



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretim Ana Bilim Dalı

İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNE OKUMA ALIŞKANLIĞI
KAZANDIRMAK İÇİN BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Pınar ALTUNTOP

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

İlköğretim Ana Bilim Dalı

İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNE OKUMA ALIŞKANLIĞI
KAZANDIRMAK İÇİN BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

AN ACTION RESEARCH ON THE ACQUISITION OF READING HABIT OF
PRIMARY SCHOOL FIRST GRADE STUDENTS

Pınar ALTUNTOP

Yüksek Lisans Tezi

---**

Ankara, 2019

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Pınar ALTUNTOP'un hazırladığı "İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerine Okuma Alışkanlığı Kazandırmak İçin Bir Eylem Araştırması" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Üyesi (Danışman)

Doç. Dr. Banu AKT¼RKÖĐLU

B. Akt¼rköđlu

J¼ri Üyesi

Doç. Dr. Hakan DEDEÖĞLU

H. Dedeöğlu

J¼ri Üyesi

Doç. Dr. Mehmet KATRANCI

M. Katranci

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 4. / 07 / 2019 tarihinde uygun gör¼lmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca / / tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber şAHİN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Okuma; insanı bilginin sonsuzluğuna götüren, yaratıcı düşünme, konuşma, yazma gibi becerileri geliştiren bir eylemdir. Millî eğitimin hedeflerinden olan hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler yetiştirme amaçları, çocuklara küçük yaştan itibaren okuma alışkanlığı kazandırmakla birlikte olacaktır. Günümüzde birçok ilde okuma kampanyalarının yapılması, Millî Eğitim Bakanlığının temel eserler listesi oluşturarak öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmayı hedeflemesi, Türkçe Öğretim Programı'ndaki beceri alanlarında okumanın büyük önem taşıması, günümüzde aday öğretmenlere okumaları üzerine tavsiye niteliğinde kitap listelerinin oluşturulması gibi çalışmalar ülke çapında okumaya verilen önemi ve okuma oranının artırılması isteğini göstermektedir. Bireyin okuma alışkanlığı kazanmasında ebeveynlere ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu araştırmada birinci sınıf öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırılması amaçlanmıştır. Bu kapsamda veriler 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı'nda Batman'da bir ilkokulda görev yapan 40 sınıf öğretmeni ile aynı okulda öğrenim gören 36 birinci sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin velilerinden toplanmıştır. Eylem araştırması niteliğindeki bu çalışmada veriler okuma eğilimi anketi, kitap kavramına ilişkin metafor, kitap okumama nedenleri ve okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik çözüm önerilerine ilişkin açık uçlu anketle toplanmıştır. Öğretmen, öğrenci ve velilerden toplanan veriler ışığında öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için bir eylem planı hazırlanmıştır. Uygulanan eylem planının başarılı olması, öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında öğretmenlerin yaptıkları sınıf içi etkinliklerin ve öğretmenlerle velilerin sürece dahil olmasının önemini ortaya koymuştur.

Anahtar sözcükler: okuma alışkanlığı, veli, öğretmen, öğrenci, eylem araştırması

Abstract

Reading; It is an action that takes people to infinity of knowledge and develops skills such as creative thinking, speaking and writing. Free and scientific thinking power, which is one of the goals of national education, has a wide world view; The aim of raising constructive, creative and productive individuals will be to give children the habit of reading from a young age. Reading campaigns in many provinces today, the Ministry of National Education by creating a list of basic works aimed at gaining students the habit of reading, reading skills in the field of Turkish Education Program is of great importance, the importance of reading the importance given to the reading of the country and the reading of studies such as the preparation of books show the desire to increase. Parents and teachers have great responsibilities in gaining reading habits. In this research, it is aimed to gain the habit of reading to first year students. In this context, the data were collected from 40 elementary school teachers working in a primary school in Batman in 2017-2018 academic year and 36 first year students and their parents. In this study, which is an action research, the data was collected by reading tendency questionnaire, metaphor of book concept, reasons for not reading book and open-ended questionnaire about solution suggestions to gain reading habit. In the light of the data collected from the teachers, students and parents, an action plan has been prepared in order to give the students the habit of reading. The success of the action plan demonstrated the importance of teachers' classroom activities and the involvement of teachers and parents in the process of acquiring reading habits.

Keywords: reading habit, parent, teacher, student, action research

Teşekkür

Yüksek lisans tez çalışmam süresince, bana destek veren, çalışmamın akademik çerçevesinin oluşturulmasından her basamağına dek katkıları olan danışman hocam Doç. Dr. Banu AKTÜRKOĞLU'na sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmama farklı bakış açıları getirerek bana yol gösteren değerli hocalarım Doç. Dr. Hakan DEDEOĞLU ve Doç. Dr. Mehmet KATRANCI'ya teşekkür ederim.

Tez yazma süresince desteğini her zaman hissettiğim, yüksek lisans arkadaşım değerli sınıf öğretmeni Gizem BÖLME'ye, manevi kardeşim olan Arş. Gör. Gonca BABADAĞ'a ve yüksek lisans yapmam konusunda beni teşvik eden, çok değerli bir öğretmen olan Gönül GÜNAR'a teşekkür ederim.

Bana kitapları sevdiren, okuma alışkanlığı kazanmamda büyük etkisi olan ve mesleğime ışık tutan ilk öğretmenim, sınıf öğretmenim, Melahat DERETARLA'ya, uygulama yaptığım okulumdaki canım öğrencilerime, değerli velilerine ve çalışmama katkı sağlayan sınıf öğretmenlerine teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca desteğini üzerimde hissettiğim; kitapları çok sevmemi sağlayan, bu kitap sevgisiyle okuma isteğimi henüz okula başlamadan okuma yazma öğreterek destekleyen, varlığına şükrettiğim, anne olduktan sonra kıymetini daha da anladığım hakkı ödenmez canım annem Şükran ALTUNTOP'a ne kadar teşekkür etsem azdır. Ve her zaman bana olan güvenini hissettiren babam Şevket ALTUNTOP'a, varlıkları ile güç veren abim Çağlar ALTUNTOP'a ve canım yeğenime teşekkür ederim.

Çalışmam boyunca sevgisiyle, varlığıyla yanımda olan, hayatımın her anını güzelleştiren kıymetli eşim, Kadir DEMİRTAŞ'a, gülüşüyle hayatıma neşe katan biricik kızım, meleğim Zeynep Duru DEMİRTAŞ'a ve yakın zamanda hayatımıza yeni bir renk katacak canım oğluma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatıma bir şekilde güzellikleri ile dokunan herkese canı gönülden sevgi ve sonsuz teşekkürler...

Pınar ALTUNTOP

İçindekiler

Öz.....	i
Abstract.....	iii
Teşekkür	iv
Tablolar Dizini	vii
Şekiller Dizini	viii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	ix
Bölüm 1 Giriş	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
Araştırma Problemi	5
Sayıtlılar.....	5
Sınırlılıklar.....	6
Tanımlar	6
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar	7
Araştırmanın Kuramsal Temeli.....	7
İlgili Araştırmalar.....	20
Bölüm 3 Yöntem	27
Araştırmanın Çalışma Grubu	28
Veri Toplama Süreci	28
Veri Toplama Araçları	29
Verilerin Analizi	30
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....	32
I) Eylem Planının Uygulanmasından Önce Elde Edilen Bulgular.....	32
1. Öğrencilerin Okuma Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumu.....	32
2. Öğrencilerin Kitap Metaforlarına İlişkin Bulgular ve Yorumu.....	34
3. Öğrencilerin Okumama Nedenlerine İlişkin Bulgular ve Yorumu.....	38

4. Öğrencilere Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumu.....	46
II) Eylem Planı.....	51
III) Eylem Planının Uygulanmasından Sonra Elde Edilen Bulgular.....	65
1. Öğrencilerin Okuma Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumu.....	65
2. Öğrencilerin Kitap Metaforlarına İlişkin Bulgular ve Yorumu.....	67
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	71
Ailelere Öneriler.....	78
Uygulayıcılara Öneriler.....	79
Araştırmacılara Öneriler.....	80
Kaynaklar	82
EK-A: Okuma Eğilimi Anketi.....	88
EK-B: Kitap Metaforu	90
EK-C: Öğretmenler İçin Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı Kazanamamalarının Nedenleri ve Çözüm Önerileri Anketi	91
EK-Ç: Veliler İçin Çocuklarının Okuma Alışkanlığı Kazanamamalarının Nedenleri ve Çözüm Önerileri Anketi	92
EK-D: Öğrenciler İçin Okuma Alışkanlığı Kazanamamalarının Nedenleri ve Çözüm Önerileri Anketi	93
EK-E: Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	94
EK-F: Uygulama İçin Valilik İzni Yazısı.....	95
EK-G: Etik Beyanı.....	96
EK-Ğ: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu.....	97
EK-H: Thesis Originality Report.....	98
EK-I: Yayımlama ve Fikri Mülkiyet Hakları Beyanı.....	99

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Verilerin Toplanması ve Analizi</i>	31
Tablo 2 <i>Öğrencilerin Uygulama Öncesi Okuma Eğilimleri</i>	33
Tablo 3 <i>Uygulama Öncesi Kitap Metaforlarının Sıklık Değeri</i>	35
Tablo 4 <i>Öğrencilere göre, Okumama Nedenlerinin Sıklık Değeri</i>	36
Tablo 5 <i>Öğretmenlere göre, Öğrencilerin Okumama Nedenlerinin Sıklık Değeri</i>	40
Tablo 6 <i>Velilere göre, Çocuklarının Okumama Nedenlerinin Sıklık Değeri</i>	42
Tablo 7 <i>Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı Kazanmaya Yönelik Çözüm Önerilerinin Sıklık Değeri</i>	46
Tablo 8 <i>Velilerin Çocuklarına Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Çözüm Önerilerinin Sıklık Değeri</i>	47
Tablo 9 <i>Öğretmenlerin Okuma Alışkanlığı Kazanmaya Yönelik Çözüm Önerilerinin Sıklık Değeri</i>	48
Tablo 10 <i>Eylem Planı</i>	51
Tablo 11 <i>Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Sonrası Okuma Eğilimleri</i>	65
Tablo 12 <i>Uygulama Sonrası Kitap Metaforlarının Sıklık Değeri</i>	67

Şekiller Dizini

Şekil 1. Öğrencilere göre, okumama nedenlerini gösteren temalar.....	39
Şekil 2. Öğretmenlere göre, okumama nedenlerini gösteren temalar	41
Şekil 3. Velilere göre, okumama nedenlerini gösteren temalar.....	43
Şekil 4. Öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin okumama nedenlerine ilişkin ortak temaları.....	44
Şekil 5. Öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik çözüm önerileri	50
Şekil 6. Sınıf kitaplığının oluşturulması.....	54
Şekil 7. Okuma defterlerinin oluşturulması.....	54
Şekil 8. Okuma saati etkinliği.....	55
Şekil 9. Sınıf dışı okuma etkinliği.....	56
Şekil10. Farklı ortamlarda okuma eylemi etkinliği.....	57
Şekil 11. Slogan yarışması ve kitap afişleri.....	57
Şekil 12. Boyamalı kitap okuma etkinliği.....	58
Şekil 13. Veli Katılımlı okuma ve drama etkinliği.....	57
Şekil 14. Kitap ayracı etkinliği.....	58
Şekil 15. Gazete ve dergi okuma etkinliği.....	58
Şekil 16. Sınıf gazetesinin oluşturulması.....	59
Şekil 17. Okunan kitaplara yönelik drama etkinliği	59
Şekil 18. Ailece okuma etkinliği.....	60
Şekil 19. Oryantiring etkinliği.....	61
Şekil 20. Kitap dosyası ve kitap hediyeleri.....	63

Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

Simgeler

N: Kişi Sayısı

%: Yüzde

Kısaltmalar

ISBN: Uluslararası Standart Kitap Numarası

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

NUTS2: İstatistiki Bölge Birimleri Sınıflandırması Düzey 2

OECD: Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü

PIRLS: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi

SED: Sosyoekonomik Düzey

TDÖP: Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018)

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde, alan yazınıyla desteklenerek, tez konusu olarak ele alınan problem hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Bu bağlamda araştırmının problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve tezde geçen temel sözcük ya da sözcük gruplarının tanımlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Her geçen gün kendini yenileyen, hızla değişen ve gelişen bugünün dünyasında bilgiye ulaşma becerisini kazanmak büyük önem arz etmektedir. Bireylerin bilgiye ulaşmasının yolu ise okumaktan geçmektedir.

Okuma; insanı bilginin sonsuzluğuna götüren, yaratıcı düşünme, konuşma, yazma gibi becerilerini geliştiren bir eylemdir. Akyol (2006), okumayı “yeni kelimelerin öğrenildiği, anlayışlar kazanıldığı, oluşturulan hayallerle yaratıcılığın geliştiği ve ufkun genişleyip, derinleştiği bir olgu” olarak tanımlar. Millî eğitimin başlıca hedeflerinden olan hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, yaratıcı ve verimli kişiler yetiştirme amaçları, çocuklara küçük yaşlardan itibaren okuma alışkanlığı kazandırmakla mümkün olacaktır. Okuma becerisi ve okuma alışkanlığı kazandırmak, tüm toplumların üzerinde durduğu bir konu hâline gelmiştir. Okuma becerisinin okuma alışkanlığına dönüştüğünde istenilen amaca ulaşılacağını belirten Sünbül ve diğerleri (2010), eğitim sisteminin ve öğrenme sürecinin temelini oluşturan okuma becerisinin okuma alışkanlığına dönüşmesinin önemini belirtmiştir. Karadağ (2014) ise, okuma eyleminin yazının icadından bu yana eğitimciler ve araştırmacılar tarafından önemini koruyan en temel eğitim sorunlarından ve konularından biri olduğunu söylemiştir. Ayrıca sosyal ve ekonomik gelişme, sürdürülebilir kalkınma, yaşam boyu öğrenme, akademik başarı elde etme, eleştirel ve yaratıcı düşünme gibi pek çok açıdan bireylere sınırsız kapılar açan okuma becerisinin geliştirilmesinin, ilköğretim basamağında yapılan okuma etkinliklerinin etkili ve sistematik bir biçimde gerçekleştirilmesiyle olanaklı olacağını ifade etmiştir.

Çağın gerektirdiği yenilikleri ve değişimleri takip edebilen, okuma alışkanlığına sahip, araştıran, sorgulayan bireyler yetiştirmek amaç edinilirken öte yandan teknolojinin gelişimiyle birlikte okumaya ayrılan zaman da azalmakta,

teknolojinin yanı sıra çeşitli sebeplerle de okuma becerisini alışkanlığa dönüştürme süreci sancılı olmaktadır. Ülkemizde de teknolojinin gelişimi ile birlikte çocuklar teknolojik araçlara fazla zaman ayırmaktadır. Gelişen teknolojinin boş zamanların değerlendirilmesinde çeşitli seçenekler sunması ile okuma bu süreçten olumsuz etkilenmiştir. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) televizyonun okuma alışkanlığına olumsuz etkisini, televizyonun bireylerde genelde okumayı çok fazla içermeyen, görselliğe dayalı yeni bir yaşam tarzı yaratması ile açıklamış olup, yaptıkları araştırmada öğrencilerin boş zamanlarında kitap okumayı, bilgisayar kullanma ve televizyon izleme etkinliğinden daha sonra tercih ettiği sonucuna ulaşmışlardır. TÜİK'in (2014) "İstatistiklerle Çocuk" verilerine göre 11-15 yaş grubu ortaokul çocuklarının %90,2'si her gün televizyon izlemektedir. Bu öğrencilerin %40'ı günde 0-2 saat televizyon izlerken, %36'sı 3-4 saat televizyon izlemektedir. Bu öğrencilerin %68,9'u genel ağ, %41'i cep telefonu kullanmaktadır. Öğrencilerin %37'si günde 0-2 saat genel ağda zaman geçirirken, %45,4'ü günde 3-10 saat vakitlerini genel ağda harcamaktadır. Bu verilerden de anlaşıldığı üzere toplum olarak okuma sorunumuzu çözme, üzerinde durulması gereken bir sorun hâline gelmiştir. Nasıl ki vücudumuzun yaptığı egzersizler bizim formda kalmamızı sağlıyor ise kitap okumak da beynin en güzel egzersizi olarak beynimizi formda tutacaktır. Odabaş (2005), okuma alışkanlığının faydalarından söz ederken, pratik zekânın zenginleşmesi ve daha etkin olarak kullanılmasına olan faydasına değinmiş; olayları çok daha fazla ve farklı boyutlarla değerlendirme gücünün de artırdığını ifade etmiştir.

Kitap okuma alışkanlığının ölçülmesi toplumların gelişmişlik düzeyi ile ilgilidir. Bu sebeple okuma alışkanlığını geliştirmek eğitimin temel amaçlarından biridir. Toplumların gelişmişlik düzeyi ile uluslararası okuma alışkanlıkları araştırmalarının sonuçlarına bakıldığında, ülkemizin sıralamada pek parlak bir yerde olmadığı rahatlıkla görülmektedir. Henry (2001'den aktaran, Çetin ve Karaata, 2010), Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporu'nda yer alan kitap okuma oranında Türkiye'nin 173 ülke arasında 86. sırada yer aldığını; Uluslararası Okur-Yazarlıkta İlerleme Çalışması (PIRLS-Progress in International Reading Literacy Studies, 2001) kapsamında açıklanan raporda ise 35 ülkenin katıldığı programda, İsveç'in birinci, Hollanda'nın ikinci, İngiltere'nin üçüncü, Türkiye'nin ise Moldova'nın arkasından 449 puan toplayarak (500 puan olan ortalamasının altında kalarak) 28. sırada olduğunu; OECD'nin (Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü) yaptığı öğrenci

değerlendirmesine göre on beş yaş dünya çocuklarının okul haricinde günde ortalama bir saat kitap okumakta olduğunu ifade etmiştir.

Keleş (2006), yaptığı çalışmada okuma alışkanlığının ülkelerin gelişmişliğine bağlı olan kültürel beceri olduğunu söylemiştir. Ayrıca 8 Eylül'ün UNESCO tarafından Dünya Okuma Günü olarak ilan edilmesi ve okuma alışkanlığının kazandırılması için yapılan çalışmaların varlığı, bu konunun çözümlenmemiş bir sorun olduğunu gösterdiğini ifade etmiştir.

Arıcı (2008), üniversite öğrencileri ile neden okumadıkları üzerine mülakat yapmış ve bu mülakata katılan üniversite öğrencilerinden biri, kitapla erken yaşta tanıştırılmadığını söylemiştir. Aynı öğrenci, "Ağaç yaş iken eğilirmiş." atasözünün küçük yaşta okuma alışkanlığı kazanılmasının önemini özetlediğini vurgulamıştır. İlk sınıflardan itibaren ilgi çeken kitaplar yerine, test, dergi ve kaynak kitaplarla sınavlara hazırlanma sürecinin de okuma alışkanlığı kazanmasını olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Arıcı'nın bu araştırmasında dikkat çeken diğer husus ise araştırmada görüşülen öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanamadığını üniversiteye gelince anladıklarını ifade etmeleridir.

Okuma alışkanlığımızın istenen düzeyde olmamasının sebeplerinden biri de ailelerin okuma kültürünü çocuklara aşılayamamasıdır. Küçük yaşlardan itibaren kitaplarla tanıştırılmayan, okuma sevgisi kazandırılmayan çocuğa okul döneminde bu sevgiyi kazandırmak uzun bir süreç gerektirebilir. Bu, Reşat Nuri Güntekin'in "Niye kitap okumuyorlar?" demek 'Niye piyano çalmıyorlar' demek gibi bir şeydir. Kafayı kitap okumaya alıştırmak, parmakları piyano çalmaya alıştırmaktan kolay değildir. Ona göre yetişmek, ona göre hazırlanmak gerekir. Okumak, bir kitaptan alınan duygu ve düşüncelerle kendine manevi bir dünya yapmak, onun içinde tek başına yaşayabilmek demektir. Bu da çocukluktan başlayan uzun alışkanlıklar ve egzersizler sonucunda gerçekleşir." sözleriyle daha iyi anlaşılmaktadır. Goethe: "Okumayı öğrenme, sanatların en gücüdür." der. Bu sözyle Reşat Nuri Güntekin'in sözlerini onaylamaktadır. Yaşadığımız dönemde bu sanatı yapabilmek yani okuma alışkanlığı edinerek okuma eylemini sürekli hâle getirmek; okumayan bir toplum, okumayan aileler, okumayan öğretmenler, teknoloji gibi caydırıcılığı, zararları kadar çok olan sebepler varken oldukça zor görünmektedir. Oysaki yaşadığımız çağ bilgi çağıdır. Eğer biz okuma sanatına sahip olursak çağın takipçisi olabilir, yeniliklere ve

değişimlere katkı sağlayabiliriz. Aksi hâlde dinamik olan bu çağda durağan bireyler olarak kendimizi pasif bir hayatın içinde bulmamız kaçınılmaz olabilir.

