye ve okuduklarının ne olduğu hakkında yaratıcılıklarını ortaya koymaya teşvik etmenin etkili yollarından birinin okuma materyalleri olduğunun farkına varmalarını sağlamaya çalışmalıdırlar. Bu da öğretmenlerin okumanın yaratıcı becerileri geliştirmesi hakkında motive ettiği ve sorguladığı yollardan biridir. Çeşitli cevaplar içeren sorulardan kaçınılmalı, gençlere uygulama için birçok fırsat verilmelidir. Bu

sayede, yaratıcı okuma becerisinin gelişeceği düşünülmektedir. Sonuç olarak birinci seviye öğretmenleri, yaratıcı okuyucuları geliştirmeye ilgili olmalıdırlar. Yaratıcı okuma okuyucuya yeni orjinal fikirler üretmeyi, yeni bakış açıları kazandırmayı ve yaratıcı olarak cevap vermeyi sağlamaktadır. Öğretmenler yaratıcı okuma becerisini ilerletmek için fırsatlar oluşturmalıdır. Öğrenciler okumanın yüksek seviyesini geliştirmede uzmanlaşırlarsa, öğrencilerin okuma konusunda daha heyecanlı ve daha coşkulu olacağı unutulmamalıdır. Bütün bu süreçlerde yaratıcı okumanın duygusal faktörlerini de göz ardı etmemek gerekmektedir.

Nardelli'ye (2013) göre, yaratıcı okumanın genellikle duygusal tutumla karakterize edildiği görülmektedir; çünkü yaratıcı süreç sıklıkla etki etmeyi ve idrak etmeyi içermektedir. Yaratıcı okumada duygusal faktörlerle ilgili şu iki soru üzerinde durulması faydalı olacaktır:

- a) Duygusal faktörlerin okuyucuya bir yararı ya da engeli var mıdır?
- b) Daha yaratıcı bir okumaya teşvik için duygular nasıl kullanılabilir?

Nardelli'ye (2013) göre, tarih, önceden beri söylenen "*Kalem kılıçtan keskindir*" sözünün örnekleriyle doludur. Bu atasözü güvenilirliğini, insanların duygularıyla yazılı sözlerinden ve birçok insanı teşvik edebilmesi ve işleyebilmesinden almaktadır. Tarihte derin etki bırakan Osman Gazi, Fatih Sultan Mehmet, Thomas Paine, Jefferson gibi kişilerin yazılarının yanında, şimdi özellikle farklı bireylerin sözlerine nasıl tepki verdiklerini gösteren önemli araştırmalar bulunmaktadır. Yazar, okuyucunun okuma amacına bağlı olarak okuma sürecinde, duyguların hem bir yardım hem de bir engel olabileceğine inanmaktadır. Bunun devamında ise yazarın diğer tartıştığı konu, yaratıcı okumada duygusal faktörlerin nasıl bir rol oynadığıdır.

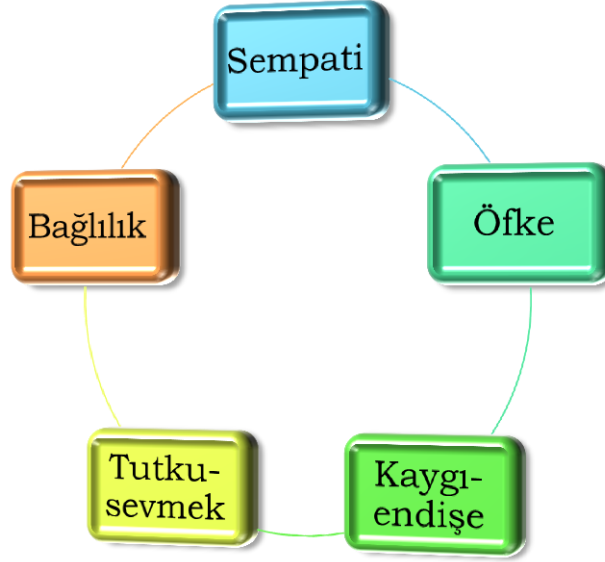
Thorndike'ye (1999) göre, paragrafı anlama ile matematikteki problem çözme karşılaştırdığında; bu durumun doğru unsurlarını seçmekten ve doğru ilişkilerde onları bir araya koymaktan ve aynı zamanda her biri için etki, kuvvet ve ağırlığı doğru miktarda kullanmaktan oluştuğunu ifade etmektedir. Zihin, paragraftaki her bir kelimeyle saldırıya uğramaktadır. Özümşenen bu doğrular anlam bağlantılarını zihinsel dizi, amaç veya taleplerin etkisi altında, seçmek, bastırmak, yumuşatmak, vurgulamak, ilişkilendirmek ve organize etmektedir. Nardelli (2013), bir problemin çözümünü öğrenme olarak görmüş ve bir problemle karşı karşıya kalındığında yapılan çeşitli deneme-yanılma yoluyla çözüm üretildiğini savunmuştur. Yapılan çalışmalardan edinilen bilgiler doğrultusunda öğretmenlerden birkaçının öğrencileri kelimeleri hatırlayıp basitçe anlamlar yükleyebildikleri zaman öğrencileri bu konuda daha da cesaretlendirmişlerdir. Birçok öğretmen satır aralarında yaratıcı okumanın birkaç şeyden daha fazlasına gerek duyulduğunu ileri sürmüşlerdir.