Üreten, düşünen bireyler yetiştirmenin yolu okuyan bireyler yetiştirmekten geçer, demek mümkündür. Kitap okumama evrensel bir soruna dönüştüğünden, öğrencilere okullar vasıtasıyla okumayı sevdirmek oldukça önem arz etmektedir. Öğretmenler, birinci sınıfta okuma yazma öğretiminin tamamlanmasıyla ikinci sınıfa başlayacak öğrencilerinin, yaz tatilinde okumalarının yavaşlayabileceğini düşünmekte, hatta okuma becerisini istenen düzeyde kazanmadıklarını düşündükleri öğrencilerin okumayı unutarak gelecek olmasından endişe etmektedirler. Öğretmenler, velilere tatilde çocuklarına bolca kitap okutmalarını önermektedirler. Oysa küçük yaşta ailede başlanacak okuma yolculuğunun, çocuk okula başladığında okuma-yazma öğretimiyle birlikte okuma sevgisiyle pekiştirilmesi sayesinde bu endişelere yer kalmayabilir. İlkokulun bu kritik döneminde bu beceriyi alışkanlığa dönüştüren bir çocuk okuma eylemini zevke dönüştürecektir. Ailede başlayan okuma alışkanlığının, benimsenmesinde, gelişmesinde eğitimcilere son derece büyük görevler düşmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Okuma alışkanlığı kişinin küçük yaşlarda kazanıp, bunu sürekli hâle getirmesiyle edinilecek bir durumdur. Okuma sevgisinin oluşması ise okuma alışkanlığını kazanmada ön şarttır. Bu sevgi ile çocuk önce ailede sonra okulda tanışır. Devam eden süreçte ailelere, öğretmenlere, araştırmacılara büyük görevler düşmektedir. İlgili kaynaklar tarandığında araştırmacıların genellikle kitap okumanın önemine, kitap okumaya ilişkin tutuma ve okuma alışkanlığının kazanılmasına yönelik durum tespitleri yaptıkları; örgütlü bir eğitim ortamında uygulamaya dönük iyileştirme çalışmaları yapmadıkları, örneklem olarak da öğrenciler bağlamında 2. sınıflardan başlayarak ileriki kademeleri esas aldıkları görülmektedir. Oysa okuma-yazma birinci sınıfta öğretilmektedir. Çocuğun okuma-yazma öğrendiği sene okumaya karşı olumlu tutum geliştirmede kritik bir dönemdir. Calp (2018), birinci sınıfta öğrencilere kazandırılacak bilginin, becerinin ve alışkanlıkların sonraki sınıflara bırakılmaması gerektiğini belirterek, tam ve zamanında kazandırılmayan bazı bilgi, beceri ve alışkanlıkların daha sonra telafi edilmesinin mümkün olmayacağını ileri sürmüştür. Bu nedenle, bu araştırmada temel düzey olan birinci

sınıf öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak için bir eylem çalışmasının yapılması planlanmıştır.

Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2018, s. 8) özel amaçları arasında öğrencilerin okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmalarının sağlanması da yer almaktadır. Bu araştırmada, okuma alışkanlığının kazanılmasında zorunlu eğitimin ilk yılı olmasından dolayı birinci sınıf kritik dönem olarak görülmüş ve esas alınmıştır. Canbulat, Kula, Şahin, Tamtürk ve Eskicioğlu (2012), okuma alışkanlığı kazandırmada okuma ve yazmayı öğreten sınıf öğretmenlerinin daha etkili olabileceğini söylemişlerdir. Bu araştırmanın sonuçlarının, özellikle okuma ve yazmayı öğreten sınıf öğretmenlerine, Türkçe öğretmenlerine, velilere, öğrencilere ve bu konuda çalışacak araştırmacılara eyleme dönük katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırma Problemi

İlkokul birinci sınıf öğrencilerine okuma alışkanlığı nasıl kazandırılır?

Alt problemler.

1. Öğrencilerin okuma eğilimleri nasıldır?
2. Kitap öğrenciler için ne ifade etmektedir?
3. Öğrencilere göre kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?
5. Velilere göre çocuklarının kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?

Sayıtlılar

Çalışma grubunu oluşturan öğretmen, öğrenci ve velilerin ölçekleri içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

Ölçme araçlarının kapsam geçerliliği için alınan uzman görüşlerinin yeterli olduğu varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma,

Hazırlanan eylem planının 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı'nda, 40 ders saatinde uygulanmasıyla,

Araştırmacının kullandığı veri toplama araçlarıyla,

Batman İl Merkezinde görev yapan 40 sınıf öğretmeni, aynı okulda öğrenim gören 36 birinci sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin velileriyle sınırlıdır.

Tanımlar

Okuma: Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları tanımak, yorumlamak ve değerlendirmek (TDK, 2005).

Alışkanlık: İç ve dış etkilere davranışların tekrarlanması, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış (TDK, 2006).

Okuma alışkanlığı: Bireyin bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu okuma eylemini yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde ve eleştirel bir nitelikte gerçekleştirilmesi (Doğanay, 2001).

Eylem araştırması: Uzman araştırmacıların yürütücülüğünde uygulayıcıların ve probleme taraf olanların da katılımıyla, var olan uygulamanın eleştirel bir değerlendirmesini yaparak, durumu iyileştirmek için alınması gereken önlemleri belirlemeyi ve uygulamayı, uygulama sonuçlarını değerlendirmeyi amaçlayan araştırmalar (Karasar, 1999).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Araştırmanın Kuramsal Temeli

Bu bölümde okuma, okumanın önemi, okuma ilgisi, okuryazarlık, okuma alışkanlığı, Türkiye’de okuma alışkanlığı ve dünyada okuma alışkanlığı konuları üzerinde durulacaktır.

Okuma olgusu. Okuma, insanoğlunun varoluşundan bugüne dek öğrenmeye duyduğu gereksinim ile ortaya çıkan, işaretlerin ve sembollerin seslendirilerek anlamlandırıldığı bir süreç olarak açıklanabilir. Okumayla ilgili birçok tanım yapılmakla beraber, okumanın temel dil becerilerinden biri olduğunu söyleyen Akyol (2008) okumayı; “Ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci” olarak tanımlar. Bu tanımdan yola çıkarak, bireyin ön bilgilerini de kullandığı okuma eyleminde, okurken eski şemalarının değişebileceğini, yenilenerek yeni şemalar oluşturacağını söylemek mümkündür. Aytaş (2005), okumanın asıl amacının kavramak olduğunu, kelimelerin şekillerinin anlamlarıyla aynı zamanda kavranması gerektiğini söylerken okuma olgusunun aslında daha karmaşık olduğunu açıklamaya çalışmıştır. Okumanın bilişsel, davranışsal ve devinışsel becerilerin bir araya gelmesiyle yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği olduğunu söyleyen Deniz (2017), bu ifadeyle okuma eyleminin birçok beceriyi bir araya getiren bir etkinlik olduğunu belirtmiştir. Keleş (2006), okumanın insanın kişiliğini şekillendiren, insanın iç dünyasını genişleterek onu başkalarına bağlayan bir değer olduğunu söylemiş ve davranışsal boyutunu ortaya koymuştur. Okumanın, görünenin aksine çok karmaşık bir süreç olduğunu söyleyen Sünbül ve diğerleri (2010), okumanın yalnızca kelimelerin birbirine bağlandığı basit bir eşleştirme işlemi olmadığını belirtmiş, buna gerekçe olarak da okuma sırasında yalnızca sembolleri görmek değil, bunları anlamak, yorumlamak, karşılaştırmak, akıl yürütmek ve yargıya da varmak gerektiğini vurgulamıştır. Okuma eyleminin insanın doğumundan itibaren başlayan bir süreç olduğunu ileri süren Özden (2018), bu sürecin ne zaman başladığını, çevremizi görmeye başladığımız ilk andan itibaren şeklinde açıklamış, ölene kadar geçen zamanda devam etmekte olduğunu, okuma eyleminin yazılı bir metni okuma olarak ele alındığında ise bu sürecin ilköğretim ile

başladığını söylemiştir. Aydın ve diğerleri (2013), okumanın okulda kazanılan en önemli becerilerinden olduğunu ve hayat boyu kullanmaya gereksinim duyulacak bir beceri olduğunu söylemişlerdir. İlköğretim ile başlayan akademik okuma süreci bu aşamadan sonra eğitimciler tarafından bir beceri olarak değerlendirilmekte ve bu becerinin geliştirilebilmesi için her eğitim kademesinde çalışmalar yapılmaktadır. Okuma becerisini kazandığı dönem önemlidir. Çünkü çocuk bir beceri kazandığının farkına varır, bu duygu onu farklılaştırır.

Alpay'a göre (1991) "Okumayı söktüğünde çocuk, bir mucizeyi yapmış olmasının sevincini, büyük bir başarının hazzını, lezzetini, rahatlığını yaşar. Mutlu olur. Yazdığı zaman ise bu mutluluk daha da büyür. Çevresinde görüp de anlayamadığı bir yığın şekil birden bire konuşmaya, ona ne olduklarını söylemeye başlar. Birinin kendisine kitap okumak için yardım etmesi gerekmez artık. Yeter ki çevresinde okuyabileceği güzel kitaplar bulsun. İyi kitaplar bulsun. Okumayı söktüğü için özgür olmuştur artık. İstediklerini istediği zaman okuyabilir. Bağımsız olmuştur. Yalnız başına sevdiği bir kitapla baş başa eğlenir, heyecanlanır, sevinir, üzülür, hatta ağlar." Okumanın bireye özgürlük kattığını, bireyin okuduklarına yükledikleri anlamların farklı farklı olmasından, bir sınır konulmaksızın sonsuz düşünme, anlam çıkarma ve hayaller kurmaya imkân tanınmasından da anlamaktayız.

Okumanın önemi. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe Dersi Öğretim Programı ile öğrencilerin, okuduklarından ve dinlediklerinden/izlediklerinden hareketle söz varlıklarını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin gelişmesinin; duygu, düşünce ve hayal dünyalarının gelişmesinin; okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması gibi amaçlar yer almaktadır (MEB, 2018). Burada sözü edilen bilgiyi araştırma, söz varlığını zenginleştirme, okuduklarından bir anlam çıkararak değerlendirmeler yapabilmesi gibi hedefler ancak güçlü bir okuma becerisi ile mümkün olacaktır. Diğer bir deyişle okuma, önemli bir öğrenme aracıdır ve ulaşılmak istenen tüm hedeflerde daima başrolü oynayacaktır. Okuma başlı başına zihinsel bir faaliyet olmanın yanı sıra, kelime hazinesini genişleten dolayısıyla da bireyin dil becerisini zenginleştiren önemli bir unsurdur. Okuma dil becerisine yaptığı bu katkıyla hem yazma hem konuşma alanında insana önemli yetkinlikler

sağlamaktadır. Okuma, bireylerin eleştirel bakış açılarını geliştiren ve çok yönlü düşüncelerini sağlayan eğitim-öğretim sürecinin temel becerilerinden birisi olduğunu ifade eden Özbaşı (2013), ilkokul çağlarında başlayan okuma eyleminin, hayatın her döneminde ihtiyaç olan ve eğitim-öğretimin temelini oluşturan, bireylerin çağdaşlaşma yolunda, yeni ufuklar kazanmalarını sağlayan farklı dünyaların kapısını açtığını söyler. Sidekli (2010), okuma anlama becerilerinin geliştirilmesinin yalnızca Türkçe derslerinde değil, her derste önemli olduğunu ifade etmiştir. Bireyin edindiği okuma becerisinin hayat boyu kullanılacağını söylerken, bu beceriyi edinemeyen öğrencinin okuduğunu iyi anlamayacağını, hem derslerinde hem yaşamında başarılı olamayacağını, zihinsel becerilerini geliştiremeyeceğini ileri sürer. Dolayısıyla da onun için gerekli bilgileri öğrenemeyeceğini açıklarken, okuma becerisinin ilköğretim birinci sınıftan itibaren kazandırılmasının önemine değinir. Keleş (2006), okumanın yaşamı anlamlı kılan, boyutlandıran, bireye seçenekler sunan bir uğraş olduğunu belirtmiş, bununla beraber yaşamı zenginleştiren, insanın bilgi ve kültür kazanmasında anahtar rol oynayan ve sürekli geliştirilmesi gereken bir beceri olduğunu ifade etmiş, böylece okumanın süreklilik arz eden bir beceri olması gerektiğine değinmiştir. Bu anlamda okumak bireye kültür kazandırma faydasının yanı sıra kültürleri aktarma göreviyle geçmişten geleceğe bir köprü vazifesi de görmektedir diyebiliriz. Bu yönleriyle okumanın toplumsal bir önemi vardır. Palani'ye göre (2012) okuma, öğrenme sürecinde önemli bir etkinliktir. İnsan toplumunun hareketinde, büyük önem taşıyan ve insanın işleyişinin temel yönlerinden biri olma, topluluğun düzenlenmesi ve bilginin açığa çıkması ve okuryazar toplumun açığa çıkması içinde toplu olarak yer alır. Dolayısıyla okuma; iyi kişiliği, fikirleri, doğruları biçimlendirir. Tüm bu görüşler, okuma alışkanlığının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır ve herkes tarafından kabul edilen bir yargı da okuryazar bir toplumun bir ülkenin kalkınmasına yardım edeceğidir. Benjamin Franklin "*Bir ülkede okumaya karşı istek artmadıkça, cehalet ve bu cehaletten doğacak felaketler azalmaz.*" sözüyle okumanın toplumsal yönünü belirtmiştir.

Tanju (2010), okuma becerisinin çocuğun tüm gelişim alanlarında ilerlemesini sağlayan önemli bir beceri olduğunu ifade etmiş ve okumanın kişisel faydasına dikkati çekmiştir. Türk eğitim sisteminin ve öğretim programlarının ağırlıklı olarak okuma üzerine kurulmuş olmasından söz eden Sünbül ve diğerleri (2010),

okuma becerisi ve alışkanlığı konusu üzerinde ciddiyetle durulması gerektiğine işaret etmekte ve Türkçe programında yer alan okuma ile ilgili hedeflere ulaşılamaması durumunda sistemin büyük ölçüde başarısızlığa uğrayacağını öne sürmektedirler. Yılmaz (1990) ise okumanın öncelikle bireysel anlamda gelişmiş bir kişiliğin, toplumsal anlamda ise verimli bir ekonomi, demokratik bir yapı ve sağlıklı bir toplumun en önemli koşul ve güvencelerinden olduğunu dile getirmiştir.

“Bireylerin ve toplumların gelişmişlik düzeyi, kendilerini geliştirmelerine bağlıdır. Kişilerin kendini geliştirmesi uzun soluklu eğitim ve öğrenim sürecini gerektirir, aynı zamanda bir bilinç ve aydınlanmayı zorunlu kılar. Her şeyden önce kişinin ne aradığını bilmesi, kendine değer vermesini gerektirir. İnsanın kendisine değer vermesi iki temel ögeye dayanır:

- Vücuduna değer vermek; sağlıklı beslenmek, temiz olmak, güzel ve yakışanı giymektir.

- Beynine değer vermek; okumak ve kültürel alt yapınızı güçlendirmektir”
Ortaş (2014).

Yaşamımızın her anında okuma becerisine ihtiyacımız vardır. Sağlık alanında, ekonomi alanında, eğitim alanında özetle yaşamın her alanında okumak ve anlamak mühim bir eylemdir. Çevremizdeki tabela ve levhaları okumaktan ilaç prospektüsünü okumaya, yolculuk esnasında bize rehberlik edecek yazıları okumaya kadar ve her türlü ürünün içeriğini okuyarak bilinçlenmemizi sağlama hususunda, günlük hayatımızı kolaylaştıran bir unsurdur. Kişisel doyumumuzu sağlayan okuma; dilimizi zenginleştirmede, kültürü öğrenmede ve aktarmada, topluma uyum sağlamamızda, zihinsel becerilerimizi geliştirmede, duygusal anlamda kişinin kendini tanımasını sağlamada, iletişim becerisini geliştirerek sosyalleşmesini sağlamada ve çağın takipçisi olmamızda mühim bir yeri vardır. Birçok araştırmacının da ortak kanıda olduğu yargı, okumanın bilişsel faaliyetlerimizi de geliştireceği yönündedir. Okuma becerisi bireye zengin kelime dağarcığı katar. Bu sayede bireyin hem dil becerilerinin hem de yazılı anlatım becerilerinin gelişmesine katkı sağlar. Bilişsel faaliyetleri gelişmiş insan, okuduklarını anlayan, çevresindeki olayları yorumlayabilen, özgün bakış açısı sunabilen ve kendisinin farkında olan insandır.

Okuma ilgisi. İlgi; belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyma, ondan hoşlanma ve ona öncelik tanınması olarak tanımlanmıştır (TDK, 2018). Okuma ilgisini “okumaya ilgi duyma, sevmeye, okumadan hoşlanma, okumaya öncelik tanıma, daha fazla zaman ayırma” gibi ifadelerle açıklayan Güneş (2017), yabancı kaynaklarda “bireyin kişisel enerjisini okumaya veya okuduklarına yöneltmesi” olarak ifade edildiğini belirtmiştir. Bunların yanı sıra okuma ilgisinin gelişimini;

- Okumayla ilgilenme
- Okumaya yönelme ile başladığını açıklamış, sürecin ardından;
- Okumayı sevmeye,
- Okumaktan hoşlanma,
- Okumaya daha fazla zaman ayırma ve
- Çeşitli kitapları okuma şeklinde ilerleme,
- Okunan konuların bazılarını seçme,
- İlginç gelen kitap ve metinleri okuma,
- Bunları karşılaştırma,
- Konulara odaklanarak, yenilerini araştırma,
- Sürekli okuma,
- Öğrenilenleri kullanma,
- Uygulamaya aktarma şeklinde sürdürdüğünü ifade etmiştir.

Arıcı (2008), okuma ilgisi oluşumunun süreçlerinden farklı olarak okuma ilgisine etki eden faktörler üzerinde durmuş ve okunan metinlerin zorluk derecesinin okuyucuyu etkilediğini söylemiş, bununla birlikte, öğretmenlerin ve ailelerin de okumaya etki eden diğer faktörler olduğunu ifade etmiştir.

Keleş (2006), “Okuma alışkanlığını kazanmanın en temel ögesi okumayı sevmektir. Kitabı seven kişi kitabın ona vereceği yararları anlamış kişidir. Fakat her şeyden önce kitabı kişiye sevdirmek gerekmektedir. Bunun için de bu konuyu çocukluk döneminden itibaren ele almak gerekir. Şu hâlde okuma alışkanlığı elde etmiş bir topluma ulaşmak için, ilköğretim birinci kademe seviyesindeki çocukların okumaya karşı davranışlarının çok dikkatli incelenmesi ve özenle okumaya karşı

ilgilerinin artırılması gerekmektedir.” açıklamasıyla okuma ilgisinin oluşmasındaki koşullara değinmiştir.

İlginin duyuşsal bir özellik olduğunu, temelinde sevgi ve yakınlık duyma olduğunu açıklayan bu ifadelerden yola çıkarak, okuma ilgisi oluşturmaın ön şartının çocuğa okumayı sevdirmekten geçtiği söylenebilir. Okuma ilgisinin küçük yaşlardan itibaren oluşmaya başlaması dolayısıyla söz konusu ilgi önce ailede, sonra okulda desteklenmelidir. Okumakla çocuk arasında olumlu bir bağ kurulması hassasiyetle yaklaşıması gereken bir konu olup çocukta okuma zevki oluşturmaya çalıştırmak hedeflenmelidir.

Okuryazarlık. Yaşam boyu okuryazar sözcüğünü işitiriz. Kimine göre sadece okumayı, yazmayı bilen bir kişi okuryazar sözcüğünü karşılarken, kimine göre daha geniş bir ifadeyle eğitim görmüş kimselerin genel adı olabilir. Türk Dil Kurumu ise okuryazarlık sözcüğünü halk arasında sıkça kullanılan bu ifadelerin bir araya gelmiş şekliyle; okuması yazması olan, öğrenim görmüş kimse olarak tanımlar. Yılmaz (1989), okuryazarlık kavramının bu tanımlarla çok sınırlı olduğunu, yalnızca adını soyadını yazabilen herkese okuryazar niteliğini vermenin okuryazar kavramını gerçek içeriğinden uzaklaştırmak olduğunu belirtir. Karşılaştığı sorunları çözümede bu becerisini kullanamayan kişinin okuryazar olamayacağını; okuryazar kişinin okuyan, sorgulayan, sorguladığını yaşama geçiren, böylelikle yaşamını değiştiren, geliştiren farklılaştıran etkin kişi olduğunu söyleyerek; gerçek okuryazarlık ve okumayan okuryazarlık kavramının ortaya çıktığına vurgu yapar. O hâlde gerçek okuryazarın sadece okuma ve yazma bilen değil, bu becerilerini hayata geçiren kişi olduğu söylenebilir. Aşıcı (2009), okuryazarlık, okuma ve yazma faaliyetinin eşliğinde, kişinin yaşadığı hayatı ve bu hayat içinde nesne ve olayları algılayışı ve anlaması, sosyal hayattaki bütün ilişkilere bir anlam yüklemesi ile ilgili bir kavramdır, demiştir. Kurudayıoğlu ve Tüzel de (2010) “Okuma-yazma sahip olunan bir unvandır ve olup olmama durumunu gösterir bir kategoriye belirtir. Ya okuyup yazabilirsiniz ya da okuyup yazamazsınız. Okuryazarlık ise termometreye benzer ve okuryazar olup olmamaktan ziyade ne derece okuryazar olduğu söz konusudur. Dolayısıyla okuma-yazma, sahip olunabilen bir beceriyi ifade ederken okuryazarlık geliştirilebilir bir yeteneği ifade etmektedir.” sözleriyle okuma-yazma ile okuryazarlık arasındaki farka değinirler.

Okuryazarlık anlayışının birçok ifadeye dayalı olduğunu söyleyen Potur (2014), alfabeye dayalı, işlevsel, eleştirel ve yeni okuryazarlık olmak üzere dört kavramla gelişim gösterdiğini belirtir. Bu kavramlara günümüzde medya okuryazarlığı da eklenmiştir. Medya okuryazarlığı Altun'a (2009) göre; kitle iletişim araçlarıyla verilen mesajları analiz etme, değerlendirme ve iletme yeteneğidir. Eleştirel okuryazarlık ise, düşünmeye, sorgulamaya dayanan, bireyin okuduklarıyla eleştirel farkındalık kazandığı anlayıştır. İşlevsel okuryazarlık kavramına açıklık getiren Gülgöz (2003), okuryazarlığı varsayan işlevleri yerine getirebilmek olarak anlatır ve gündelik yaşamı sürdürmek için gerekli olan birçok işlemi yapmakta okuryazar olmanın birinci koşul olduğunu söyler. Alfabeye dayalı okuryazarlık da geleneksel anlamda sözü edilen okuma ve yazmayı bilmektir. Birçok araştırmacının okuryazarlığı farklı şekillerde sınıflandırması aslında okuryazarlığın bilinenin aksine geniş bir kavram olduğunu gözler önüne sermektedir. Eğitim yolu ile öğrencilere kazandırılmak istenilen basit anlamda okuryazarlık değil, geniş yelpazede "okuma yazma becerisini dinamik hâle getiren kişi" ifadesini karşılayan okuryazarlıktır.

Okuma alışkanlığı. Alışkanlık, alışma sözcüğünden gelir. Sünbül ve diğerleri (2010), alışkanlığı eyleminin düzenli gerçekleştirilmesi, yani süreklilik kazanması olarak ifade eder. Öğrenme tanımından yola çıkarak, okuma alışkanlığının tanımı; istenen alışılmış davranışlar kazandırmak şeklinde ifade edilebilir. Okuma alışkanlığı kazandırmak da eğitim hayatı boyunca öğrencilere kazandırılması istenen bir davranıştır. Okuma alışkanlığını Tanju (2010); bireyin bir gereksinim olarak algılaması sonucu oluşan okuma eylemini, yaşam boyu sürekli ve düzenli biçimde gerçekleştirilmesi şeklinde tanımlamıştır. Keleş (2006), okuma alışkanlığının temel okuryazarlıktan sonra gelen aşama olarak kabul edilen bireyin, bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu, okuma eylemini, yaşam boyu sürekli ve düzenli bir biçimde ve eleştirici/irdeleyici bir nitelikte gerçekleştirilmesi anlamına geldiğini söyler. Kişinin kendini tanımasında, toplumsallaşmasında, sağlıklı bir toplumun oluşmasında ve devam etmesindeki en önemli etkenin kitap okuma alışkanlığı olması sebebiyle okuma alışkanlığı kazanmış bir toplum olabilmemiz için, ilkökul seviyesindeki çocukların okumaya karşı ilgilerini artırmamız gerektiğine vurgu yapar. Buna gerekçe olarak okuma alışkanlığının kazanılması için en uygun dönemin kuşkusuz çocukluk dönemi olduğunu belirtir. Okuma eğitim ve öğretiminin amacı okuyan, okuduklarını anlayan, yorumlayıp eleştirebilen öğrenciler

yetiştirmektedir. Gelecekte iyi konuşan, dūřunerek dinleyen, yaratıcı bir zekâyla yazı yazabilen kişilerin yetişmesi bunlara bağlıdır. Bu becerilerin istenilen ölçülerde geliştirilmesi için öncelikle okuma zevkinin ve alışkanlığının verilmesi gerekir. Okuma alışkanlığının temelinin ilköğretim döneminde atıldığını ifade eden birçok araştırmacı vardır. Eroęlu (2016) alışkanlığın, bir şeyin aşınası olmakla başlanılan bir tutum olduğunu, bu tutumun da çocuuğun kitapla erken yaşlarda tanışmasıyla mümkün olacağını açıklar. Okuma alışkanlığının kazanılmasında çocukluk döneminin çok önemli olduğunu söyleyen Sevmez (2009), ilköğretim döneminde çocukların okumaya karşı ilgilerini arttırmak gereklidir der. Bu görüşünü, okuma alışkanlığı kazanılmasındaki en uygun dönemin ilköğretim dönemi olması ile açıklar. “Okuma alışkanlığı okul öncesi dönemden itibaren kazandırılması gerekli olan en önemli alışkanlıkların başında gelir” (L. İlgar, ř. İlgar ve N. Topaç, 2015). Demirer, Yıldız ve Sünbül (2011) ise okuma alışkanlığının bu dönemde yerleşmediğinde ileriki dönemlerde kazanılmasının daha güç olacağına değinir.

Bireylerin ilgilerinin ve eğilimlerinin dikkate alınmasının okumanın alışkanlığa dönüşmesini hızlandırmada önemli olduğunu, kişilerin okumaktan hoşlandığı türlerin ve konuların farklılık gösterdiğini belirtir. Birey eğilimlerinin yanı sıra okuma alışkanlığının eğitim sistemindeki uygulamalarla doğrudan ilişkisi olduğunu belirten Gömleksiz (2004), ezbere yönelten anlayışla kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesinin mümkün olmadığını söyler. Eğitim sisteminin ezberin aksine, araştırmaya yönelten, bireyin gerek kendi gerek ülkeyi ilgilendiren olayları sorgulamasını sağlayan yaklaşımda olması gerekir, der.

Okuma alışkanlığının kazanılmasında birçok faktör vardır. Bunlar şunlardır:

- Aile
- Okul
- Öğretmen
- Toplum

Bunların en başında aile gelir. Okuma alışkanlığının ailede başladığını söylemek mümkündür. Sünbül ve diğerleri (2010) ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına dair yayınladığı raporda; okumayı sevdirme konusunda ilk sorumluluğun anne babaya ait olduğunu, eğer çocuuğun anne babasındaki okuma

eksikliğini tespit ederse okuma eyleminden uzaklaşacağını söyler. Rol model olmaları gereken ailelerin çocuğu kitaplarla tanıştırmak okumaya ilgi duymasını sağlamayı ihmal etmemeleri gerekir.

Ailenin ardından eğitimin rolü önemlidir. Okul ve öğretmen çocuğa kitabı sevdirmeye ve kitapla bağ kurmasını sağlamada aileler gibi büyük role sahiptir. Öğrenciye rol model olma, onlara kitap konusunda olumlu tavırlar sergilemeye öğrencinin kitaba bakışını etkileyecektir. Çünkü okuma eğitim-öğretim sürecinin devamlı bir parçası olacaktır. Öte yandan toplum da okumaya bakış açısında alışkanlığın kazanılmasında bir diğer önemli faktördür. Okuyan bir toplum, bireye rol model olma açısından büyük bir zenginlik katar.

Okuma alışkanlığının kazanılmasına olumsuz etki eden faktörler de vardır. Özellikle televizyon izleme alışkanlığının okuma alışkanlığının önüne geçmesi, ailelerin okumaması, tablet bilgisayar gibi teknolojik aletlerin çocuğa süresiz sınırsız ve kontrolsüz verilmesi, eğitim sistemindeki sınavların ailelerin ve çocukların üzerinde kurduğu baskı, bilgiyi ezberlemeye yönlendirmesi gibi sebeplerdir. Okuma becerisinin alışkanlığa dönüşmesi için bu gibi olumsuzlukların azaltılması gerekmektedir.

Türkiye’de okuma alışkanlığı. Günümüzde okuma alışkanlığı kazandırmak tüm toplumlarda önemli yere sahiptir. Ülkemizde ilkokuldan itibaren öğrencilerin öncelikle okuryazar olması sağlanır, sonra okuma becerisi kazanmaları ve ardından okumaya sevgi ve ilgi duymalarını sağlayarak bu becerilerinin alışkanlığa dönmesi amaçlanmaktadır. Mevcut raporlar göstermektedir ki, ülkemizde kişi başına düşen kitap sayısı istenen düzeyde değildir. Bu da okuma alışkanlığı karnemizin çok parlak olmadığını göstermektedir. Kültür ve Turizm Bakanlığı (2011), “Türkiye Okuma Kültürü Haritası Projesi” kapsamında Türkiye’yi temsil niteliği olan 26 ilde 6212 kişi ile görüşmüştür. Araştırma, Türkiye İstatistik Kurumunun NUTS2 düzeyinden seçilen Adana, Ağrı, Ankara, Antalya, Aydın, Balıkesir, Bursa, Erzurum, Gaziantep, Hatay, İstanbul, İzmir, Kastamonu, Kayseri, Kırıkkale, Kocaeli, Konya, Malatya, Manisa, Mardin, Samsun, Şanlıurfa, Tekirdağ, Trabzon, Van ve Zonguldak illerinden 6212 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Bunun sonucunda yılda 7,2 kitap okuduğumuz sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışmaya göre iller düzeyinde yılda ortalama 12’nin üzerinde bir sayıyla en çok kitap okunan iller Erzincan ve Erzurum olurken, en az kitap okunan iki il ise Şanlıurfa ve Diyarbakır olmuştur. Ungan (2008), okuma

alışkanlığımızın kültürel altyapısını ele aldığı çalışmasında Kültür Bakanlığının uluslararası standart kitap numarasından (ISBN), 1992–2004 yılları arasında toplam 150.601, yılda ortalama 10.750 yeni eserin basıldığı bilgisine ulaştığımızı ifade etmiştir. UNESCO'nun verilerine göre 1999 yılında İngiltere'de 110.965, Almanya'da 78.042, ABD'de 68.175, Türkiye'de ise 2.920 kitap basıldığını 2005 yılında 20.000 civarında yeni ISBN numarası verildiği ve bu sayının ortalama olarak yılda % 20 oranında arttığı belirtilmiştir. Bu oranlara bakarsak basılan kitap sayılarının ülkemizde de arttığını görüyoruz. Kütüphanelerimizin durumuna da değinen araştırmacı Avrupa Birliğinin çok gerisinde olduğumuzu, bunu da Avrupa'da 7.500 kişiye bir kütüphane düşerken, bizde 51.000 kişiye bir kütüphane düşmesini kaynak göstermiştir.

TÜİK 2015 verilerine göre kütüphanelerde bulunan kitapların sayısı ve kütüphaneleri kullanan kişi sayısı önceki yıllara göre artmıştır fakat nüfusumuzla kıyasladığımızda bu sayı oldukça azdır. TÜİK 2017 verilerine göre,

- 6 saat televizyon izliyoruz;
- 3 saat internet kullanıyoruz;
- Kitap okumaya ise kişi başına ayrılan süre günde yalnızca bir dakika;
- Türkiye'de kitap, ihtiyaç listesinin 235. sırasında yer alıyor.
- Türkiye kitap okumada dünyada 86. sıradadır. Bu verilere göre okuma alışkanlığı eğilimimiz istenilen düzeyde değildir.

Ülkemizde okuma konusunda yapılan araştırmalar göstermektedir ki artık okumama sorunu ülke meselesi olmuş ve okumanın alışkanlık hâline gelmesi gaye edinilmiştir. Bunun için bazı iller ve ilçeler okuma kampanyaları düzenlemiştir. Bunlardan bazıları aşağıda verilmiştir:

- “Elazığ Her Yerde Okuyor” projesi okuma alışkanlığının kazanılmamasının ciddi bir sorun oluşturduğu düşünülerek başlatılmış bir projedir. Okumayı sevdirmeye seferberliği adı altında afişler hazırlanarak dikkat çekilmeye çalışılmıştır. Proje ile ayda iki kitap okuyan bir öğrencinin, her dönem için en az 12 ve dolayısıyla yılda 24 kitap okuması mümkün olacaktır. Bu da projenin hedefine ulaşması anlamına gelecektir. Okumayı kültür hâline getirmek

projenin hedefi olmuştur. “Burdur Okuyor Projesi” Burdur İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından başlatılan "Burdur Okuyor Projesi" kapsamında öğretmenler ve öğrenciler tarafından her gün ilk derste 20 dk okuma saati uygulaması yapılmıştır. “Okuyan Türkiye için Kitap Bankosu” ile Gazi Üniversitesi öğrencileri; Gençlik ve Spor Bakanlığı Proje Destekleri ve AB Bakanlığı Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı'nın destekleriyle projeyi sürdürdüler. Bu proje ile farkındalık oluşturmak amaçlandı. Spor müsabakalarında kamuya açık alanlarda kitaplar okundu. Kitap okuma ve söyleşiler düzenlenerek Yavuz Bülent Bakiler ve Kaan Murat Yanık'ın katılımı sağlandı. Gezici kütüphaneler köy okullarına ziyarette bulundu. Proje ile okullara, cezaevlerine kitap bağışında bulunma kampanyaları sürdürüldü. Bu proje Ulusal Ajans tarafından en iyi uygulamalar arasında seçilmiştir (“Kitap okuma kampanyası”, t. y).

- “Kendini Keşfet Projesi” bir öğretmenin öğrencilerinin okumaması sorununu çözmek üzere hazırladığı ve öğretmenlere de örnek olabilecek nitelikte olduğu düşünülen bir projedir. Proje ile öğretmenlerin sınıf kitaplığı oluşturması ve kitaplık kolunun da çalışmalarıyla her gün bir konu seçilerek sınıf panosuna asılması sağlanır. Bu sayede öğrencilerin okunacak kitaplara karşı merak uyandırmayı hedefler. “Düş Kütüphaneleri” adı verilen proje, sosyal sorumluluk projesi olarak değil; toplumsal zorunluluk olarak nitelendirilmiştir. Birçok okulun kütüphane oluşumuna katkıda bulunmayı hedeflemiştir. Bu kapsamda Türkiye geneli 22 düş kütüphanesi kurulmuştur. Bu projeye okullara sadece kitap bağışı yapılmamakta, bunun yanında kitaplık, bilgisayar, masa gibi kütüphanede olması gereken eşyalar da bağış yolu ile okullara kazandırılmaktadır (“Kitap projeleri”, 2016).

Yerel düzeyde bu şekilde birçok okuma kampanyası yapılmış ve hâlen de devam etmekte olan okuma kampanyaları vardır. Türkiye geneli birçok okulda da okumaya ilgi duyulmasını sağlamak üzere birçok kampanya başlatılmıştır. Ayrıca sosyal sorumluluk projeleri ile de kütüphane konusunda yetersiz olan okullara kitap desteği, kütüphane oluşturma çalışmaları yapılmaktadır. Bu çalışmalar

okumamanın bir sorun hâline döndüğünü dolayısıyla daha çok okuyan bir toplum olma çabasında olduğumuzu göstermektedir.

Dünyada okuma alışkanlığı. Okumama sorunu tüm dünyada küresel bir sorun olmakla beraber, gelişmiş ülkelerde, alınan önlemlerle tez bir şekilde ortadan kaldırılmaya çalışılmaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında, okumanın sosyal alan başta olmak üzere, her alandaki önemine değinildiği görülmektedir (Sümbül ve diğerleri 2010).

Dünyada bir yılda ders kitapları hariç basılan kitapların sayısı aşağıda görüldüğü gibidir:

Amerika ---- 72 000

Almanya --- 65 000

İngiltere ---- 48 000

Fransa ----- 39 000

Brezilya ---- 13 000

Türkiye ----- 6 031

Toplam nüfusu sadece 7 milyon olan Azerbaycan'da kitaplar ortalama 100.000 baskı sayısı ile basılırken, Türkiye'de bu rakam 2000-3000'dir. Türkiye'de 100 kişiden sadece 4,5 kişi kitap okumaktadır. Japonya'da yılda 4 milyar 200 milyon kitap basılmaktadır. Türkiye'de sadece 23 milyon. Japonya'da kişi başına düşen kitap sayısı yılda 25, Fransa'da 7. Japonya'da 1 kişi yılda ortalama 25 kitap okurken, ne yazık ki 6 Türk, yılda 1 kitap okumaktadır (Çelik, 2019).

Okuma oranları bu şekildeyken Şen (2017), dünyada okumaya dair yapılan projelerden örnekler vermiştir:

- *One Book, One New York.* New York Valisi Bill de Blasio'nun önderliğinde başlayan, tüm New Yorkluların aynı anda, aynı kitabı okumalarını sağlamayı amaçlayan projedir. Proje tüm şehri kapsayan bir kitap kulübü olarak görülmektedir. İnsanları okumaya teşvik etmenin yanı sıra New York'taki bağımsız kitapçıları desteklemek ve yayın dünyasına yardım eli uzatmak gibi bir amaç da taşımaktadır. Proje kapsamındaki kitapların seçimi valilik kararıyla New York

sakinlerine bırakılmıştır. Okunabilecek en uygun kitapların hangi eserler olabileceklerini saptarken kütüphanecilerle, yayıncılarla ve akademisyenlerle görüşen valilik önce uzun bir okuma listesi oluşturmuş, sonrasında beş ünlü oyuncu ve komedyene başvurup her birinden önermek üzere bir kitap seçmelerini istenmiştir. Ünlülerin yaptığı seçimler projenin internet sitesinde, New York halkının oylamasına sunularak oylama sonucu en çok oyu toplayan kitap, okunmuş; bir sonraki ay ise seçilen kitabın yazarının katılacağı bir okuma etkinliği düzenlenmiştir. Oylamaya sunulan ama seçilmeyen kitaplar da unutulmamıştır. Yapılan anlaşmaya göre, yayınevleri, oylamaya sunulan kitapların 4000 kopyasını New York'taki çeşitli kütüphanelere bağışlayacağını açıklamıştır. Bu sayede önerilen her kitabın kütüphaneler aracılığıyla okuyuculara ulaştırılmasının da amaçlandığı söylenebilir.

- *Books on the Underground*. Holly Fraser'in 2012'de Londra'da başlattığı projedir. Bu projede kendilerine “kitap perileri” diyen bir grup, çeşitli kitapları, gizlice Londra'daki metro istasyonlarına bırakmışlardır. Metro istasyonlarına senede 150 kitap bırakan kitap perileri projeye katılmak isteyenlerden hem kitap kabul ediyor hem de isteyen katılımcıları “peri gruplarına” dâhil etmişlerdir. Books on the Underground proje gönüllüleri amaçlarını “Londra genelinde kitap okuyan insan sayısını hızla artırmak” olarak açıklamışlardır. Proje New York'ta “Books on the Subway” adı altında, Washington'da “Books on the Metro” ismiyle, Chicago'da “Books on the L” adıyla, Melbourne'de “Books on the Rail” ve Montreal'de de “Livres Dans le Metro” olarak devam ettirilmektedir.
- *A Year of Books*. Facebook'un kurucusunun Ocak 2015'te başlattığı bir senelik projenin hedefi, her iki günde bir kitap bitirmektir. Proje için senede aşağı yukarı 180 kitap okuyan Zuckerberg, okuyacağı her kitabı önceden sosyal medya platformundan açıklamış, bununla birlikte proje için kurduğu sosyal medya sayfasında da kitaplarla ilgili tartışmalar başlatmıştır. Toplamda 700 bini aşkın üyeden oluşan sayfa da böylece bir nevi kitap kulübüne dönüşmüştür. Kitap kulübünün

odaklandığı kitaplara gelince, A Year of Books yeni kültürler, inanç sistemleri, tarih ve teknolojiyle ilgili kitaplardan oluşan bir okuma listesini takip etmiştir. Kulübün okuduğu ilk kitap Moisés Naím'in The End of Power'ı, son kitapsa David Deutsch'un The Beginning of Infinity'si olmuştur. Bu proje ile insanlar okudukları kitaplar konusunda fikir alışverişi yapmışlar, zengin kitap seçenekleri ile iki günde bir kitap bitirmeleri konusunda da birbirlerini teşvik etmişlerdir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde okumaya ve okuma alışkanlığına dair yapılan araştırmalar incelenerek alan yazın derlenmiştir.

Teknoloji ile okuma arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar. Demirer, Çintaş, Yıldız ve Sünbül (2011) yaptıkları araştırmada, ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanma oranları ile kitap okuma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Düzenli olarak kitap okuyanların oranının %25,8 olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırma ile ilköğretim öğrencilerinin günde 1 saatin üzerinde internet kullanmalarının kitap okuma alışkanlıklarını olumsuz etkileyeceğini belirtmişlerdir.

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisini incelemiştir. 222 öğrenciye uyguladıkları anket sonucu, öğrencilerin boş zamanlarında kitap okumayı, bilgisayar kullanma ve televizyon izleme etkinliğinden sonra tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin okuma alışkanlıkları olsa dahi okuma eylemini öncelikli olarak tercih etmediğini ifade etmişlerdir.

Üstten (2014), televizyon izleme sürelerinin okuma alışkanlığına etkisini incelediği araştırmasında, evrenini Ankara'da öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Örneklem olarak ise üç ortaokulda öğrenim gören 124 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok televizyon izlediğine, kitap okuma ile televizyon izleme arasında anlamlı bir ilişki olduğuna ulaşmıştır. Çocukların kitap okumasında, ailenin televizyon karşısında geçirdiği sürenin de etkili olduğunu açıklamıştır.

Öğrencilerin okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı üzerine yapılmış araştırmalar. Balcı (2009), kitap okuma alışkanlığına ilişkin sekizinci sınıf öğrencilerinin tutumlarını incelemiştir. Çalışmasında kız öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu ve sosyoekonomik çevre olarak da orta sosyoekonomik çevrede bulunan öğrencilerin tutum düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Karadağ (2014) okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı konusunda yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlere dayalı analizi isimli araştırmasında; konuya ilişkin yapılan araştırmaların genellikle yüksek lisans düzeyinde olduğu, örneklem olarak 4 ve 5. sınıfların seçildiği ve çoğunlukla anket, tutum ölçeği ve başarı testlerinin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Doktora düzeyinde yapılan araştırmalarda ise örneklem olarak öğretmen, okul yöneticileri, ebeveynler üzerinde gerçekleştirildiği ve nitel veri toplama araçlarından gözlem, görüşme gibi araçların kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Öztemiz ve Önal (2013), oyun tekniği ile okuma alışkanlığı kazandırmaya ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla nitel yöntemle dayalı bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma ile oyunla öğrenme tekniğinin okuma alışkanlığı kazandırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmışlar ve öğretmenlerin velilerle iş birliği yaptığında bu tekniğin daha etkili olacağını belirtmişlerdir.

Yılmaz (1998), okuma alışkanlığı sorununu ele aldığı çalışmasında, okuma sorununu hâlen çözümlenemediğimizi söylemiştir. Bu sorun için ciddi, tutarlı ve sürekli çaba gösterecek kurum ve kuruluş olmasının gerekliliğini vurgulamıştır.

Aksoy (2014), ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanma durumlarını, velilerinin, öğretmenlerinin ve kendilerinin görüşleri doğrultusunda belirlemek üzere yaptığı çalışmada; öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırırken okuma saati uygulamalarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Dikkat çeken ise öğretmenlerin üçte birinin öğrencilerde okumaya karşı ilgi ve merak uyandırmak için çalışmasının bulunmamasıdır. Veliler ve öğretmenlerin çok azı öğrencileri kütüphaneye götürmektedir. Veliler çocuklarının okuma alışkanlığı kazanamama nedenleri olarak okumaya karşı ilgi duymamalarına ve sevmemelerine bağlamaktadır. Bununla birlikte televizyon ve internetin de okumalarını olumsuz etkilediğini söylemişlerdir.

Dedeoğlu ve Ulusoy (2013), sınıf ęretmeni adaylarının okuma tutumlarını incelemişlerdir. alışmalarında iki farklı üniversiteden ęretmen adaylarının okuma tutumlarını incelemiş ve adayların ölçüt puanının altında kaldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Okuma alışkanlığı edinmiş bireyler yetiştirmenin yolunun, okumaya karşı olumlu tutum geliştirmiş ęretmenlerle mümkün olacağını ifade etmişlerdir. Öte yandan ęretmenlerin mesleğe başlamadan okumaya ilişkin mevcut eksiklerinin tamamlamalarının önemli olduğunu söylemişlerdir.