Nardelli (2013), bir grup öğretmenle yapılan yaratıcı okuma çalışmalarını şöyle dile getirmiş ve duygusal durumların yaratıcı okumayı çeşitli faktörlerle etkilediğini ifade etmiştir:

"Knight, 6. Sınıf çocuklarının bir çıkarım ya da bir sonuç çıkarma için belirli gerçeklerinin ötesinde eğitilmiş olması gerektiğini dile getirmiştir. Bayan Jensen ise şüphelilerden biriydi. O geleneksel paragraf anlama ötesindeki bu okuma türü hakkında daha fazla şey bilmek istiyordu. "Ne demek istediğiniz hakkında bize daha fazla bilgi verebilir misiniz?" diye sordu. "Bu okuma türünün bir ismi var mı?" Knight, okumadaki ayrıntılı gereksinimler üzerinde konuşmaya istekliydi. Birçok yazar bugünün insanları için bir zorunluluk olarak yaratıcı okumaya atıfta bulunmuşlardır. Yaratıcı okumayla onların demek istediği şey, okuyucunun yeni ya da yaratıcı bazı yorumlara ulaşmak için geçmiş deneyimlerini ve ilişkisel

düşünme yöntemini kullanarak yapılan bir okumadır. Genellikle bu, bir sorgulama davranışı, yargıyı erteleme ya da okunan şeyi kabul etmeden önce inceleme alışkanlığı içermektedir. Bayan Jensen, beşinci sınıfta yeteneği zayıf öğrencilerin düşüncelerine fazla önem verilse bile etkinin şaşırtıcı derecede küçük ve kısa olacağı hakkındaki düşünceye alaycı bir yorum yaptı. Bayan Knight'ın cesareti kırılmadı. "Ama bu ihtiyaç tam olarak doğru değil", dedi. "Sınıfta iyi bir eğitim yapmanın ve uygulamanın yaratıcı okuma yaparken tüm çocuklara yardımcı olacağını bize gösteren kanıtlar var." diyerek devam etti."

Nardelli (2013), aynı zamanda sınıf ortamlarında ve okumalarda duygusal faktörlerin etkili olduğunu beş maddede izah etmeye çalışmıştır. Bu maddeler yaratıcı okumanın uygulanması sırasında ya da uygulama dışında etkili olabilmektedir. Yaratıcı okumanın duygusal faktörleri şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3. Yaratıcı Okuma Duygusal Faktörler

Sempati

Yaratıcı okumada sempati, sınıfta okunan bir metnin içindeki bazı kişi ve olaylara öğrencilerin aynı karakterin başka bir eserde başka bir yönünü gördüğünde ya da anladığında oluşan tavrı denebilir. Örnek olarak:

"Öğretmen sınıfa *Dadılar* hakkında okuduğu hikâyeyi anlatır. Hikâye *Dadılar* için, bu gruba bir dizi insanüstü nitelikleriyle ilişkilendirilmiş övgü ve cömertlik hakkında olsun. Hikâyenin okunmasıyla devam eden bu tartışmada, çocuklardan biri sıradan insan zaaflarını gösteren *Dadılar*ın bazı örneklerinin işaret ettiği başka bir hikâyeyi okumayı istiyordu. Fakat bu hikâyedeki *Dadı* diğerinden karakter olarak farklı olsun. Grup, bu sorunda her iki taraf için de söylenecek bir şeyler olduğuna karar verir. Onlar birçok hataya sahip olan en azından bazı *Dadılar*ın var olduğuna karar verdiler. Böylece öğretmenin teşvikiyle, grup, yalnızca bir yazara güvenmenin tehlikesini ve birden fazla kaynağa başvurmanın değerini görmüş oldu. Fakat öğretmen "Ben okumanın herhangi bir çeşidini teşvik ettiğimi fark etmedim" der. Bir diğer öğretmen de "Ama sen kesinlikle bunu