Arıcı (2008), niversite ęrencileriyle neden okumadıklarına ilişkin mülakat yaptđı çalışmasında ęrencilerden bazıları kk yaştan itibaren kitapla tanıştırılmadığını, bazıları fazla baskıya maruz kaldıklarını, hangi kitabı okumaları gerektiğini bilmediklerini, kitapla ilgili sohbetlerin aile veya arkadaş ortamlarında olmadđını, evde ders kitaplarından başka kitabın olmadđını, çevrelerinde çok fazla kitap okuyan olmadđını ifade etmişlerdir.

Öztürk ve Aksoy (2016), ilköğretim ęrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli görüşlerini ele aldıkları çalışmada 2, 3, 4, ve 5. sınıf ęrenci velilerine okuma alışkanlığı veli anketi uygulanmıştır. Velilerin az bir kısmının çocuklarına okuma konusunda örnek olurken, kitabın faydalarına ilişkin çocuklarına sürekli uyarılar yaptıklarını ifade eden çalışma veli davranışı ile sözlerin uyumlu olmadđını göstermektedir.

Can, Türkyılmaz ve Karadeniz (2010), ergenlik dönem ęrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmayla farklı sosyoekonomik düzeyde olan ilköğretim ve orta­đretim ęrencilerine anket uygulamış, anket sonucunda da kız ęrencilerin erkek ęrencilere göre okuma sıklıklarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca anne babanın eğitim düzeyinin okuma sıklığının artmasında etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Samur (2014), okuma kültürü edinme sürecinde ilkokul dönemi olan 6-10 yaş arasını ele almıştır. alışmasında tarama modeli kullanan araştırmacı 6-8 yaş, çocukların okuma kültürü edinmelerinde en belirleyici dönemlerden biri olduğunu vurgularken, okuma yazma becerisi edindiği dönem olarak çocuğun kendisini gerçekleştirmesiyle kitapla arasında bir bağ kuracağı dönem olduğunu söyler. Okuma kültürü edinme sürecinin üç aşamada olduğunu; okul öncesi, ilkokul ve

ortaokul dönemleri şeklinde açıklamıştır. En belirleyici dönemin de ilkokul dönemi olduğunu ifade etmiştir.

Tella ve Akande (2007), yaptıkları çalışmada Afrika'da başarılı bir eğitimin temel şartının iyi okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi olarak açıklamışlardır. Afrika için söylenen “zayıf okuma kültürlü kıta” damgasının da bu şekilde değişeceğini söylemişlerdir. Araştırma ile Botswana ilköğretim okulu öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının yeterli olmadığına ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin sadece %36,7'si her gün kitap okumaktadır. Öğrenciler sadece sınavları geçmek amacıyla okuma yaptıklarını, bu nedenle de sadece ders kitaplarını okuduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler çocuk edebiyatı konusunda eksiklikler olduğunu, ülkede kaliteli bir eğitim oluşturmak için ebeveynlerin, okulların, öğretmenlerin, kitle iletişim araçlarının ve hükümetin bu konudaki çalışmalarının önemli olduğunu vurgulamışlardır.

Okul kütüphanelerinin ve sınıf kitaplıklarının kullanımı üzerine yapılan araştırmalar. Şahin, İşcan ve Maden (2009), çalışmalarında ilköğretim öğrencilerinin okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıklarını kullanma durumlarını incelemişlerdir. Veriler tarama modeli ile toplanmış, probleme ilişkin çözüm önerileri geliştirilmiştir. Bunun sonucunda okuma alışkanlığının kazanılmasında okul kütüphanelerinin geliştirilmesinin, velilerle iş birliği yapılmasının, öğretmenlerin öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırma duyarlılığının önemine değinilmiştir.

Yücebaş (2017), Ankara'daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını incelemiştir. Araştırmasında öğrencilere yol gösterici niteliği olan öğretmenlerin, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma konusunda gayretleri olduğunu fakat rol model olma noktasında eksiklerin olduğunu belirtmiştir. Özellikle kütüphane kullanımı konusunda öğretmenlerin daha özenli olmaları gerektiğini ve öğretmen yetiştirilen bölümlerde, hatta müfredatta kütüphanelerden yararlanma ve okuma alışkanlığı konularının yer almasını önermektedir.

Yıldız (2015), araştırmasında okul öncesi eğitim kurumlarında çocuk kütüphanelerinin kurulmasının, okuma alışkanlığı kültürü oluşturmak için gerekli olduğunu söylemiş, ayrıca okul öncesi dönemi çocuklarının zihinlerinde kitap kavramlarının oluşmasının kurulacak “Anaokulu Kütüphaneleri” ile sağlanacağını belirtmiştir. Bu projenin, farklı sosyoekonomik kültürlerden gelen çocukların okuma

alışkanlıkları arasındaki farklılıkların en aza indirilmesine de fayda sağlayabileceğini belirtmiştir.

Kurulgan ve Çekerol (2008), yaptıkları çalışmada okul öncesi programında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını incelemiştir. Verilerin toplama aracı olarak anketi kullanan araştırmacılar, öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarını yüksek düzeyde bulmuş, buna karşın gazete okuma oranlarının düşük düzeyde olduğu sonucuna erişmişlerdir. Okuma alışkanlığı yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da buna paralel olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlar, fakat ebeveynlerinin eğitim düzeyleri ile öğrencilerin okuma alışkanlıkları arasında anlamlı ilişki olmadığını belirlemiştir.

Güneş (2013), çalışmasında imkânların sınırlı olduğu köylerde yaşayan çocukların okuma alışkanlığı kazanacağı ortamlar düşünülerek; okul kütüphanelerini ve okuma alışkanlığını incelemiştir. Öğrencilere etkili okuma yöntemleri ve kütüphane kullanımı konularında verilecek eğitimin öğrencilerin okuma kültürünü olumlu etkileyeceği sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda okullardaki kütüphane oluşumunun ve öğretmenlerin çocukları kütüphaneye yönlendirmesinin etkili olduğunu vurgulamıştır.

Okuma alışkanlığının kazanılmasında ailenin etkisini inceleyen araştırmalar. Ünal ve Yiğit (2014), çocukların okuma kültürünün oluşmasında ailenin etkisini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada 6.sınıf öğrenci velilerini çalışma grubu olarak almış, mevcut sorunları çözmek için çözüm önerileri de sunmuşlardır. Araştırmada veliler, çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmalarına katkı sağlamak için rol model olma ve çocuklarına kitap almalarının gerekliliğini öneri olarak sunmuşlardır. Yine aynı çalışmada veliler, çocuklarına okuma kültürü kazandırırken en çok karşılaştıkları sorunun öncelikle televizyon, bilgisayar ve çocuklarının çabuk sıkılmaları olduğunu söylemişlerdir.

Bekar (2005), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasında ailenin rolünü incelediği çalışmada ailelerin istenen düzeyde çocuklarını okumaya yönlendirmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Anne babanın eğitim durumu ve ekonomik düzeylerinin artmasıyla çocuklarını okumaya yönlendirmelerinin paralel olarak arttığını söylemiştir. Yine ekonomik düzey ile

çocukların kitaplığa sahip olma durumu arasında gözlenen farkın anlamlı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Patterson (2017), ebeveynlerin okuma alışkanlıklarının, çocukların okuma alışkanlıklarını nasıl etkileyeceğini incelemiştir. Öğrencilerin ve velilerin okuma kampına katıldıkları etkinlik ile ebeveynlerinin ve çocuklarının okuma alışkanlıklarında benzerlik olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Susila, Artini ve Podmodewi (2017), genç öğrencilerin okuma alışkanlıklarının geliştirilmesinde ebeveyn katılımını araştırmışlar, nitel bir çalışma sonucunda “okuma günlükleri oluşturulmasının”, “okumaya velilerin katılımının”, “okuma kayıt sisteminin” okuma alışkanlığını destekleyeceğini ileri sürmüşlerdir

Okuma üzerine yapılan diğer araştırmalar. Babaoğlu ve Korkut (2010), yaptıkları çalışma ile Burdur Okuyor Projesi'nin etkililiğini incelemişlerdir. Projeye katılan okuyucularla yüz yüze yarı yapılandırılmış görüşme yapmışlar, veri analizini içerik analizi ile yapmışlardır. Çalışmalarının sonucunda projenin etkili olduğuna, çok sayıda katılımcının projeye devam etmek istediğine ve projeye katılanların en son okudukları kitabın ilkökul döneminde olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bu tür proje ve uygulamaların artırılmasını, görsel ve yazılı basında tanıtılmasını daha çok kitleye ulaşmasını önermişlerdir. Bu tür projelerin sadece okullarda değil, birçok alanda uygulanmasının faydalı olacağını açıklamışlardır.

Bektaş, Okur ve Karadağ (2014), ilkökul ve ortaokul son sınıf öğrencilerinde metaforik algı olarak kitap konusunu ele almışlardır. Kitap kavramına yönelik öğrencilerin algılarının, okuma sevgisi ile okuma alışkanlığının yerleştirilmesi ve geliştirilmesinde önemli olduğunu ifade etmişler ve metaforlar sayesinde algının da belirlenebileceğini söylemişlerdir. Öğrencilerin kitap kavramı algılarının belirlenerek öğrencilerin okuma alışkanlıklarının geliştirilebileceğini vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan öğrenci sayıları arasında çok fark olmadığı hâlde 4. sınıf öğrencilerinin 8. sınıf öğrencilerine göre daha çok metafor geliştirdiği belirlenmiştir.

Yapılan bu araştırmalar göstermektedir ki okuma üzerine yapılan çalışmalar genellikle bilgisayar kullanma ve okuma ilişkisi, sosyoekonomik düzeyin okuma üzerindeki etkisi, kütüphanelerin okuma üzerindeki etkisi, cinsiyet durumunun okuma alışkanlığına etkisi, ailelerin eğitim düzeylerinin çocuklarının okuma alışkanlığı üzerine etkisi, televizyon izleme süresinin okuma alışkanlığına etkisi,

öğrencilerin okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi üzerine yapılan durum tespitleri, kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine yapılan durum tespitleri, velilerin görüşlerine göre çocuklarının okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi, öğretmenlere göre öğrencilerin okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi olarak yoğunlaşmaktadır. Öte yandan hem ülkemizde hem tüm dünyada okuyan bir toplum için yapılan projelerin varlığı okumanın önemini ortaya koymaktadır. Bu çalışmayla veli, öğretmen, öğrenci ortak paydada bir araya getirilerek, onlardan alınan veriler ışığında öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için hem durum tespiti hem eyleme dönük çalışılarak bütüncül bir yaklaşıma gidilmiştir.

Bölüm 3

Yöntem

Bu çalışmada, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını geliştirmeye yönelik çözüm üretmek amacıyla nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması seçilmiştir. Eylem araştırmasını, “Uygulamada ortaya çıkan sorunların anlaşılmasına ve çözülmesine yönelik olarak uygulayıcıların tek başlarına ya da bir araştırmacı ile birlikte bir uygulama sürecini çalışmalarını içerir.” şeklinde ifade eden Yıldırım ve Şimşek (2018), bunu, araştırma ile uygulamayı bir araya getiren ve araştırma sonuçlarının da uygulamaya aktarılmasını kolaylaştıran bir yaklaşım olarak açıklamışlardır. Johnson (2015), eylem araştırmasının gerçek bir okul problemi veya durumunu çalışma süreci olduğunu belirtmiştir. Eylem araştırmasının amacı, bireyin öğretim uygulamalarını geliştirmek veya bir okulun işlevini artırmaktır.

Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2014), eylem araştırmasının bir sorunun farkına varılmasıyla başladığını, bu sorunun da her gün yapılan işlerle ilgili olduğunu söyler. Burada amaç, sorun olan durumun olumlu yönde değiştirilmesini veya geliştirilmesini sağlamaktır.

Çalışmada beş temel aşama izlenmiştir.

1) Problemin tespitine yönelik veri toplanması

- Öğrencilerin okuma eğilimleri nasıldır?
- Kitap öğrenciler için ne ifade etmektedir?
- Öğrencilere göre kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?
- Sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?
- Velilere göre çocuklarının kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?

- 2) Problemin tespitine yönelik toplanan verilerin analizi
- 3) Problemin çözümüne yönelik eylem planının geliştirilmesi
- 4) Eylem planının uygulanması
- 5) Eylem planının uygulanmasından sonra elde edilen verilerin analizi

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı'nda Batman ilindeki bir ilkokulun birinci sınıfında öğrenim görmekte olan 36 öğrenci, bu öğrencilerin velileri ve 40 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. 36 öğrencinin 21'i kız, 15'i erkek öğrencidir. Araştırmanın bulguları sunulurken öğrencilerin isimleri verilmemiş, her bir öğrenci için Ö 1, Ö 2,Ö 36 şeklinde isimlendirme yapılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin toplanması için öncelikli olarak Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan (EK-E), daha sonra uygulamanın yapılması için Batman İl Millî Eğitim Müdürlüğünden (EK-F) gerekli izinler alınmıştır.

Öğrencilere uygulanan okuma eğilimi anketini araştırmacı eğitim öncesi ve sonrası olmak üzere iki kez uygulamış, gönüllülük esas alınmış, öğrencilerin ismi alınmamış ve anlamadıkları sorularda gerekli açıklamaların yapılacağı bilgisi verilmiştir. Anketler bir haftalık süre diliminde toplanmıştır.

Kitaba ilişkin metaforlar uygulanmadan önce başka bir kavram ile öğrencilere metafor uygulaması yapılmıştır. Bir hafta sonra kitap metaforu uygulanmış, toplamda iki hafta sürmüştür. Metafor öğrencilere uygulama öncesi ve sonrası olmak üzere iki kez uygulanmıştır.

Okumama nedenleri ve okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşler açık uçlu anket formları ile velilere, öğretmenlere ve öğrencilere uygulanmış, onlardan soruları samimi bir dille cevaplamaları istenmiştir. Katılımcılara uygulamalar esnasında isim belirtmemeleri, elde edilen bilgilerin yalnızca bu araştırma için kullanılacağı bilgisi de verilmiştir. Katılımlar tamamen gönüllük esası ile sağlanmıştır. Çalışma sonunda 36 öğrenci, 34 veli ve 40

öğretmenin oluşturduğu 110 kişiye ulaşılmıştır. 2 veli okuma yazma bilmeme sebebiyle katılım sağlayamamış, 3 öğretmen açık uçlu anketi cevaplamamıştır. Verilerin analizinde 110 kişi esas alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, Okuma Eğilimi Anketi, Kitap Metaforu, Okumama Nedenleri ve Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Çözüm Önerileri Anketleri kullanılarak toplanmıştır.

Okuma eğilimi anketi (EK-A). Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2014) anket geliştirme sürecini dört aşamada açıklamışlardır. Birinci aşama problemi tanıma, amaç ve soru belirleme; ikinci aşama madde yazma, taslak form oluşturma; üçüncü aşama uzman görüşü alma, ön uygulama ve formu oluşturmaktır. Dördüncü aşamaysa ön uygulama ve ankete son şeklini vermedir. Bu okuma eğilimi anketi hazırlanırken öncelikle araştırmanın amaçları doğrultusunda ankette yer alacak maddeler tasarlanmış, araştırmacı tarafından birinci alt probleme cevap olacak nitelikte sorular oluşturulmuştur. Okuma eğilimi anketinin kapsam geçerliliği için uzman kanısı alınmış; bu anket öğrencilere eylem planındaki etkinliklerin uygulanmasından önce ve sonra olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Bu anket ile öğrencilerin kitap okuma eğilimleri tespit edilerek araştırmanın birinci alt problemine cevap bulmak amaçlanmıştır. Toplamda 17 soruyu içeren anketin “Evet”, “Biraz” ve “Hayır” şeklinde üç seçeneği vardır.

Kitap metaforu (EK-B). Metaforlar, Lakoff ve Johnson’a (2005, s.27) göre özü bir tür şeyi başka bir tür şeye göre anlamak ve tecrübe etmektir. Böylece metafor, X olgusunun Y olgusu gibi olduğunun açık veya örtük bir biçimde belirtilmesiyle oluşur. Metaforların zihinsel bir şemanın başka bir şema üzerine yansıtılmasına olanak verdiğini ve oluşturulan metaforunda kelimelerin değil kavramların niteliğinin önemli olduğunu ifade ederler. Bu kitap metaforu için uzman kanısı alınmış; bu metafor öğrencilere uygulama öncesi ve sonrası olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Kitapla ilgili oluşturmaları gereken üç metafor mevcuttur. Bu metaforlar ile öğrencilerin zihinlerindeki kitap algısına ulaşarak, araştırmanın ikinci alt problemine cevap bulmak hedeflenmiştir.

Kitap okumama nedenleri ve çözüm önerilerine ilişkin açık uçlu anket (EK-C). Bilimsel araştırmalarda çeşitli yöntemlerle bireylerden bilgi toplanır. Soru

formu adıyla da bilinen anketler bilgi toplama yöntemlerinden biridir. Anket formu planlanırken araştırma sonunda ulaşmak istenilen bilgiler listelenir. Hangi bilgilere anketle ulaşılabileceği planlanır ve amaçla ilgili olmayan sorulara yer verilmez (Oğur ve Tekbaş, 2003). Kitap okumama nedenleri ve çözüm önerilerine ilişkin açık uçlu anketlerin hazırlanmasında ulaşılmak istenen; öncelikle durum tespiti yapmak için sorular oluşturmak, sonrasında iyileştirmeye yönelik çalışmaların planlanması amacıyla araştırmacıyı çözüm önerilerine götüreceği soruların oluşturulmasıdır. Anket formları, tüm bu bilgilerin ışığında katılımcıların cevaplayabileceği, çalışmayı amacına ulaştıracak şekilde oluşturulmaya çalışılmıştır. Asıl uygulama öncesi, araştırmaya katılmayacak bir öğretmen, bir öğrenci ve bir veliye anket formu uygulanmış; öğrencilerin kitap okumama nedenleri ve çözüm önerilerine yönelik hazırlanan görüşme formlarının kapsam geçerliği için uzman kanısı alınmıştır. Bu formlar araştırmacının üçüncü-beşinci alt problemine cevap bulmak amacıyla eylem planı öncesi uygulanmış ve eylem planı bu verilerden yola çıkılarak hazırlanmıştır.

Verilerin Analizi

Öğrencilerin “kitap” olgusuna ilişkin algılarını belirlemek amacıyla oluşturulan ve kitap metaforu, uygulama öncesi ve sonrası olmak üzere iki kez uygulanmıştır. Metaforda görünüş ve kapsam geçerliği için alan uzmanlarından görüş alınmıştır. Uygulamadan bir hafta önce öğrencilere farklı bir kavrama yönelik metafor geliştirme çalışması uygulanmıştır. Öğrencilerin “kitap” kavramına yönelik geliştirdikleri metaforların çözümlenmesi için içerik analizi yöntemi kullanılmış, bulgular sıklık tabloları ile sunulmuş ve yorumlanmıştır. Metaforların analizinde doğrudan alıntılar yapılmış ve güvenilir bir tutum sergilenmesi amaçlanmıştır.

Eylem planı öncesi ve sonrası uygulanan okuma eğilimi anketinden elde edilen veriler yüzde ve frekans ile gösterilmiştir.

Öğretmen, öğrenci ve velilere uygulanan görüşme formundaki sorular ise altı maddede toplanmış; üç maddede okumama nedeni ve üç maddede çözüm önerileri şeklinde hazırlanmıştır. Hazırlanan açık uçlu anket sorularına asıl uygulama öncesinde, bir öğretmen, bir veli ve bir öğrenci ile ön görüşme yapılarak son şekli verilmiştir. Veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayarak kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır diyen Yıldırım ve Şimşek (2018) bu analiz yoluyla, betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan

verilerin daha derin bir işleme tabi tutulduğunu açıklar. İçerik analizi verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilen kod ve temalara göre düzenleme ve tanımlama yapılması ve son olarak bulguların yorumlanmasıyla tamamlanır. Verilerin içerik analizi sürecinde iki araştırmacıdan; veli, öğretmen ve öğrencilerden alınan verilerin yorumlanması istenmiştir. Kodlamalar ve temaların tanımlanmasında paralel görüşlerin olduğu saptanmıştır. Yanıtlar doğrultusunda çıkarılan temalar, frekanslar ve yüzdeler bulgular bölümünde verilmiştir.

Tablo 1

Verilerin Toplanması ve Analizi

Alt problemler	Veri Toplama Aracı	Verilerin Analizi
Birinci alt problem: Öğrencilerin okuma eğilimleri nasıldır?	Okuma eğilimi anketi	Yüzde ve frekans ile gösterilmiştir.
İkinci alt problem: Kitap öğrenciler için ne ifade etmektedir?	Kitap metaforu	İçerik analizi yöntemi kullanılmış, bulgular sıklık tabloları ile gösterilmiştir
Üçüncü alt problem: Öğrencilere göre kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?	Kitap okumama nedenleri ve çözüm önerilerine ilişkin açık uçlu anket (Öğrenciler için)	İçerik analizi yöntemi kullanılmış, veriler kodlanarak temalara ulaşılmış ve bulgular sıklık tabloları ile gösterilmiştir
Dördüncü alt problem: Sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?	Kitap okumama nedenleri ve çözüm önerilerine ilişkin açık uçlu anket (Öğretmenler için)	İçerik analizi yöntemi kullanılmış, veriler kodlanarak temalara ulaşılmış ve bulgular sıklık tabloları ile gösterilmiştir.
Beşinci alt problem: Velilere göre çocuklarının kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?	Kitap okumama nedenleri ve çözüm önerilerine ilişkin açık uçlu anket (Veliler için)	İçerik analizi yöntemi kullanılmış, veriler kodlanarak temalara ulaşılmış ve bulgular sıklık tabloları ile gösterilmiştir.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Bu araştırmanın amacı, “İlkokul birinci sınıf öğrencilerine okuma alışkanlığı nasıl kazandırılır?” sorusuna cevap bulmaktır. Başlangıçta, bu soruya cevap bulmak için hazırlanacak eylem planının temelini oluşturmak için, beş alt soru belirlenmiştir. Bu sorular şunlardır:

1. Öğrencilerin okuma eğilimleri nasıldır?
2. Kitap öğrenciler için ne ifade etmektedir?
3. Öğrencilere göre kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?
4. Sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?
5. Velilere göre çocuklarının kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri nelerdir?

Eylem planının hazırlanmasından önce, belirlenen ölçme araçlarıyla beş sorunun da cevabı bulunmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgulardan yola çıkılarak araştırmanın eylem planı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Eylem planının beklenen etkisini ortaya koymak için, planın uygulanmasından sonra ilk iki sorunun cevabı tekrar aranmıştır. Bundan dolayı bu bölümde, alt problemlere ilişkin bulgulara ve yorumlara eylem planının uygulanmasından önce elde edilen bulgular ve eylem planının uygulanmasından sonra elde edilen bulgular sırasıyla yer verilmiştir. Eylem planına ise eylem planının uygulanmasından önce elde edilen bulgulardan sonra yer verilmiştir. Bulgular önce tablolar hâlinde sunulmuş, daha sonra sözlü ifade edilerek yorumlanmıştır.

I) Eylem Planının Uygulanmasından Önce Elde Edilen Bulgular

1. Öğrencilerin Okuma Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Bu bölümde, araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğrencilerin okuma eğilimleri nasıldır?” sorusuna ilişkin bulgular ve yorumuna yer verilmiştir. Okuma eğilimi anketi araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin birinci sınıf olmaları nedeniyle, istenen düzeyde akıcı okuyamadıkları düşünülerek araştırmacı tarafından öğrencilere okunmuştur.

Tablo 2

Öğrencilerin Uygulama Öncesi Okuma Eğilimleri

Sorular	Uygulama Öncesi					
	Hayır		Bazen		Evet	
	N	%	N	%	n	%
Kitap okumak önemlidir.	5	14.3	13	37.1	17	48.6
Kitap okumak sadece Türkçe derslerinde önemlidir.	3	8.6	9	25.7	23	65.7
Okumak bilgilerimizi artırır.	2	5.7	10	28.6	23	65.7
Kitap okumayı severim.	13	37.1	9	25.7	13	37.1
Okumak eğlencelidir.	11	31.4	18	51.4	6	17.1
Okuyarak öğrenmeyi severim.	14	40.0	14	40.0	7	20.0
Okumak bana zor gelir.	18	51.4	6	17.1	11	31.4
Okuduğumu anlarım.	4	11.4	12	34.3	19	54.3
Okuduklarımla ilgili sorulara cevap verebilirim.	5	14.3	17	48.6	13	37.1
İyi bir okuyucu olduğumu düşünüyorum.	16	45.7	12	34.3	7	20.0
Okurken yoruluyorum.	7	20.0	9	25.7	19	54.3
Kitap okumak derslerimde başarılı olmama yardım eder.	4	11.4	9	25.7	22	62.9
Okumak bana ilgi çekici gelir.	16	45.7	9	25.7	10	28.6
Kitapları zorunlu olduğu için okuyorum.	9	25.7	11	31.4	15	42.9
Kitap okumaktan sıkılıyorum.	6	17.1	17	48.6	12	34.3
Kitap okumak yerine dinlenmeyi severim	4	11.4	11	31.4	20	57.1
Kitap okurken sonun öğrenmek için sabırsızlanıyorum.	12	34.3	13	37.1	10	28.6

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin %48.6'sı kitap okumanın önemli olduğu, %62.9'u kitap okumanın derslerindeki başarıya yardım edeceği kanısındadır. Öğrenciler kitap okumanın önemini bilmekteler. Buna rağmen okumayı eğlenceli bulmadıkları söylenebilir. Öğrencilerin sadece %17.1'i okumanın eğlenceli olduğunu söylemiştir. %65.7'si okumanın sadece Türkçe dersinde gerekli olduğunu belirtmiştir. %20'si okuyarak öğrenmeyi sevdiğini belirtirken %40'ı bu soruya bazen yanıtını vermiş, %40'ı ise hayır diyerek okuyarak öğrenmeyi sevmediğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin %20'si iyi bir okuyucu olduğunu düşünürken %45.7'si iyi bir okuyucu olduğunu düşünmemektedir. Yine dikkat çeken başka bir veri ise öğrencilerin %54.3'ü okurken yorulduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %57.1'i kitap okumak yerine dinlemeyi sevdiğini ifade etmiştir. "Kitap okumaktan

sıkılırim.” şeklinde yöneltilen soruya ise %34.3’ü evet şeklinde yanıtlamış, %48.6’sı bazen sıkıldıklarını söylemiştir.

“Okuduğumu anlarım.” ve “Okuduklarımla ilgili sorulara yanıt verebilirim.” şeklinde yöneltilen sorulara birbirlerine yakın cevap vermişleri, %11.4’ü okuduğunu anladığını düşünürken ancak %14.3’ü okudukları ile ilgili sorulara cevap verebileceğini ifade etmiştir.

“Kitapları zorunlu olduğum için okuyorum.” şeklindeki soruya evet diyen öğrenci oranı %42.9’dur. Bazen zorunlu olduğu için okuduğunu söyleyen öğrenci ise %31.4’dür. Bu soruya hayır diyen öğrenci oranı ise %25.7’dir.

Öğrencilerin okumanın faydalarını ve önemini bilmekte olduğu, fakat kendilerini iyi birer okuyucu olarak görmedikleri, okumayı eğlenceli bulmadıkları ve okumaktan sıkıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte okumak öğrencilere ilgi çekici gelmemekte ve okuma eylemini zorunluluk olarak görmektedirler.

2. Öğrencilerin Kitap Metaforlarına İlişkin Bulgular ve Yorumu

Bu bölümde, öğrencilerin uygulama öncesi kitap kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlara yer verilmiştir. Veriler öğrencilerin belirgin bir metafor geliştirip geliştiremediklerine göre incelenmiştir. Geliştirilen benzer metaforlar tekrarlanma sıklıklarına göre gruplanmış, bulgular sıklık tablosunda gösterilmiştir. Öğrencilerin oluşturduğu metaforların olumlu, olumsuz ve belirsiz yanıtlarından örnekler birebir alınarak değiştirilmeden sunulmuştur.

Tablo 3

Uygulama Öncesi Kitap Metaforlarının Sıklık Değeri

Kitap	Sıklık
<i>1)Kitaplar benim için gibidir.</i>	
• Zor gibidir.	1
• Oyuncak gibidir.	2
• Arkadaş gibidir.	2
• Bir şey gibi değildir.	2
• Ödev gibidir.	3
• Sevmiyorum.	3
• Anne gibidir.	4
• Sıkıcı bir şey gibidir.	5
• Değersizdir.	6
• Yanıtlanmayan soru sayısı	6
<i>2)Bana göre kitap en çok rengidir. Çünkü...</i>	
• Siyah gibi renk, sıkıcıdır.	1
• Kahverengi gibi uzundur.	1
• Gri renktir. Bilmiyorum.	1
• Mor gibi heyecanlıdır.	2
• Beyazdır. Kâğıt gibi.	2
• Kırmızı gibidir. Bilmiyorum.	2
• Mavi renktir. Çünkü bu rengi severim.	2
• Pembe renktir. Bu rengi severim.	3
• Yanıtlanmayan soru sayısı	4
	17
<i>3)Kitap bana göre gibi bir yer. Çünkü.....</i>	
• Gemi gibi bir yer olur.	1
• Karanlık bir yer olur.	1
• Şato gibi bir yer olur.	2
• Çiçek bahçesi gibi bir yer. Severim.	2
• Park gibi bir yerdir.	3
• Okul gibi bir yer. Kitaplar okulda var.	3
• Sıkıcı bir yer olur.	4
• Yanıtlanmayan soru sayısı	19

Tablo 3 incelendiğinde, kitaplara ilişkin yapılan metaforlardan birincisi olan “Kitaplar benim için gibidir.” sorusuna 6 öğrenci hiçbir fikir yürütememiş ve bu öğrencilerden cevap alınamamıştır. 5 öğrencinin kitap için “değersiz” ifadesi

kullanıldığı görülmüştür. 4 öğrenci kitapları “ödeve” benzetmiş, 4 öğrenci “sıkıcı bir şey gibidir” ifadesini kullanmıştır. 3 öğrenci “anne gibidir”, bir başka 3 öğrenci “sevmiyorum” şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. 2 öğrencinin “arkadaş gibidir”, 2 öğrencinin “oyuncak gibidir” ve 1 öğrencinin ise “zor gibidir” ifadeleri yer almaktadır.

Genel anlamda yorumlandığında öğrencilerin 7’si kitap hakkında güzel anlamlar çağrıştıran kavramlara yer verirken, 6’sı bir metafor oluşturamamış, 23 öğrenci ise kitabı olumsuz anlamlar çağrıştıran kavramlara benzetmiştir.

İkinci metafor ise “Kitaplar bana göre rengidir. Çünkü” sorusuna verilen yanıtlardan öğrencilerin sevdiği renklerle ilişkilendirdiği, kitapları sıkıcı bulunduğu için de daha koyu renklere benzettikleri, bazı öğrencilerin ise nedenini bilmediği ve herhangi bir rengi yazdığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle 17 öğrenciden bu soruya ilişkin anlamlı bir yanıt alınamamıştır.

Üçüncü metafor olan “Kitap benim için gibi bir yer. Çünkü” sorusuna verilen yanıtlardan okula benzeten öğrenci sayısı 6 iken, çiçek bahçesine benzeten 2, gemiye benzeten 1, karanlık bir yere benzeten 2, şatoya benzeten 1, sıkıcı bir yere benzeten 7, parka benzeten 3 öğrenci olmuştur. Bu metaforla ilgili 14 öğrenciden ise yanıt alınamamıştır.

Öğrencilerden bazıları metaforları aşağıdaki gibi oluşturmuştur.

“1) Kitaplar benim için gibidir.” metaforuyla ilgili olumsuz tutumu olan öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir.

Kitap benim için *sevmiyorum* gibidir. Çünkü *sevmiyorum*. (Ö-7)

Kitap benim için *değersiz* gibidir. Çünkü *sıkıcıdır*. (Ö-11)

Kitap benim için *değersiz* gibidir. Çünkü *hiç kitap sevmiyorum*. (Ö-23)

Kitap benim için *ödev* gibidir. Çünkü *yorucudur*. (Ö-4)

Kitap benim için *hiç bir şey* gibidir. Çünkü *bilmiyorum*. (Ö-17)

Aşağıda, kitapla ilgili olumlu tutum geliştirdikleri düşünülen öğrencilerin cevapları yer almaktadır.

Kitap benim için *annem* gibidir. Çünkü *annem gibi çok severim*. (Ö-35)

Kitap benim için arkadaş gibidir. Çünkü arkadaşım gibi güldürür. (Ö-32)

“2) Bana göre kitap en çok rengidir. Çünkü ...” metaforuyla ilgili olumsuz cevap veren öğrencilerin yanıtlarından örnekler:

Bana göre kitap en çok *siyah* rengidir. Çünkü *siyah rengi de sıkıcıdır. Hem de sevmem.* (Ö-8)

Aşağıda, olumlu cevap veren öğrencilerin oluşturdukları metaforlar belirtilmiştir.

Bana göre *pembe* renktir. Çünkü *en sevdiğim renk.* (Ö-29)

Bana göre *mor* renktir. Çünkü *heyecanlı bir renktir.* (Ö-32)

Bana göre *mavi* renktir. Çünkü *severim.* (Ö-16)

Aşağıda, olumlu veya olumsuz anlam içermeyen, belirsiz metaforlar gösterilmiştir.

Bana göre *sarı* renktir. *Bilmiyorum.*(Ö-2)

Bana göre *beyazdır.* Çünkü *kağıdın rengi beyazdır.* (Ö-34)

“3) Kitap bana göre gibi bir yer. Çünkü” metaforuyla ilgili olumsuz cevap veren öğrencilerin oluşturduğu metaforlar aşağıdaki gibidir.

Kitap bana göre *sıkıcı* gibi bir yer olur. Çünkü *okurken sıkılırız.* (Ö-14)

Kitap bana göre *karanlık* bir yer olur. Çünkü *akşam okuruz.* (Ö-7)

Aşağıda, olumlu cevap veren öğrenciler belirtilmiştir.

Kitap bana göre *çiçek bahçesi* gibi bir yer olur. Çünkü *çok severim, güzel kokardı.* (Ö-5)

Aşağıda, olumlu veya olumsuz anlam içermeyen, belirsiz metaforlar gösterilmiştir.

Kitap bana göre *gemi* gibi bir yer olur. Çünkü *uzağa gidebilir.* (Ö-12)

Kitap bana göre *şato* gibi bir yer olur. Çünkü *masalarda vardır.* (Ö-34)

Kitap bana göre *okul* gibi bir yer olur. Çünkü *kitaplar orada var.* (Ö-2)

3. Öğrencilerin Okumama Nedenlerine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Bu bölümde, öğrencilerin okumama nedenlerine ilişkin veli, öğretmen ve öğrencilerden alınan görüşler doğrultusunda oluşturulan kodlar ve bunların sıklık değerleri tablolar ile gösterilmiştir.

Tablo 4

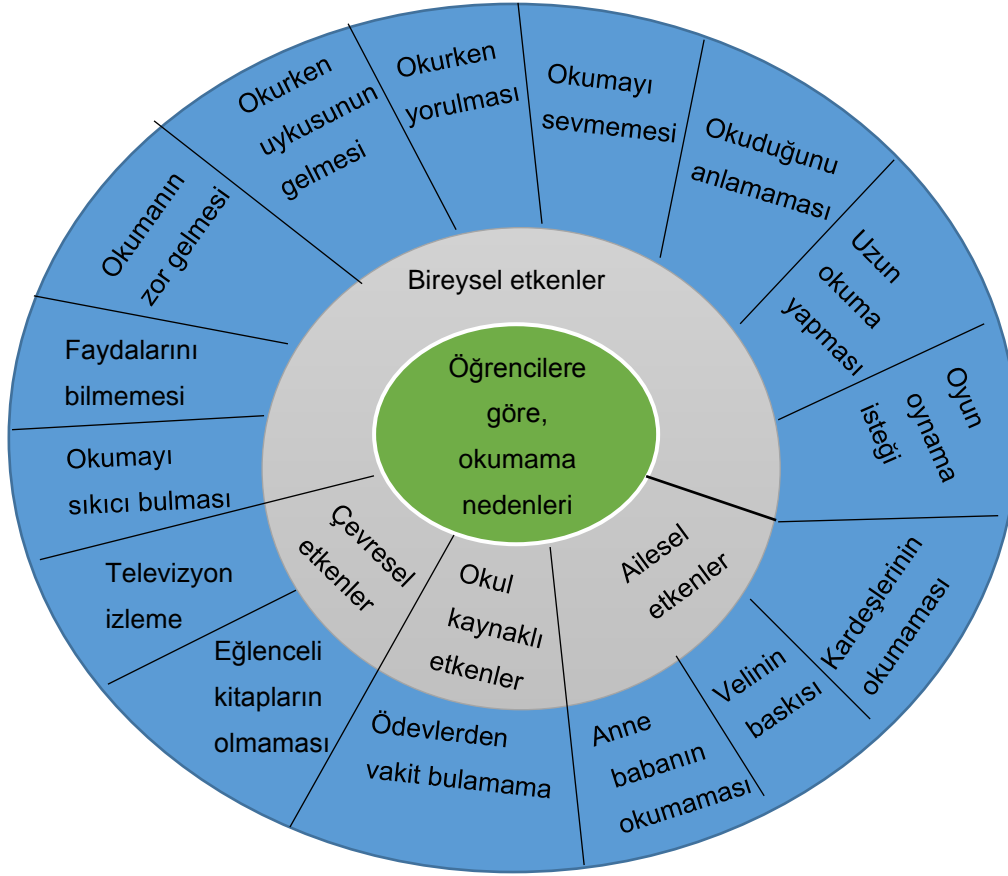
Öğrencilere göre, Okumama Nedenlerinin Sıklık Değerleri

Kodlar	Sıklık
Okumaktan sıkılmaları	10
Televizyon izleme isteği	8
Okumayı sevmemesi	7
Oyun oynama isteği	6
Okumanın faydasını bilmeme	6
Okurken yorulma	5
Ödevlerden vakit bulamama	5
Yeterince eğlenceli kitabın olmaması	5
Kardeşlerinin okumaması	4
Okuduğunu anlamama	4
Ailenin oku baskısı	4
Anne-babanın okumaması	3
Okurken uykusunun gelmesi	3
Uzun zaman okuma yapması	3
Okumanın zor gelmesi	2

*Katılımcılar birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 4 incelendiğinde, çalışmaya katılan öğrencilerin %27.77'si okumamalarına gerekçe olarak "okumaktan sıkılmalarını" göstermektedir. %22.2'si "televizyon izlemeyi", %19.44'ü "okumayı sevmeme" ve %16.66'sı "okumanın faydasını bilmeme" ve "oyun oynama isteğini" okumamalarına gerekçe olarak göstermişlerdir. %13.88'i ise ödevlerden vakit bulamama, yeterince eğlenceli kitabın olmamasını ve okurken yorulmaları ise eşit sayıda gerekçe olarak gösterilmiştir.

En az söylenen okumama gerekçesi ise %5.55 ile "okumanın zor gelmesi", %8.33 ile de "uzun okuma yapmaları", ve "okurken uykularının gelmesi" olarak belirtilmiştir.



Şekil 1. Öğrencilere göre, okumama nedenlerini gösteren temalar

Okumalarına gerekçe olarak gösterdikleri ifadeler kodlandığında “Bireysel etkenler” teması, 9 kod ile toplamda 42 kez okumama gerekçesi olarak gösterilmiştir. “Ailesel etkenler” teması, 3 kod ile toplamda 11 kez okumama gerekçesi olarak gösterilmiştir. “Okul kaynaklı etkenler” teması ise 1 kod ile 4 kez okumama gerekçesi olarak gösterilmiştir. “Çevresel etkenler” teması ise 2 kod ile 12 kez okumama gerekçesi olarak ifade edilmiştir.

Bu verilerden yola çıkarak öğrencilerin okumama nedenleri olarak gösterdiği en çok etkinin bireysel etkenler, daha sonra çevresel etkenler, arkasından ailesel etkenler ve son olarak okul kaynaklı etkenler olduğunu söylenebilir. Öğrencilerin okumama nedenleriyle, okumaya karşı tutumlarının doğrudan ilişkili olduğu bu verilerden yola çıkarak görülmektedir. Öğrenciler en fazla okumaktan sıkıldıklarını ifade ederlerken, ikinci olarak televizyon izledikleri için okumadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 5

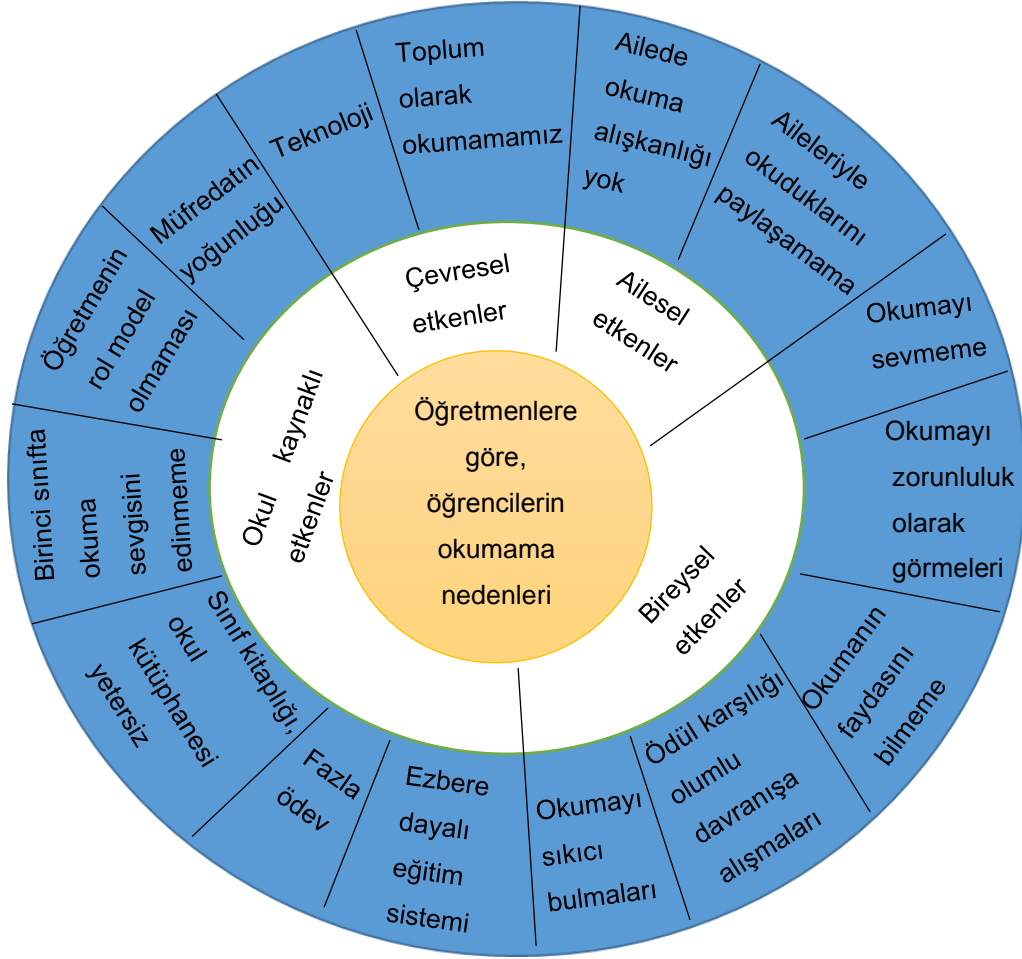
Öğretmenlere göre, Öğrencilerin Okumama Nedenlerinin Sıklık Değerleri

Kodlar	Sıklık
Teknoloji	17
Ailelerinde okuma alışkanlığı olmaması	15
Okumayı zorunluluk olarak görmeleri	7
Okumayı sıkıcı bulmaları	7
Okuma alışkanlıklarının olmaması	7
Okumayı sevmemeleri	6
Öğretmenlerin yeterince rol model olamaması	5
Okumanın faydalarını bilmemeleri	5
Müfredatın yoğun olması	4
Aileleriyle okuduklarını paylaşmamaları	4
Okuma yazma öğretiminin, okuma sevgisini geri planda bırakması	4
Sınıflarda kitaplık, okullarda kütüphane yetersizliği	4
Toplum olarak okumama	4
Ödevlerin fazlalığı	3
Eğitim sistemimizin ezberle yönlendirmesi	3
Ödül karşılığında olumlu davranış sergilemeleri	2

*Katılımcılar birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenler, öğrencilerin okumamasındaki etkenlerden en çok “teknolojiyi” %42.5’i etken olarak belirtmiş, hemen arkasından %37.5 ile “ailelerinde okuma alışkanlığının olmamasını” gerekçe olarak belirtmişlerdir. En az söylenen etken ise %5 ile “ödül karşılığında olumlu davranış sergilemeye alışmaları” olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin %17.5’i “okumayı zorunluluk olarak görmelerini”, “okumayı sıkıcı bulmalarını” ve “okuma alışkanlıklarının olmamasını” okumama nedenleri olarak göstermiştir. %15’i öğrencilerin okumayı sevmediği konusunda hem fikirdir. %12.5’i ise öğrencilerin okumanın faydalarını bilmediğini, öğretmenlerin ise rol model olmadığını ileri sürmüşlerdir. “Toplum olarak okumama”, “Okullarda kütüphane, sınıflarda kitaplık yetersizliği”, “Okuma yazma öğretimi ve hızlı okumanın, okuma sevgisi kazandırmanın önüne geçmesi”, “Müfredatın yoğun olması” ve “Çocukların aileleriyle okuduklarını paylaşamamasını” öğretmenlerin %10’u okumama nedenleri olarak dile getirmiştir. Öğretmenlerin %7.5’i “ödevlerin fazla olması” ve

“eğitim sisteminin ezbere y6nlendirmesinin” de okumama nedeni olarak g6sterileceğini ifade etmişlerdir.