yaptın” der. “Sen çocukların düşünmelerine neden oldun. Bu düşünmeyi sağlarken, onlar önceki hikâyeleri okuma ve dinlemede edindikleri bazı inançları yıkmak zorunda kaldılar ve bundan hoşlanmadılar. Sen öğrencilerine Dadıların sıradan ve gerçek insanlar olduğu kadar bir yere ait olabildiğini, senin benim gibi et yediğini falan da göstermiş oldun.”

Yukarıda ifade edilen bu tartışma, çeşitli duyguların, çocukların yaptığı birçok okuma materyalinin yorumlarında nasıl bir rol oynadığını göstermiştir. Sempati duygusu, öğretmenin sınıfında yaratıcı okumaya bir kanıt oluşturmuştur.

Öfke

Nardelli (2013), yapılan grup çalışmasında, öğretmen Baker’in dördüncü sınıf öğrencileriyle ilgili, öğrencilerin okuma parçalarındaki Çin’le ilgili haftalık haber dergilerinin farklı anlamları okumaları örneğini anlatan öğretmen diyaloglarını belirtmektedir. Baker, bazı çocukların çeşitli okuyucuların farklı sonuçlarının onları hayrete düşürdüğünü ifade eder. Materyal okumayla ilgili tartışmalarda, Baker, herhangi bir sonucu doğru olarak seçmeyi reddettiği zaman, birçok çocuk memnuniyetsizliğini hatta üzüntülerini ifade etmiştir. Birkaçı kendi öğretmenlerinden hatta dahası Çin’deki okuma materyallerinden rahatsız olmuştur. Bu durum yaratıcı okumada öfke duygusunun etkili olduğunu göstermektedir.

Kaygı / Endişe

Yaratıcılık çabası içinde olmayan bazı çocukların okumalarda endişeli oldukları gözlenmiştir. Öğretmenler çocukların başkaları tarafından ve kendi yorumlarıyla bazı durumların ifade edilmesi (fikir ayrılıkları sebebiyle) sürecinde çocukların kaygılandığını ifade etmişlerdir.

Tutku / Sevme

Tutku ve sevme, duygu olarak okuyanı etkileyebilmektedir. Öğretmenlerden Bayan Knight, Bay Baker tarafından ifade edilen, yorumlarında daha fazla macera sağlamaya yardımcı olabilecek bir yaratıcı okuma deneyiminin iyi bir fırsat olduğunu öne sürmüşlerdir. Öğretmen Baker, altıncı sınıftayken Güney Amerika’daki bir çalışmada uğraştığı bir gününü anlatmaya başlar ve görünüşe göre yazar Simon Bolivar kitabındaki ülke sevgisi konusundan çok etkilenmiştir. Birçok çocuk kendi ülkelerine karşı aynı duyguları hissetme ve Bolivar’da olduğu gibi savaşa konusunda isteklidir. Bu durumun okumada yaratıcılığı farklı yönlerden tetiklediği görülmüştür.

Sempati ve Bağlılık

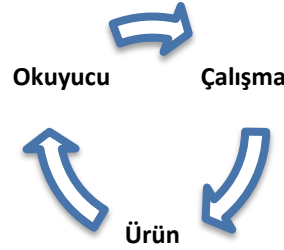
Bir grup çalışmasında, katılımcılarından Bayan Homer, (orta birinci sınıflarla ilgileniyor) çocukların okumuş oldukları küçük bir hikâyede, orman hayvanlarıyla gerçek bir bağlılık kurmuş olduklarını ifade etmiştir. Dikkatsiz insanların bu orman hayvanlarına getirebilecekleri olası tehlikeler tartışılırken, birçok öğrencinin görünüşe göre, bu problemi sadece anlamının ötesine geçip hikâyedeki karaca, geyik ve ayıların kötü durumlarıyla empati kurarak onları anlamaya çalıştıkları görülmüştür. Hikâyenin orta birinci sınıf öğrencileri için duygusal bir hitaba sahip olduğu yorumunda bulunmuştur.