şekil 2. 6đretmenlere g6re, 6đrencilerin okumama nedenlerini g6steren temalar

6đretmenler tarafından ifade edilen 6đrencilerin okumama nedenleri kodlanmış ve “çevresel etkenlerden” teknolojinin daha 6ok tekrar edildiği g6r6lmüştür. “Ailesel etkenlerden” ailede okuma alışkanlığının olmaması ikinci en 6ok tekrar eden etkendir. 6đretmenler 34 kez bireysel etkenlerin okumamaya etkisine değinirken, 27 kez okul sebepli okumamaya, 21 kez çevresel etkenlerin nedenlerine, 19 kez ailesel sebepli okumama nedenlerine değinmiştir.

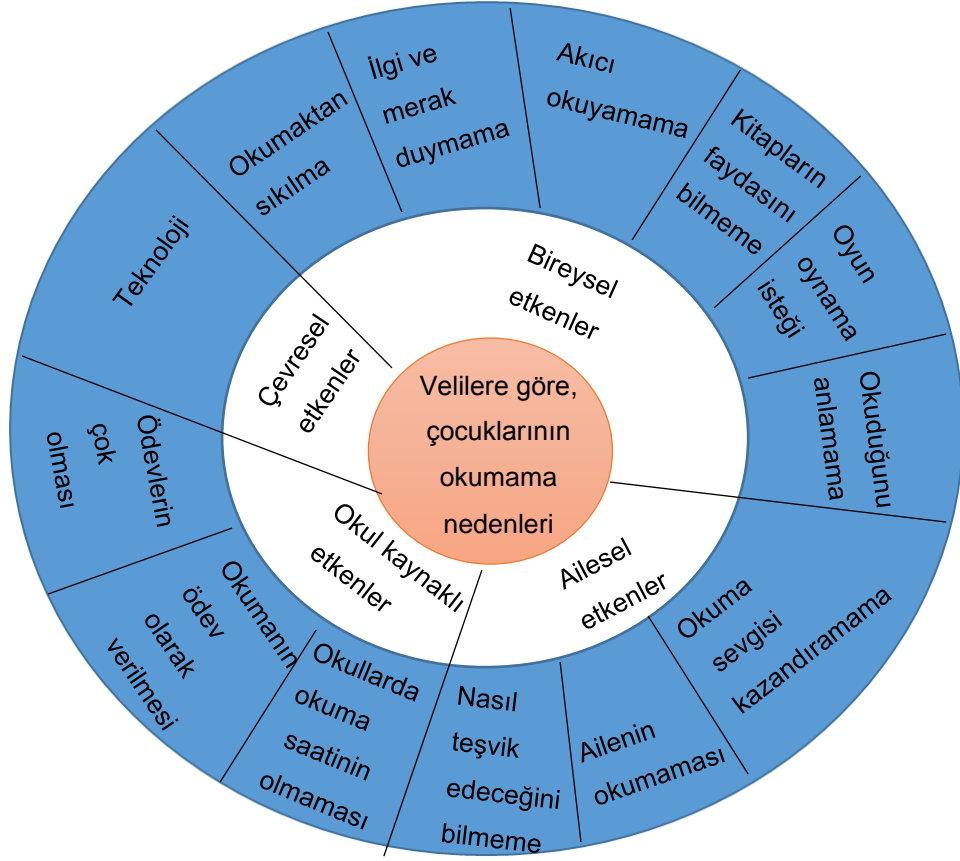
Tablo 6

Velilere göre, Çocuklarının Okumama Nedenlerinin Sıklık Değerleri

Kodlar	Sıklık
Teknoloji	11
İlgi ve merak duymama	9
Okuduğunu anlamama	8
Ödevlerden vakit kalmaması	7
Okumaktan çabuk sıkılma	7
Oyun oynama isteği	5
Ebeveynlerin kitap okumaması	5
Kitabın faydasını bilmeme	5
Ailenin okuma sevgisi edindirmemesi	5
Okumanın ödev olarak verilmesi	4
Ailenin okumaya nasıl teşvik edeceğini bilmemesi	4
Akıcı okuyamama	3
Kardeşlerin kitap okumaması	3
Okullarda okuma saatinin olmaması	3

*Katılımcılar birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Velilerin % 32.35'i çevresel etkenlerden teknolojinin okumamalarına olumsuz etkisini belirtmişlerdir. % 26.47'si çocuklarının okumamalarına gerekçe olarak; kitap okumaya ilgi ve merak duymamaları olarak göstermişlerdir. %23.52'si çocuklarının okuduklarını anlamadığı için okumadıklarını söylerken % 20.58'i ise ödevlerden vakit kalmamasını, okumaktan sıkılmalarını gerekçe olarak bildirmişlerdir. % 14.70'i ise oyun oynama isteği, okumanın faydasını bilmemeleri, ebeveynlerin okumamasını, ebeveynlerin okuma sevgisi edindirememelerini gerekçe olarak göstermiştir. Bununla beraber en az söylenen gerekçeler ise %8.82 ile okullarda okuma saatinin olmaması ve çocuklarının akıcı okuyamamaları olarak ifade edilmiştir.



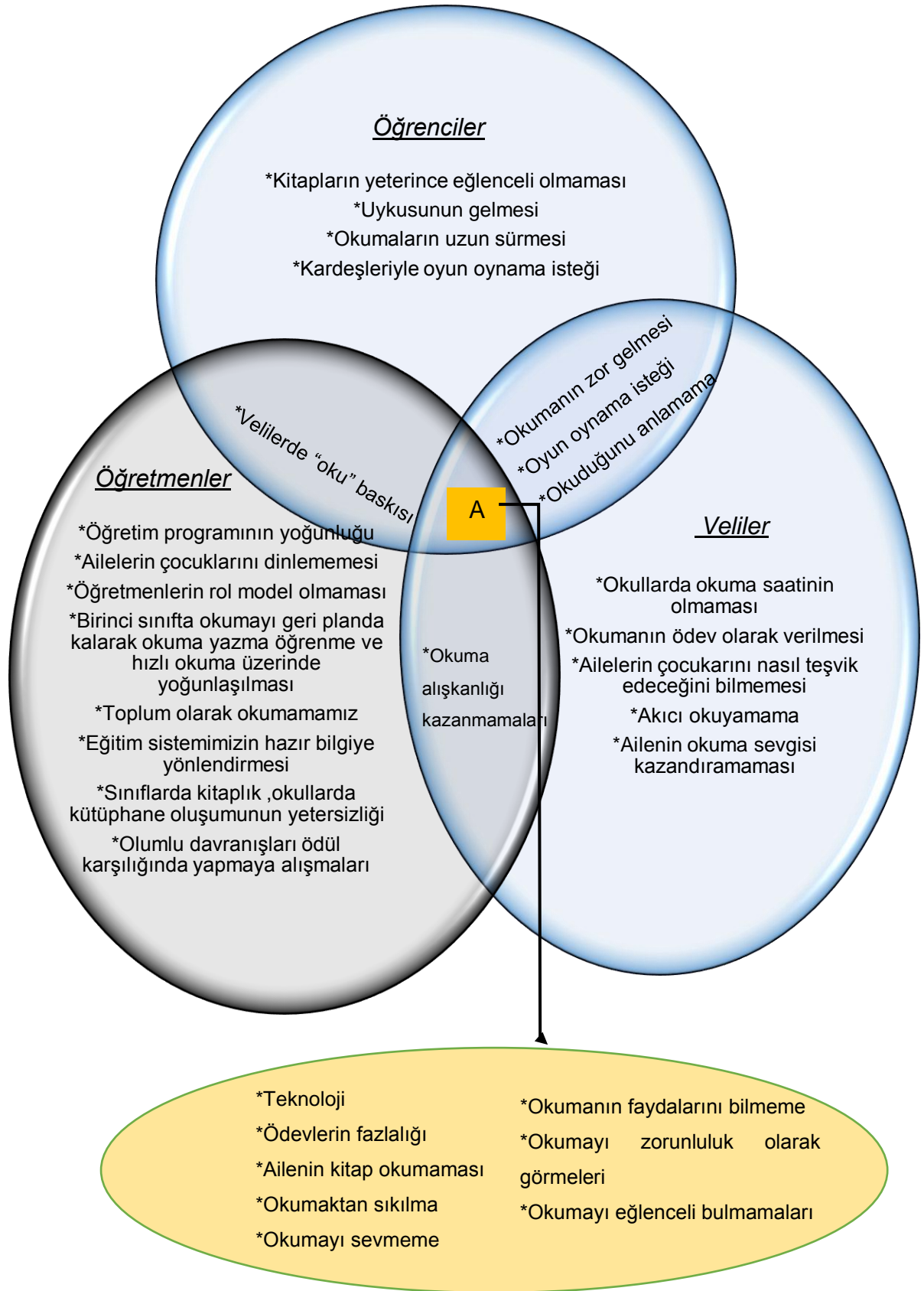
Şekil 3. Velilere göre, çocuklarının okumama nedenlerini gösteren temalar

Velilerden alınan verilere göre, öğrencilerin okumama nedenleri dört tema altında gösterilmiştir. Bu temalar,

- Çevresel etkenler
- Okul kaynaklı etkenler
- Ailesel etkenler
- Bireysel etkenler

başlıklarını oluşturmuştur.

Çevresel etkenlerden “teknoloji” veliler tarafından en çok okumama gerekçesi olarak gösterilmiştir. Öğrenciye bağlı etkenlerden “okumaya ilgi ve merakın olmayışı” en çok söylenen ikinci gerekçe olmuştur. Genel anlamda ise en çok okumama gerekçeleri öğrenciye bağlı etkenler teması altında toplanmıştır. Okuduğunu anlamama, ödevlerden vakit kalmaması, oyun oynama isteği ise okumamada gerekçe olarak azımsanmayacak sayıda ifade edilmiştir.



Şekil 4. Öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin okumama nedenlerine ilişkin ortak temaları

Şekil 4'te, öğretmenlere, velilere ve öğrencilere göre, okumama nedenlerine ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenlerin ve velilerin, öğrencilerin okumama nedenlerine yönelik ortak görüşü; “Okuma alışkanlığı kazanmamalarıdır.” Öğretmenler ve öğrencilerin okumamaya ilişkin ortak görüşleri ise “Velilerin öğrenci üzerinde kurduğu “oku!” baskısıdır.” Veliler ile öğrencilerin okumamaya ilişkin ortak görüşleri ise, “Okuma eyleminin zor gelmesi, oyun oynama isteği ve okuduğunu anlamama” olarak belirtilmiştir. Şekil 4'te “A” harfi ile gösterilen kesişim kümesi ise öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin okumama nedenlerine ortak verdikleri yanıtları göstermekte olup, bu yanıtlar aşağıdaki maddelerle gösterilmiştir:

- Teknoloji
- Ödevlerin fazlalığı
- Ailenin kitap okumaması
- Okumaktan sıkılma
- Okumayı sevmeme
- Okumanın faydalarını bilmeme
- Okumayı eğlenceli bulmama
- Okumayı zorunluluk olarak görme

Özellikle ortak verilen görüşleri incelediğimizde “teknoloji” kavramının veliler ve öğretmenler tarafından en çok okumama nedeni olarak söylenmesi dikkat çekmektedir. Yine ortak söylenen görüşlerden “okumaktan sıkılma” ise öğrenciler tarafından en çok söylenen okumama gerekçesidir. Öğrenciler okumama gerekçelerine ikinci olarak “televizyon izlemelerini” göstermiştir. Bu veriler öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin paralel görüşler ortaya koyduklarını göstermektedir.

4. Öğrencilere Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Bu bölümde, öğrencilerin okumama sorununa ilişkin veli, öğretmen ve öğrencilerin sundukları çözüm önerileri sıklık tabloları ile gösterilmiştir.

Tablo 7

Öğrencilerin Okuma Alışkanlığı Kazanmaya Yönelik Çözüm Önerilerinin Sıklık Değerleri

Kodlar	Sıklık
Okumak daha eğlenceli olmalı	13
Daha az TV izlemeliyiz	9
Ailece okumalıyız	7
Kitaplar eğlenceli olmalı, bol resimli, olmalı	7
Okuma ödev olmamalı	5
Kardeşlerinin de okuması	4
Kitabımı kendim seçmeliyim.	4
Sınıf arkadaşlarımla okuyabilirim.	3
Okumak oyun gibi olmalı	3
Oyun süresini azaltmak	2
Sakin odası olması	2
Oyun sonrası okuma yapması	2

*Katılımcılar birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda gösterilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 7 incelendiğinde, öğrenciler kitap okumaları için kendi çözüm önerilerini sunmuş, % 36.13 ile en çok okumaları için daha eğlenceli bir okumayı önermişler, %25 ile daha az televizyon izlemelerini önermişlerdir. Bir başka öneri ise %19.44 ile ailece okumalıyız ve kitaplar daha eğlenceli olmalı önerileri eşit sayıda öğrenci tarafından sunulmuştur. %11.11'i ise kitaplarını kendi seçmesi gerektiği ve kardeşlerinin de okuma yapması düşüncesini ifade etmişlerdir. %5.5' ise sakın bir oda isteği, oyun süresini azaltma ve oyun sonrası okuma yapılması önerilerinde bulunmuştur.

Öğrencilerin okumama nedeni olarak sunduğu gerekçelerden biri de okumanın sıkıcı gelmesidir. Çözüm olarak okumanın eğlenceli hâle getirilmesini önermişlerdir. Kardeşlerinin kitap okumamasını okumamalarına gerekçe olarak

sunan öğrenciler, çözüm olarak “kardeşlerinin okumasını” önermişlerdir. Öğrencilerin okumama nedenleriyle, okuma alışkanlığı kazanmalarına yönelik buldukları çözüm önerilerinin paralellik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 8

Velilerin Çocuklarına Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Çözüm Önerilerinin Sıklık Değerleri

Kodlar	Sıklık
Teknolojik araçlar sınırlandırılmalı	11
Okumanın faydaları etkinliklerle anlatılmalı	9
Aileler de çocuklarına kitap okumalı	9
Okuma süreleri kısaltılmalı	8
Ödevler azaltılmalı	8
Evde ve okulda okuma etkinlikleri düzenlenmeli	8
Okuma ödev olarak verilmemeli	7
Her gün belirli saatlerde okuma saati yapılmalı	6
Okumak okullarda eğlenceli hâle getirilmeli	6
Bol resimli kitaplar çocuğa sunulmalı	6
Öğretmenler okulda daha çok etkinlik yapmalı	4
Okunacak kitabı çocuk seçmeli	4
Çocuklar yarışma ile heveslendirmeli	3
Okuyanlar ödüllendirilmeli	3

*Katılımcılar birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda gösterilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 8'i incelediğimizde, velilerin %30.55'inin çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırmak için teknolojik araçların sınırlandırılmasını, %25'i okumanın faydalarının etkinliklerle anlatılmasını, ailelerin çocuklarına kitap okumasını önerdiklerini görmekteyiz. %22.22'sinin hem evde hem okulda okuma etkinliklerinin yapılmasını, okuma ve ödev sürelerinin kısaltılmasını önemli buldukları sonucuna erişmekteyiz. %19.44'ü okumanın ödev olarak verilmemesini, %16.66'sı çocuklara bol resimli kitapların sunulmasını, okullarda okuma eyleminin daha eğlenceli hâle getirilmesini, her gün belli saatlerde okullarda okuma saatinin yapılmasını önermektedir. Ayrıca öğretmenlerin okulda daha çok okuma etkinliği yapması ve okunacak kitabı çocuğun seçmesinin öneri olarak sunulduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo 9

Öğretmenlerin Öğrencilere Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Çözüm Önerilerinin Sıklık Değerleri

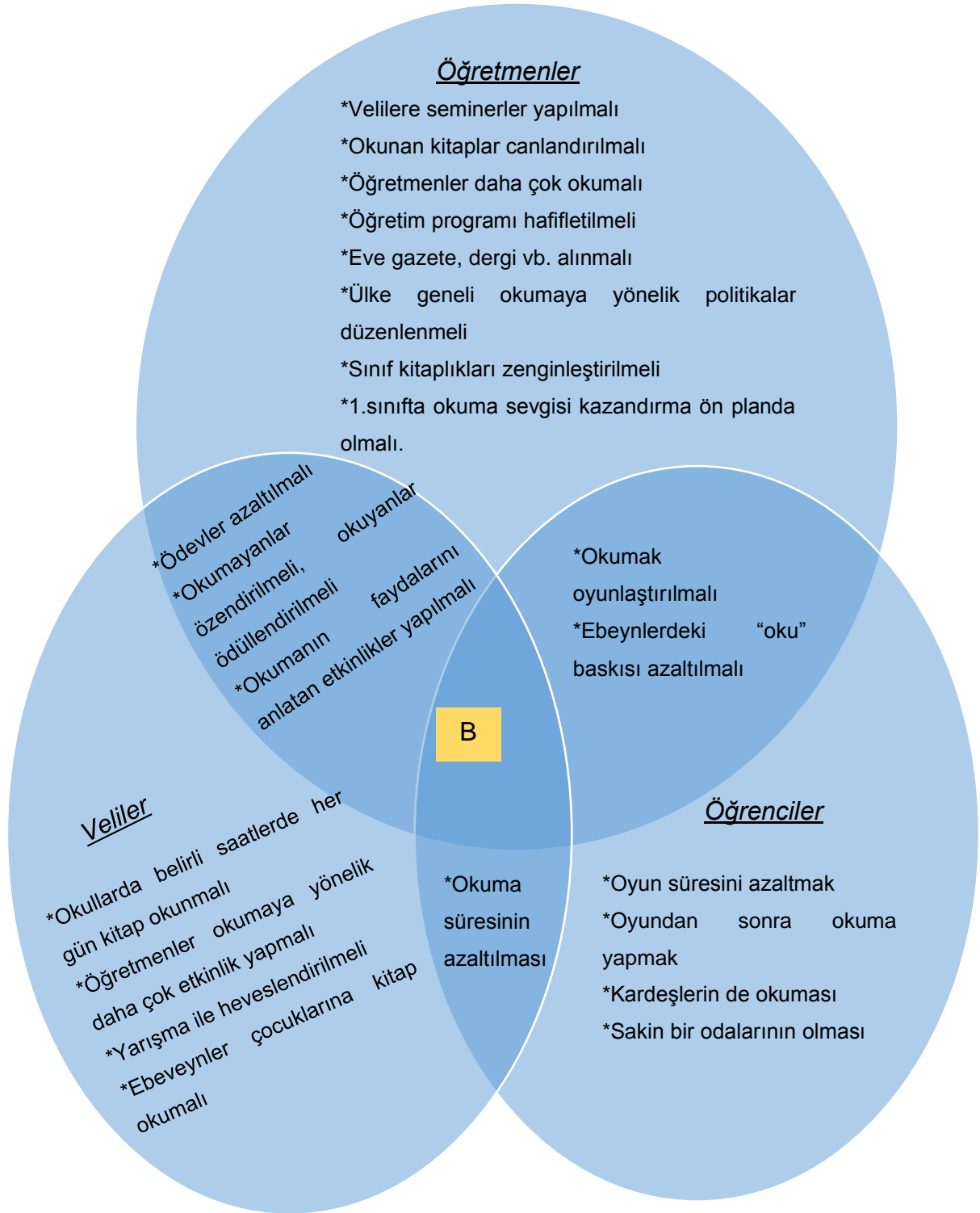
Kod	Sıklık
Teknolojik araçlar sınırlandırılmalı.	17
Velilere seminerler düzenlenmeli.	13
Okumak eğlenceli hâle getirilmeli.	11
Aile içi ve sınıf içi okuma etkinlikleri düzenlenmeli.	11
Okuma ödev olarak verilmemeli.	6
Okuma eylemi oyunlaştırılmalı.	6
Eve gazete, dergi vs. almaları yönünde veliler teşvik edilmeli.	5
Çocuğun okuyacağı kitabı seçmesine fırsat verilmeli.	5
Kitap okuyanlar ödüllendirilmeli, okumayanlar özendirilmeli.	5
Öğretmenler daha çok okumalı.	4
Özellikle 1 ve 2.sınıfta okuma sevgisi kazandırılmalı.	4
Ailelerdeki oku baskısı, okuma sevgisine dönüştürülmeli.	4
İlgi ve merak uyandıran etkinlikler yapılmalı.	4
Sınıflarda zengin bir kitaplık oluşturulmalı.	4
Okunan kitaplara yönelik drama etkinliği yapılabilir.	4
Ülke geneli okumaya yönelik politikalar düzenlenmeli.	3
Ödevler azaltılmalı.	3
Öğretim programı hafifletilmeli.	2
Kitabın faydalarına yönelik etkinlikler yapılmalı.	2

*Katılımcılar birden fazla görüş bildirebildiği için tabloda gösterilen görüş sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Tablo 9'da görüldüğü üzere, öğretmenler öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak üzere birçok öneri sunmuştur. Öğretmenlerin %42.5'i teknolojik araçların sınırlandırılmasının gerekliliğini savunmuş, %32.5'u velilere seminerler düzenlenmesini bir başka öneri olarak sunmuş, %27,5'i okumanın eğlenceli hâle getirilmesini önermiş, yine aynı oranda aile içi ve sınıf içi okuma etkinliklerinin düzenlenmesi gerektiğini öneri olarak sunmuştur. Bu önerilerin çok sayıda öğretmenin okuma alışkanlığı kazandırma konusunda sunduğu öneriler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin %15'i okuma eyleminin oyunlaştırılması ve okumanın ödev olarak verilmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin %12.5'i öğrenciye okuyacağı kitabı seçmesi için fırsat verilmesi, velilerin eve gazete, dergi alması için

teşvik edilmesini, kitap okuyanların ödüllendirilip, okumayanların özendirilmesini önermiştir. Öğretmenlerin %10'u, okunan kitapların çocuklara dramasının yaptırılması, öğretmenlerin daha çok okuyarak öğrencilerine rol model olmasını, ebeveynlerin çocuklarının üzerindeki oku baskısının okuma sevgisine dönüştürülmesi gerektiğini, ilgi ve merak uyandıran etkinlikler yapılmasının gerekliliğini ve ilkokulun ilk iki yılı boyunca okuma sevgisi kazandırmanın önemli olduğunu ifade etmişlerdir. %7.5'i ödevlerin azaltılması gerektiğini, ülke geneli okumaya yönelik politikalar düzenlemeye yönelik çalışmalar yapılmasını önermiştir. Öğretmenlerin %5'i ise öğretim programının hafifletilmesini, kitapların faydalarına yönelik etkinlikler yapılmasını önermiştir.



Şekil 5. Öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik çözüm önerileri

Şekil 5'te, öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik önerileri gösterilmiştir. Özellikle öğretmenlerin ve öğrencilerin ortak fikirde olduğu öneriler, okumanın oyunlaştırılması ve ebeveynlerin öğrenciler üzerinde kurduğu "Oku!" baskısının azaltılmasıdır. Veliler ile öğrencilerin ortak fikirde olduğu öneri ise okuma süresinin kısaltılmasıdır. Öğretmenler ve velilerin ortak fikirde olduğu öneriler ise; okumanın faydalarına yönelik etkinliklerin yapılması, ödevlerin azaltılması ve okuyanların ödüllendirilip okumayanların özendirilmesi şeklinde olmuştur. Şekil 5'te "B" sembolü ile gösterilen kesişim kümesi ise öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin ortak görüşlerini içermektedir. Bu görüşler aşağıda maddeler hâlinde gösterilmiştir:

- Okumak daha eğlenceli hâle getirilmeli
- Teknolojik araçlar sınırlandırılmalı
- Ailece okuma etkinlikleri düzenlenmeli
- Sınıfça okuma etkinlikleri düzenlenmeli
- Okumanın ödev olarak verilmemesi
- Bol resimli, az yazılı, eğlenceli kitaplar sunulmalı
- İlgil ve merak uyandıracak etkinlikler yapılmalı
- Okunacak kitabı çocuğun seçmesine fırsat verilmeli

Öğrencilere uygulanan okuma eğilimi anketine verdikleri cevapların analizinden okumanın faydalarını bilmelerine rağmen çeşitli nedenlerden dolayı okuma alışkanlığı geliştiremedikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin kitaplara ilişkin oluşturdukları metaforların anlamlı ifadelerinin sayısının az olmasından yola çıkarak öğrencilerin kitap kavramına ilişkin yeteri kadar bilgisinin olmadığı söylenebilir. Bunlarla birlikte velilere, öğretmenlere ve öğrencilere uygulanan okumama nedenlerine ilişkin verilerin analizi sonucu öğrencilerin pek çoğunun çeşitli nedenlerden dolayı okumaya karşı olumlu tutum geliştirmedikleri görülmüştür.

Okuma alışkanlığı kazandırılması söz konusu olan öğrencilere bu alışkanlığı kazandırmak, okuma alışkanlığına sahip olan öğrencilerin de bu alışkanlığının geliştirilmesi amacıyla eylem planı hazırlanmıştır. Bu eylem planı veli, öğretmen ve öğrencilerden alınan görüşlerin analizleri ışığında hazırlanmıştır.

II) Eylem Planı

Bu bölümde, öğrencilerden, velilerden ve öğretmenlerden alınan veriler ışığında öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için hazırlanan eylem planına yer verilmiştir.

Tablo 10

Eylem Planı

Eylem Planı	15 Şubat- 6 Mart	7-13 Mart	14- 20 Mart	21-27 Mart	28 Mart- 3 Nisan	4-30 Nisan	2-8 Mayıs	9-22 Mayıs	23-29 Mayıs
Valilik izinlerinin alınması	❖								
*Okuma Eğilimi Anketi uygulama *Metafor uygulaması denemesi		❖							
*Metafor uygulaması *Veli-Öğretmen-Öğrencilere Anket Uygulaması			❖						
Kitap okumanın önemine dair öğrencilere ve velilere sunum yapılması				❖					
Çeşitli uzmanlara danışılarak öğrencilerle sınıf kitaplığının oluşturulması				❖					
Okuma defterlerinin oluşturulması ve sınıf içi okuma saatlerinin yapılması				❖	❖	❖	❖	❖	
Her okunan kitap için bir il görseli boyama etkinliği					❖	❖	❖	❖	

Okunan kitaplara yönelik drama etkinliği					❖	❖	❖		
Kitap afişi hazırlama ve slogan yarışması						❖			
Origami ve çeşitli atıklarla kitap ayracı hazırlama							❖		
Sınıfta gazete ve dergi okuma etkinliği					❖	❖			
Aile ile kitap okuma saati uygulaması					❖	❖	❖	❖	
Okuma çemberi etkinliğinin yapılması								❖	
Oryantring etkinliği					❖				
Boyamalı kitaplar okuma etkinliği							❖		
Hikâye tamamlama etkinliği						❖			
Sınıf dışı okuma					❖		❖	❖	
Sınıfta veli katılımlı okuma					❖	❖			
Okuma defterlerinin değerlendirilmesi ve kitap hediyelerinin verilmesi								❖	
Okuma eğilimi anketi ve metaforların uygulanması									❖



Şekil 6. Sınıf kitaplığının oluşturulması

Öğrencilerle birlikte sınıf kitaplığı oluşturulmuş, kitaplar seçilirken uzmanlardan görüşler alınmıştır. Bununla birlikte sınıf kitaplığından sorumlu olan öğrenciler gönüllüler içerisinde belirlenmiştir. Her kitap numaralandırılmış ve her öğrencinin ulaşabileceği şekilde kitaplığa konumlandırılmıştır. Her öğrencinin okuyacağı kitabı kendisinin seçmesi sağlanmıştır. Özellikle çocukların ve öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik çözüm önerilerinde; öğrencilerden bazıları bu durumu “okuyacağım kitabı kendim seçmeliyim” şeklinde açıklarken; öğretmenler de bu durumla ilgili “velilerin ve öğretmenlerin çocuğa zorla okutacağı kitaplarla olumlu tutum geliştirmesi beklenemez” olarak açıklamışlardır.



Şekil 7. Okuma defterlerinin oluşturulması

Öğrenciler okuma defteri oluşturmuşlar ve bu defterde önce kitap ile ilgili resim çizmeleri istenmiştir. Öğrenciler okudukları her bir kitabın adını “okuma defterlerine” yazmıştır. Okuma defterlerine Türkiye iller haritasını yapıştırmış ve her okudukları kitap için bir il görseli boyamışlardır. Etkinlik sonunda en çok kitap okuyan yani en çok il görselini boyayan öğrenci, kitap hediyesi ve keçeden kitap dosyası kazanmıştır.



Şekil 8. Okuma saatleri

Öğrenciler okumama nedenleri arasında “ödevlerden vakit bulamamalarını” göstermiş; öğretmenler öğrencilerin okumama nedenlerinden birini “müfredatın yoğunluğu” olarak ileri sürmüş, veliler ise çocuklarının okumamasına okullarda “okuma saatinin” olmamasının da etki edeceğini söylemişlerdir. Bu verilerden yola çıkarak öğrencilere okuma ortamı oluşturulmuştur. Okuma saatlerinde öğrenciler akranlarıyla beraber düzenli olarak haftada üç ders saati kitap okumuşlar, süre boyunca “dur, devam et” etkinliği uygulanmış, öğretmenin dur ifadesiyle birkaç gönüllü öğrenciyi seçip; “Kitapta en çok ilginizi çeken bölümü anlatır mısınız?” şeklinde soru yöneltilmiştir. Gönüllü öğrencilerin anlatımı sonrası etkinlik “devam et” yönergesiyle tamamlanmıştır. Bir başka okuma saatinde bu etkinlik “dur” yönergesiyle bir başka soru yöneltilerek uygulanmıştır. Bu kez öğrencilere “Sence hikâyenin sonunda neler olacak, anlatır mısınız?” diye sorulmuştur. Gönüllü birkaç öğrenciden tahminler alınmış ve bunlar not edilmiştir. Okumanın devamı sonrası aynı etkinlik “Hikâyenin sonunda neler oldu?” şeklindeki soruya gönüllü öğrencilerin verdiği yanıtlarla tamamlanmıştır. Bu etkinliğin okuma saatlerinde okumayı

sevmeyen öğrencilerin motive edilmesine ve okuma eylemine merak uyandırmasına katkı sağlandığı gözlenmiştir.



Şekil 9. Sınıf dışı okuma etkinliği

Öğrencilerden bazıları okumama gerekçesi olarak “dışarda oyun oynama” isteğini belirtmişlerdir. Bunun sonucunda kitap okuma eylemini sınıf dışına çıkarak daha eğlenceli hâle getirmek amaçlanmıştır. Yine öğrenciler “okumayı zorunluluk olarak gördüklerini” ifade etmişlerdir. Bu ifadelerden yola çıkarak sınıf ortamının ders ve zorunluluk kelimesini çağrıştıрма ihtimalinden dolayı, okuma sevgisinin oluşacağı bu kritik dönemlerinde okuma eylemi zaman zaman sınıf ortamının dışına da taşınmıştır. Özellikle bu etkinlikten öğrencilerin keyif aldığı ve sınıf dışı okumayı tekrarlamak istedikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin kimi zaman teneffüslerde ellerinde kitapla dolaştığı görülmüştür. Kimi zaman ise velilerinden evlerindeki bahçeye çıkıp kitap okuduklarına dair dönütler alınmıştır. Fotoğraf 5’te velilerden alınan dönütler paylaşılmıştır.



Şekil 10. Farklı ortamlarda okuma eylemi etkinliği

Velilerden, çocuklarının okumama nedenlerine dair ulaşılan verilerde “çocuklarının boş zamanlarında televizyon izlediklerini ve internette vakit geçirdiklerini” söyledikleri görülmüştür. Eylem planının uygulanması süresince bazı öğrenci velileri, çocuklarının bahçeye inerken yanlarına kitap alarak, bahçede kitap okudukları bilgisini vermiştir. Zaman zaman bireysel okuma yaparken zaman zaman da arkadaşlarının onlara katıldığını ifade etmişlerdir.



Şekil 11. Slogan yarışması ve kitap afişleri

Öğrencilerden kendi hazırladıkları sloganlarla afiş hazırlamaları istenmiş, bu afişlerin sınıfça değerlendirilmesinden sonra dereceye girenler belirlenmiştir. Dereceye giren öğrencilere kitap ayrıçaları hediye edilmiştir. Hazırlanan afişlerle sınıf dışı okuma etkinliği yapılarak tüm öğrencilerin okumaya karşı dikkati çekilmeye çalışılmıştır. Hazırlanan afişler sınıf panosunda da sergilenmiştir. Öğrencilerin okumanın faydalarına, güzelliklerine ilişkin özgün bir slogan oluşturma çabalarının, kitapları sahiplenmelerine ve okumaya karşı olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlayacağı düşünülmüştür.



Şekil 12. Boyamalı kitap okuma etkinliği

Öğrencilerin özellikle birinci sınıfta boyama etkinliklerini sevdiği gözeticiler bu etkinlik tasarlanmıştır. Öğrencilerden okuma alışkanlığı kazanmak için alınan görüşlerde de yer alan “Boyamalı ve bol resimli kitaplar olmalı” sözünden yola çıkarak boyama sayfaları olan hikâye kitabı hazırlanmıştır. Bu hikâyeler öğrencilere dağıtılarak her okudukları sayfa sonrasında boyama yapabilecekleri söylenmiştir. Bu şekilde öğrenciler bir sonraki boyama etkinliğine ulaşmak için kitap okuma etkinliğini tamamlamışlardır. Bu etkinliğin tamamlanmasından sonra öğrencilerden etkinliğin tekrarlanması yönünde geri dönüşler alınmıştır.



Şekil 13. Veli katılımlı okuma ve drama etkinliği



Şekil 14. Kitap ayracı etkinliği

Kitap okurken öğrencileri motive edecek nitelikte olan çizgi film kahramanlarını ve sevdikleri sembolleri kitap ayracı olarak yaptıkları bir etkinlik amaçlanmıştır. Öğrenciler daha sonra origami (kâğıt katlama) sanatıyla da kitap ayraçları tasarlamışlardır.



Şekil 15. Gazete ve dergi okuma etkinliği

Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak, yalnızca kitap okutarak değil, yazılı olan tüm metinleri okumaya istekli olmalarını sağlayarak mümkün olacaktır. Bu nedenle velilerle gerekli iletişimler sağlanarak, onların gözetiminde çocukların yaşlarına uygun haberlerin seçilmesi istenmiştir. Sonrasında gazete ve dergilerden seçilen haberlerin öğrenciler tarafından okunması sağlanmıştır. Son aşamada ise seçtikleri bir haberi sınıfta paylaşmaları istenmiştir.



Şekil 16. Sınıf gazetesinin oluşturulması

Gazete-dergi okuma ve sınıf arkadaşlarıyla okuduklarını paylaşma etkinliğinden sonra öğrencilerle beraber bir sınıf gazetesi çıkarılmıştır. Bu gazetede yer alan metin, istasyon tekniği kullanılarak, eksik bırakılmış bir öyküyü tamamlamaları ve onun görselini oluşturma yolu ile ortaya çıkmıştır. Sınıfça oluşturdukları öykünün nasıl sonuçlanacağını öğrencilerde merak uyandırdığı gözlenmiş, okuma sevgisi kazanma konusunda zorlandığı gözlenen öğrencilerin de gazeteyi ilgiyle okudukları görülmüştür.



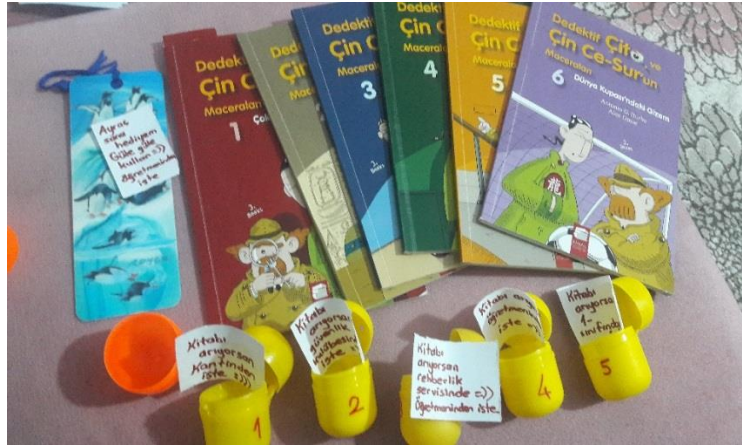
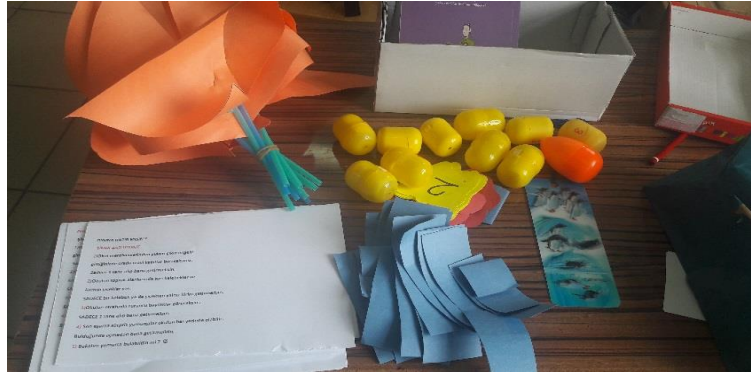
Şekil 17. Okunan kitaplara yönelik drama etkinliği

Şekil 17’de öğrencilerin okudukları bir öyküyü canlandırdıkları görülmektedir. Öğrenciler, veliler ve öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırma konusunda hemfikir oldukları önerilerden biri de okumanın oyunlaştırılması olmuştur. Dolayısıyla eylem planında bu öneri “okunan kitaplara yönelik drama etkinliği yapılması” şeklinde ifade edilmiş ve okunan hikâyelerin eğlenceli hâle getirilmesi ve oyunlaştırılması amaçlanmıştır. Öğrenciler haftada bir kitap okumuş ve dört hafta boyunca okudukları dört kitabı sınıfta canlandırmışlardır. Öğrencilerin çok keyif aldığı, tamamına yakınının gönüllü olduğu gözlenmiştir. Bu etkinliğin devamlı olması yönünde öğrencilerden dönüt alınmıştır.



Şekil 18. Ailece okuma etkinliği

Şekil 18'de, öğrencilerin anne- babası ve kardeşleriyle okuma yaptıkları görülmektedir. Bu etkinlik öncesinde velilerle yapılan toplantıda okumanın faydaları ve önemi üzerinde durulmuş, velilere konuya ilişkin sunum yapılmıştır. Ebeveynlerin rol model olmasının çocukların okuma alışkanlığı kazanmasındaki önemi vurgulanmıştır. Her akşam saat 20.00'de ailece okuma etkinliği yapılması hususunda öneriler sunulmuştur. Söz konusu etkinliğin yedi hafta boyunca her akşam düzenli olarak yapılması için zaman zaman hem velilere hem öğrencilere hatırlatmalar yapılmış, etkinliğe katılımın istenen ve beklenen düzeyde olduğu görülmüştür.





Şekil 19. Oryantring etkinliği

Şekil 19'da gösterilen etkinlikle oryantiring oyunu kitapları bulma oyunu şeklinde uyarlanmıştır. İlk görselde görüldüğü üzere her öğrenci için birer yönerge hazırlanmış olup, bu yönergeler çocukların aşama aşama neler yapacağı yazılmıştır. Oyunun başlangıç noktası olan okul merdivenleri önünde sıra olan çocuklar yönergeleri ellerinde hazır beklemiştir. Yönergelerde okulun bazı yerlerine gizlenmiş sürpriz yumurtaların olduğu, bu yumurtaların içinde ise ulaşmak istedikleri kitapların nerede olduğunun bilgisi olduğu söylenmiştir. Adım adım gizlenmiş yumurtalara ulaşacak olan öğrencilerin öncesinde bazı ipuçları ile başka nesnelere bulmaları istenmiştir. İlk aşamada turuncu renkli bayrakların okulun toprak alanlarında olduğu söylenmiş ve turuncu renkli bayrakları bulan öğrencilerin araştırmacının yanına gelmesi istenmiştir.

İlk turu bayrağı bulan yirmi öğrenci, ikinci turda sarı renkli kâğıttan kelekleri bulan on beş öğrenci, üçüncü turda mavi renkli dikdörtgen şekilli kâğıtları bulan on iki öğrenci ve dördüncü turda kırmızı kâğıttan çiçekleri bulan on öğrenci turu geçmiştir. Okulun belirli yerlerinde gizlenmiş olan sürpriz yumurtaların sayısının yedi adet olduğu, bunlardan altısının içinde kitap hediyesi, birinin içinde ise kitap ayraç hediyesi olduğu söylenmiştir. Çocukların son yönergeyi okumasıyla sürpriz yumurta arayışı başlamış ve yedi öğrenci yumurtaya ulaşmıştır. Yumurtaların içinde, “Kitabını arıyorsan güvenlik görevlisinden iste.”, “Kitabını istiyorsan rehberlik öğretmeninden iste.”, “Kitabını istiyorsan 1-E sınıfında.” gibi yönlendirmeler yer almıştır. Etkinlikle altı öğrenciye kitap, bir öğrenciye ayraç hediye edilmiştir. Okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik öğrencilerden alınan çözüm önerilerinin bulgularında “okumak eğlenceli olmalı” şeklinde önerilerin %36.13 ile en çok söylenen öneri olmuştur. Bulgulardan yola çıkarak planlanan bu etkinlikle okuma eyleminin sevgiye ve zevke dönüşmesi amaçlanmıştır, öğrencilerin çok eğlendikleri, kitaplara ulaşmak için yoğun çaba gösterdikleri görülmüştür.