Örneklerde yaratıcı okumayı içeren biri avantajlı, diğeri zarar verici uygulanabilir iki yolun olduğundan bahsedilmiştir. Bir hikâyede bir karakterin duygularının gerçek bir değer kazanmasını sağlayan bir yaratıcı okuma sürecinde, okuyucunun karakter için imâ edilen ya da tasvir edilen duygunun bilgisine sahip olması gerekmektedir. Tom Sawyer’in endişesini, Robinson Crusoe’un yalnızlığını ya da Hans Brinker’in sevincini

hissetmeyi başarmak için bir çocuğun kendisinin endişeyi, yalnızlığı ve sevinci bilmesi gerekmektedir (Nardelli, 2013). Bütün bu değerlendirmeler ve örneklere bakıldığında yaratıcı okumada duygusal faktörlerin etkili olduğu ve okumayı olumlu ve olumsuz yönlerden etkilediği söylenebilir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Yaratıcı okumanın farklı okuyucu kitlelerine göre nasıl anlamlandırıldığı ve geliştiği üzerinde çeşitli aktivitelerin, farklı yöntemlerin olduğu çalışmanın genelinde ifade edilmeye çalışılmıştır. Alanyazın incelendiğinde okuduğunu anlama, kelime egzersizleri, konuşma aktiviteleri, yazma aktivitesi ve tartışma bölümü gibi egzersizlerin yaratıcı okumayı geliştiren faaliyetlerden olduğu anlaşılmıştır. 2009 yılında Sanat Konseyinin değişim döngüsündeki sonuçlar çalışmada ele alınmış ve yaratıcı okumanın bir gelişim süreciyle daha iyi anlaşılacağı sonucuna varılmıştır. Bu gelişim süreci, uygun uyarılar, yaratıcı yollar ve insanların hayatından alınan örneklerle sağlanmaya çalışılmaktadır. Öğrenciler (birey) bu insanların yaratıcılığına karşı olumlu tutumlarını tartışmakta ve yaratıcılıklarını keşfedip geliştirmektedirler. Bu durum da metin (ürün), okuyucu ve çalışmayla ortaya çıkmaktadır.



Şekil 4. Yaratıcı Okumada Değişim

Bu değişimler; okuyucudaki, çalışmadaki ve ürünlerdeki değişimler olarak alanyazın taranarak çalışmada örneklerle verilmiştir. Okuyucu, çalışma ve ürünlerdeki değişimler bu çalışmada; katılımcılar, yapılan etkinlikler ve onların sonuçları (ürün) değerlendirilerek verilmeye çalışılmıştır. Yaratıcı okumanın yöntemi ise Ada ve Campoy'a (1987) göre, seviye olarak üç, her bölümü kendi içinde de dört aşamaya ayırdığı anlaşılmıştır. Bu aşamaların hepsinin yaratıcı okuma eyleminin bir parçası olduğu görülmüştür. Bu yöntem her müfredatın içerik alanını kapsayabilmekte, her yaş grubu için geçerli olabilmektedir. Sürecin her aşaması, eleştirel yansıma ve son olarak eyleme neden olan etkileşimle bağlantılı gelişmektedir. Çalışmanın bütününde yaratıcı okumaların gelişiminin ve yöntemlerinin temel noktasını öğretmen (bireyin) ve öğrencinin (okuyucunun) oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenin rolünün sınıf içi ve dışı okuma uygulamalarının gerçekleştirilmesi noktasında devreye girdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Yaratıcı okuma yönteminin çeşitli metin türlerine de uygulanabilmesi mümkün olabilmektedir. Yapılan çalışmanın alanda ve alan dışında çalışan araştırmacılara ve okuma işini yapanlara bir yol yöntem sunarak yeni çalışmalara öncülük etmesi, okuma alanının gelişmesi adına önemli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adams, Phylliss J. (1968) *Coeprehension and study skills session 17a: primarycreative reading*, University of Denver School of Education Denver, Colorado 1-9 Advancement of Literacy and Learning Texas Center, TexasA&M University <http://www.tcall.tamu.edu/contactinfo.htm>. Adresinden 29 Aralık 2013 tarihinde edinilmiştir.
- Ak, S. (2007). *Gökte Biri Var: Yaratıcı Okuma Çalışması*. Ankara Üniversitesi II. Ulusal Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu, Ankara.
- Alma Flor Ada and F. Isabel Campoy. (1987). Celebrate cinco de mayo with the mexican hat dance creative reading methodology. *Reports-Evaluative; Speeches/Meeting Papers*. 1-3.
- Arık, A. (1990). *Yaratıcılık*. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Baker, L. and Brown, A. L. (1984). Cognitive monitoring in reading In J. Flood (Ed.). *Handbook of research in reading* (p.353–395). New York: Longman.
- Beverly, J. (1993). *Teacher as Researcher*. (ERIC Clearinhouse on Teacher Education, Washington DC, No:ED355205).EricDigest: <http://www.ericdigests.org/adresinden18.11.2013> tarihinde edinilmiştir.
- Blaha, B. Ve Bennett, J. M. (1993). *Yeni Okuma Teknikleri*. Çev. Doğan Şahiner. İstanbul: Rota Yayınları.
- Browne, A. (1998). *A Practical Guide to Teaching Reading in the Early Years*. California: Sage Publications.
- Carpenter, P. J. (1989). *Complex Information Processing:The Role Of Working Memory İn Language Comprehension*. Cornagie-Mellen Universty. Usa.
- Çotuksöken, Y. (2007) *Okuma Etkinliği ve Yazınsal Metinler Bağlamında Yaşatıcı-Yaratıcı Okuma Yöntemi*. II. Ulusal Çocuk Ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu. Ankara: Ankara Üniversitesi
- Dechant, E. (1991). *Understanding And CDTeaching Reading: An Interactive Model*. Hillsdale NJ. Lawrence Erlbaum Associates
- Doğan, N. (2005), *Yaratıcı Düşünme Ve Yaratıcılık* (Editör: Demirel, Ö.) Eğitimde Yeni Yönelimler (2. Baskı). Pegem Yayınları, Ankara.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psikososyal Bir Araştırma*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Edwin H. Smith. (1965). Developing Creative Readingauthor(S): *Source: Journal Of Reading*. Vol. 8, No. 4 (Mar., 1965), Pp. 278-282 PublishedBy: International Reading Associationstable URL: <http://www.Jstor.Org/Stable/40038453>/adresinden 11.10.2013 tarihinde edinilmiştir.
- Furner, Beatrice A. (1973). *Creative self-expression as both a means and an end in teaching reading*, The University of Iowa City, Iowa 118-119
- Güneş, F. (2000). *Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2013). *Türkçe Öğretimi (Yaklaşımlar ve Modeller)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- İpşiroğlu, N.,İpşiroğlu, Z., (2000). *Yaratıcı Okuma-I*. İstanbul: Özyürek Yayınları.
- John, H. (2004). *Creative Reading Young People*. Reading AndPublic Libraries, December 29/30

- Karadüz, A. (2010). Dil Becerileri ve Eleştirel Düşünme. *Turkish Studies International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 5/3, 1582.
- Kıran, A. (2011). *Yazınsal Okuma Süreçleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Maraşlı, A. (2006). *Okumayı Sevdirmeye Yolları*. İstanbul: Bilge Yayınevi.
- Moorman, K. And Ram, A. (1994). *A Functional Theory Of Creative Reading*. College And Computing Georgia Institute Of Technology.Series. Atlanta, George .
- Moorman, K. And Ram, A. (1996). *The Role Of Ontology İn Creative Understanding*. Proceedings Of The 18th Annual Cognitive Science Conference. San Diego.
- Nardelli, R. R. (2013). *Creative Reading Includes Emotional Factors*. San Diego: State College syf 5-10
- Özbay, M. (2012). İleri Okur ve Üstbiliş Eğitimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, Sayı: 1/1 2012 S. 158-177
- Özdemir, E. (1995). *Okuma Sanatı*. İstanbul: İnkılâp Yayınevi.
- Samurçay, N. (1983). Zekâ ve Yaratıcılık. *Eğitim ve Bilim*. Cilt: 8, Say:45, S.4-12
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Tcall. (2013). *Advancement Of LiteracyAnd Learning Texas Center*. <http://www-tcall.tamu.edu/tcall.htm> 14.12.2013 tarihinde adresinden edinilmiştir.
- Thorndike, E. L. (1999). *Education Psychology: briefer course*, New York: Routledge, ISBN 0-415-21011-9
- Townsend, R. (2002). *Okuma Zenginliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Uzun, G. L. (2009). Yaratıcı Bir Süreç Oarak Okuma. *Dil Dergisi* (143), 7-19.
- Ülper, H. (2010). Okuma Süreci: Bilişsel İşlemler, Kavrama ve Okuma Stratejileri, Cito Eğitim: *Kuram ve Uygulama*, ISSN No: 1309-0526, 33.
- Yavuz, H. (2010). *Okuma Biçimleri*. Ankara: Timaş Yayınları.