Şekil 20. Kitap dosyası ve kitap hediyeleri

Eylem planı çerçevesinde uygulanmış olan tüm bu etkinlikler ile öğrencilerin öncelikle okumaya karşı olumlu tutum edinmeleri sağlanmıştır. Alınan verilerden yola çıkarak ailece okuma, eğlenceli okuma, okumayı oyunlaştırma, ilgi ve meraklarını uyandıracak etkinlikler yapma, okuma konusunda velileri ve öğrencileri bilinçlendirme, öğrencilere okuyacakları kitapları seçme imkânı tanıma, okuyanları ödüllendirme ve okumayanları özendirme, sevdiği etkinliklerle kitapları birleştirmeyi içeren etkinlikler yapılmıştır. Eylem planının gerçekleştirilmesinin ardından öğrencilere kitap metaforu ve okuma eğilim anketi yeniden uygulanmış olup, sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

III) Eylem Planının Uygulanmasından Sonra Elde Edilen Bulgular

1. Öğrencilerin Okuma Eğilimlerine İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 11

Öğrencilerin Uygulama Öncesi ve Sonrası Okuma Eğilimleri

Sorular	Uygulama Öncesi						Uygulama Sonrası					
	Hayır		Bazen		Evet		Hayır		Bazen		Evet	
	n	%	n	%	N	%	N	%	n	%	N	%
Kitap okumak önemlidir.	5	14.3	13	37.1	17	48.6	1	2.9	3	8.6	31	88.6
Kitap Okumak sadece Türkçe derslerinde önemlidir.	3	8.6	9	25.7	23	65.7	21	60.0	5	14.3	9	25.7
Okumak bilgilerimizi artırır.	2	5.7	10	28.6	23	65.7	0	0.0	4	11.4	31	88.6
Kitap okumayı severim.	13	37.1	9	25.7	13	37.1	0	0.0	2	5.7	33	94.3
Okumak eğlencelidir.	11	31.4	18	51.4	6	17.1	0	0.0	9	25.7	26	74.3
Okuyarak öğrenmeyi severim.	14	40.0	14	40.0	7	20.0	0	0.0	12	34.3	23	65.7
Okumak bana zor gelir.	18	51.4	6	17.1	11	31.4	34	97.1	1	2.9	0	0.0
Okuduğumu anlarım.	4	11.4	12	34.3	19	54.3	0	0.0	1	2.9	34	97.1
Okuduklarımla ilgili sorulara cevap verebilirim.	5	14.3	17	48.6	13	37.1	0	0.0	3	8.6	32	91.4
İyi bir okuyucu olduğumu düşünüyorum.	16	45.7	12	34.3	7	20.0	1	2.9	10	28.6	24	68.6
Okurken yoruluyorum.	7	20.0	9	25.7	19	54.3	24	68.6	8	22.9	3	8.6
Kitap okumak derslerimde başarılı olmama yardım eder.	4	11.4	9	25.7	22	62.9	0	0.0	2	5.7	33	94.3
Okumak bana ilgi çekici gelir.	16	45.7	9	25.7	10	28.6	1	2.9	3	8.6	31	88.6%
Kitapları zorunlu olduğu için okuyorum.	9	25.7	11	31.4	15	42.9	21	60.0	10	28.6	4	11.4
Kitap okumaktan sıkılırım.	6	17.1	17	48.6	12	34.3	18	51.4	15	42.9	2	5.7
Kitap okumak yerine dinlenmeyi severim.	4	11.4	11	31.4	20	57.1	12	34.3	15	42.9	8	22.9
Kitap okurken sonunu öğrenmek için sabırsızlanıyorum.	12	34.3	13	37.1	10	28.6	0	0.0	4	11.4	31	88.6

Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilere uygulanan eylem planı sonrasında kitap okuma alışkanlığı ve kitap okumanın faydalarına ilişkin önemli derecede olumlu bir iyileşme olduğu tespit edildi. Örneğin, uygulama öncesinde anket uygulamasına katılan öğrencilerin %48,6'sı kitap okumanın önemli olduğunu düşünürken bu oran eğitim sonrasında %86,6'ya yükselmiştir.

“Kitap okumayı severim” şeklinde yöneltilen soruya, uygulama öncesinde sadece %37,1 oranında evet yanıtı verilmişken, uygulama sonrasında bu oranın %94,3'e yükseldiği görülmüştür. Benzer şekilde öğrencilerin okumanın eğlenceli olduğuna ilişkin görüşlerinin oranı da %17,1'den %74,3'e yükselmiştir. Tabloda, öğrencilerin kitap okumanın faydalarına ilişkin bilgi seviyelerinde de önemli bir artış olduğu görülmektedir. Örneğin, uygulama öncesinde öğrencilerin %65,7'si kitap okumanın bilgilerini artırdığını düşünmesine karşın, bu oran uygulama sonrasında %88,6'ya yükselmiştir. Benzer şekilde, uygulama sonrasında öğrencilerin %94,3'ü “kitap okumanın gerekli olduğunu” ve “derslerinde başarılı olmalarına yardım ettiğini” belirttiği görüldü. Uygulama öncesinde bu sorulara verilen “evet” yanıtlarının oranı sırası ile %68,6 ve %62,9 olarak gerçekleşmiştir.

Son olarak, kitap okuma eyleminden zevk alma durumlarına ilişkin sorulara verilen yanıtlarında uygulama sonrasında olumlu yönde farklılaştığı görüldü. Örneğin, uygulama sonrasında anket çalışmasına katılan öğrencilerin %74,3'ü kitap okumanın eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir (uygulama öncesi sadece %17,1). Benzer şekilde, uygulama sonrasında öğrencilerin %88,6'sı kitap okumanın kendilerine ilgi çekici geldiğini, %51,4'ü kitap okumaktan sıkılmadığını beyan etmiştir. Uygulama öncesinde bu sorulara verilen olumlu yanıtların oranları sırası ile %28,6 ve %17,1 olarak gerçekleşmiştir.

2. Öğrencilerin Kitap Metaforlarına İlişkin Bulgular ve Yorumu

Tablo 12

Uygulama Sonrası Metaforların Sıklık Değeri

Kitap	Sıklık
1)Kitaplar benim için gibidir.	
• Arkadaş gibidir.	11
• Anne gibidir.	6
• Öğretmenim gibidir.	5
• Oyuncak gibidir.	3
• Değerlidir.	3
• Yanıtlanmayan soru sayısı	2
• Canım gibidir.	1
• Altın gibidir.	1
• Kardeşim gibidir.	1
• Güneş gibidir.	1
• Ödev gibidir. Ödev yapmayı sevmiyorum.	1
2)Bana göre kitap en çok rengidir. Çünkü ...	7
• Beyaz gibidir. Bizi aydınlatır.	6
• Yanıt alınamayan soru sayısı	4
• Kırmızı gibidir. Bu rengi severim.	3
• Sarı gibidir. Güneş gibidir.	3
• Maviyi severim. Kitabı da severim.	2
• Mor gibi eğlencelidir.	2
• Sarı gibidir. Sevdiğim renktir.	2
• Siyahtır, sıkıcıdır.	1
• Gökyüzü gibi mavidir.	1
• Turuncu gibidir. Tatlıdır.	1
• Kahverengi olabilir.	1
3)Kitap bana göre gibi bir yer. Çünkü	
• Yanıtlanmayan soru sayısı	8
• Park gibi bir yerdir. Eğlencelidir.	6
• Okul gibi bir yer. Okul gibi öğretir.	4
• Güzel bir yer olur.	3
• Çiçek bahçesi gibi bir yer. Severim.	2
• Evim gibi rahat bir yerdir.	2
• Sıkıcı bir yer olur.	2
• Cennet gibi bir yer olur.	2

• Saray gibidir. Güzeldir.	1
• Uzay gibi bir yer olur, maceralı.	1
• Parti gibi bir yer olur. Eğlencelidir.	1
• Savaşsız bir yer olur.	1
• Hayâl gibi bir yer olur.	1
• İzmir gibi güzel bir yer olur.	1

Tablo 12’de uygulama sonrası öğrencilerin kitaplarla ilgili oluşturduğu metaforlar gösterilmiştir.

Uygulama öncesi oluşturulan metaforlarla, uygulama sonrası oluşturulan metaforların anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin uygulama öncesi “Kitaplar benim için gibidir.” sorusuna yanıt olarak 3 kişi “annem gibidir” demiş, uygulama sonrası bu sayı 6 ‘ya çıkmıştır. Uygulama öncesi aynı soruyu “ödev gibidir” şeklinde yanıtlayan 4 kişi iken, bu sayı eğitim sonrası 2 kişiye düşmüştür. Yeni metaforlar oluşturmuşlar; 3 kişi kitapları öğretmenlere benzetirken, 3 kişi benzetme yapmazken değerlidir şeklinde ifade etmiş, 1 kişi canım gibidir, 1 kişi altın gibidir, 1 kişi de kardeşim gibidir, diyerek yeni metaforlar oluşturmuşlardır. Arkadaş gibidir diyen 2 kişiyken, uygulama sonrası 11 kişiye çıkmıştır.

Ulaşılan bir başka veri ise uygulama öncesi bu soruya yanıt vermeyen öğrenci sayısıdır. Uygulama öncesi bu soruya 6 öğrenci yanıt vermezken uygulama sonrası bu sayı 2’ye düşmüştür. Yine uygulama öncesi olumsuz anlamlar çağrıştıran “zor gibidir”, “sıkıcı gibi bir şeydir”, “değersizdir” ifadeleri uygulama sonrası oluşturulan metaforlarda yer almamıştır. “Ödev gibidir” yanıtının azalmasına rağmen oluşturulan metaforların arasında olması da dikkat çekmiştir. “Bana göre kitap en çok rengidir. Çünkü” sorusuna verilen yanıtlar uygulama öncesi ve sonrası incelendiğinde, sonrasında öğrencilerin kitapları özellikle sevdiği renklere benzettikleri görülmüştür. “Siyah renk gibi sıkıcıdır” ifadesi uygulama öncesi 3 öğrencinin verdiği yanıt iken uygulama sonrası bu sayı 2 öğrenciye düşmüştür. 2 öğrenci uygulama öncesi kitapları beyaz renge, kâğıtların renginin beyaz olduğu gerekçesiyle benzetmiş, uygulama sonrası ise 7 öğrenci kitapları beyaz renge benzetmiş, fakat bu kez gerekçe olarak beyaz gibi aydınlık şeklinde yanıtlamışlardır.

Dikkat çeken başka bir sonuç ise, uygulama öncesi 17 öğrenciden yanıt alınamazken uygulama sonrası bu sayı 6’ya düşmüştür. “Kitap bana göre gibi bir yer. Çünkü” sorusuna verilen yanıtlar uygulama öncesi ve sonrası olarak

incelendiğinde uygulama sonrası daha çok metaforun oluşturulduğunu görmekteyiz. Uygulama öncesi 19 kişiden anlamlı bir yanıt alınamazken, uygulama sonrası yanıt alınamayan öğrenci sayısı 8'e düşmüştür.

Uygulama öncesi kitapları "gemiye", "şatoya" benzetirim gibi ifadeler yer almışsa da öğrencilerin bunlara gerekçe sunamadıkları görülmüştür. Uygulama sonrası ise kitaplarla ilgili oluşturulan metaforlarda daha anlamlı ve gerekçeli ifadelerin yer aldığı sonucuna ulaşmaktayız. Örneğin, "parti gibi bir yerdir, çünkü çok eğlenceli" ifadesi yer almaktadır. "Sıkıcı bir yerdir" ifadesi uygulama öncesi 4 öğrenci tarafından söylenmişken uygulama sonrası sayı 2 öğrenciye düşmüştür. Yine "savaşsız bir yer olur", "cennet gibi güzel bir yer olur", "uzay gibi maceralı bir yer olur" yanıtları öğrencilerin kitaplarla ilgili uygulama sonrası daha olumlu bir tutum geliştirdiklerini göstermiştir.

Uygulama sonrası kitaplarla ilgili olumlu tutum geliştirdiği düşünülen öğrencilerin oluşturduğu metaforlar aşağıda verilmiştir:

1) Kitaplar benim için gibidir." metaforuyla ilgili olumlu cevap veren öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Kitaplar benim için güneş gibidir. Bizi aydınlatır. (Ö-9)

Öğretmenim gibidir. Her şeyi öğretir. (Ö-15)

2) Bana göre kitap en çok rengidir. Çünkü ..." metaforuyla ilgili olumlu cevap veren öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Gökyüzü gibi mavidir. Mavi rengi severim. (Ö-21)

Sarı gibidir. Sevdiğim renktir. (Ö-27)

Mor gibidir. Eğlencelidir. (Ö-6)

3) Kitap bana göre gibi bir yer. Çünkü " metaforuyla ilgili olumlu cevap veren öğrencilerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Parti gibi eğlenceli bir yer olur. (Ö-30)

Çiçek bahçesi gibi bir yer severim. (Ö-33)

Uygulama sonrası kitaplarla ilgili olumlu tutum geliştiremediği düşünülen öğrencilerin oluşturduğu metaforlar gösterilmiştir.

1) Kitaplar benim için gibidir.” metaforuyla ilgili olumsuz cevap veren öğrenci ifadesi aşağıdaki gibidir:

Ödev gibidir. Ödev yapmayı sevmiyorum. (Ö-4)

Bu metaforla ilgili olumsuz cevap veren öğrenci sayısı, eylem planının uygulanmasından sonra azalmış olup, doğrudan olumsuz yanıt olarak verilen bu örnekle sınırlıdır.

2) Bana göre kitap en çok rengidir. Çünkü ...” metaforuyla ilgili olumsuz cevap veren öğrenci ifadesi aşağıdaki gibidir:

Siyah gibidir. Sıkıcı bir renktir, sevmem. (Ö-17)

Bu metaforla ilgili olumsuz cevap veren öğrenci sayısı, eylem planının uygulanmasından sonra azalmış olup, doğrudan olumsuz yanıt olarak verilen bu örnekle sınırlıdır.

3) Kitap bana göre gibi bir yer. Çünkü” metaforuyla ilgili olumsuz cevap veren öğrenci ifadesi aşağıdaki gibidir:

Sıkıcı bir yer gibidir. Bilmiyorum. (Ö-24)

Bu metaforla ilgili olumsuz cevap veren öğrenci sayısı, eylem planının uygulanmasından sonra azalmış olup, doğrudan olumsuz yanıt olarak verilen bu örnekle sınırlıdır.

Sonuç olarak uygulama öncesi ve sonrası, oluşturulan metaforların farklı olduğunu, anlamlı değişiklikler gözlendiğini söylemek mümkün. Sayıları az olmakla birlikte eylem planının uygulamasından önce verdiği olumsuz anlama gelebilecek cevabı uygulama sonrası da değiştirmeyen öğrenci olmuştur. Buna karşın çok sayıda öğrencinin uygulama sonrası oluşturdukları metaforun olumlu yönde değiştiği gözlenmiştir.

Uygulama öncesi öğrencilerden alınan anlamlı yanıt sayısı uygulama sonrası önemli sayıda artmıştır. Eylem planı doğrultusunda yapılan etkinliklerin öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını geliştirmede önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde, araştırma yoluyla elde edilen sonuçlar ve yapılan tartışma yer almaktadır. Ayrıca bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen birtakım öneriler de sunulmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemiyle, öğrencilerin okuma eğilimleri incelenmiştir. Eylem planının uygulanmasından önce öğrencilere uygulanan okuma eğilimi anketi sonuçlarına göre, öğrencilerin okuma eyleminden sıkıldıkları, yoruldukları, okumayı zorunluluk olarak gördükleri ve kitap okumayı eğlenceli bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler okumak yerine dinlemeyi tercih ettiklerini söylemişlerdir. Yıldız ve diğerleri (2017), ilkokul öğrencilerinin okumayı neden sevmediklerine yönelik yaptıkları araştırmada benzer bulgular elde etmişlerdir. Araştırmalarında, ilkokul öğrencileriyle yaptıkları görüşmelerde, öğrencilerin tamamının kitap okumaktan sıkıldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Yıldız'ın araştırmasında, öğrenciler bu araştırmaya benzer olarak kitap okumaktan kaçınmalarına gerekçe olarak, okurken yorulmalarını ve aile baskısını göstermişlerdir.

Birinci alt probleme ilişkin ulaşılan sonuçlardan bir diğeri ise öğrencilerin okumanın önemli olduğunu düşünmelerine rağmen okumayı sevmediklerini ifade etmeleridir. Bunun yanında çok sayıda öğrenci okumanın sadece Türkçe derslerinde önemli olduğunu düşünmektedir. Okumanın sadece Türkçe dersleri için önemli olduğunu söylemeleri dikkat çeken bir sonuçtur. Bu sonuç öğrencilerin okuma eylemini sadece Türkçe dersiyle ilişkilendirip, diğer derslerle ilişkilendirmediğini göstermektedir. Oysa okumak sadece Türkçe dersinin gereği değildir. Fen bilimleri, sosyal bilgiler, matematik, müzik ve birçok dersin içeriğini konu edinen çocuk kitapları mevcuttur. Öğretmenlerin sadece Türkçe dersinde okuma yaptırmaları ve çocukların diğer derslerle ilişkili olan çocuk kitaplarıyla tanışmamış olmaları bu sonucun ortaya çıkmasına sebep olmuş olabilir. Okuma alışkanlığına ilişkin alan yazın incelendiğinde, araştırmacıların genellikle sınıf öğretmeni ve Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı üzerine çalışmalar yaptıkları görülmektedir. Bu durum bize sadece çocukların değil aslında yetişkinlerin de okuma eylemini sadece Türkçe dersinin gereği olarak düşündüklerini göstermektedir. Oysa tüm alanlardaki öğretmenlerin okuma alışkanlığına sahip

olmaları, öğrencilerini okumaya yönlendirebilmeleri, alanlarına ilişkin çocuk kitaplarını takip etmeleri ve öğrencilerini bu kitaplarla tanıştırebilmeleri açısından oldukça değerlidir.

Eylem planının uygulamasından sonra okuma eğilimi anketinden elde edilen bulgulara göre, okumanın önemli olduğunu söyleyen öğrenci sayısı neredeyse iki kat artmıştır. Üstelik okumanın sadece Türkçe dersinde önemli olduğunu düşünen öğrenci sayısında önemli miktarda azalma olmuştur. Özellikle okumaktan sıkıldığını, yorulduğunu, okumak yerine dinlemeyi tercih ettiğini söyleyen öğrenci sayısındaki azalma araştırmamız için önemli bir sonuçtur. Uygulama öncesi okumayı ilgi çekici ve eğlenceli bulmayan birçok öğrenci uygulama sonrası okumayı eğlenceli ve ilgi çekici bulduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlar uygulanan eylem planının etkili olduğunu göstermektedir. Güngör (2009), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, öğrencilere “Sizi kitap okumaya teşvik eden etkenler nelerdir?” diye sormuş; öğrencilerden, öğretmenlerimizin kitap okumaları ve okuduklarını bize anlatmaları, ailemizin kitap okuması yanıtlarına ulaşmıştır. Bu yanıtlar eylem planındaki etkinliklerle paralellik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminde, kitabın öğrenciler için ne ifade ettiği incelenmiştir. Öğrencilerin uygulama sonrası oluşturdukları kitap metaforlarının uygulama öncesi oluşturdukları metaforlara göre daha açık ve anlaşılır olduğu görülmüştür. Uygulama öncesi anlamlı metafor oluşturan öğrenci sayısı azken, metafor oluşturamayan ve anlamsız olan metafor oluşturan öğrenci sayısı fazladır. Uygulama öncesinde öğrencilerin kitaba ilişkin oluşturdukları metaforlar, “Kitap bir şey değildir.”, “Değersiz gibidir.”, “Zor gibidir.” şeklinde olup, yanıtlanamayan soru sayısı da çoktur. Öğrencilerden kitabı bir renge benzetmelerinin istendiği madde içinse öğrencilerin geneli kitabı bir renge benzetmiş ama gerekçesini söyleyememiştir. Bu maddede isteneni yapamayan öğrenci sayısı da çok olmuştur. Bu sonuçlar araştırmacıya birinci sınıf için metafor oluşturma zor olduğunu, anlamlı sonuçlar elde edemeyeceğini düşündürse de uygulama sonrasında, öğrenciler kitap için “anne, arkadaş, ödev, öğretmen, oyuncak, altın, kardeş, değerli” gibi anlamlı metaforlar oluşturmuşlardır. Ayrıca istenenleri yapamayan öğrenci sayısında azalma, gerekçe belirten öğrenci sayısında ise artma görülmüştür. Bu sonuç öğrencilerle yapılan etkinliklerin işlevsel olduğunu ve çocukların zihnindeki

kitap algısının da değiştirilebileceğini göstermektedir. Bektaş, Okur ve Karadağ (2014), araştırmalarında dördüncü sınıf ve sekizinci sınıf öğrencilerinden kitap metaforu oluşturmalarını istemişlerdir. Bu araştırmanın bulgularına benzer olarak öğrencilerin “anne, arkadaş, öğretmen” metaforu oluşturdukları; farklı olarak ise “bilgi, bilim adamı, bilgi kutusu, aile, ağaç, hayat, insan, çiçek, hazine, bilgisayar” gibi metaforlar oluşturdukları görülmüştür. Bu, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre farklı metaforlar oluşturduklarını göstermektedir. Çocukların küçük yaşlarda, kitabı daha çok sevdikleri kişi veya nesnelere ilişkilendirdikleri, yaş büyüdükçe kitabın faydalarına ilişkin kavramlarla ilişkilendirdikleri söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde, öğrencilere göre kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri incelenmiştir. Bazı öğrencilere göre “okumanın onlara zor geldiği, eğlenceli kitaplara ulaşmakta güçlük çektikleri, okumanın faydasını bilmedikleri ve okuduklarını anlamadıkları” sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin okumayı zorunluluk olarak gördükleri ve ailelerin çocuklarının üzerinde kurduğu “Oku!” baskısının da okumamalarına etki eden nedenler arasında olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okumama nedenlerinde en çok kullandıkları ortak ifadeyse “okumaktan sıkılma” şeklinde olmuş, okuma alışkanlığı kazanmaya yönelik çözüm önerilerinde kullandıkları ortak ifade ise en çok “Okuma eğlenceli olmalı.” şeklinde olmuştur. Bu da öğrenci cevaplarının tutarlı olduğunu göstermektedir. Bu tutarlılık birinci alt probleme cevap bulmak için elde edilen bulgularda da görülmektedir; bu bulgulara göre de öğrenciler okumaktan sıkılmaktadırlar. Arıcı (2008) çalışmasında, üniversite öğrencileri ile okumayı neden sevmedikleri üzerine görüşmeler yapmış; öğrenciler hangi kitabı okuyacaklarını bilmediklerini, okumaktan sıkıldıklarını, küçük yaşta okuma alışkanlığı kazanamadıklarını düşündüklerini ifade etmişler; evlerinde ders kitapları dışında kitap olmadığını eklemişlerdir. Hangi yaş düzeyi olursa olsun okumayı engelleyen bir gerekçe olarak okumanın sıkıcı bulunması okuma alışkanlığının kazandırılmasında okumanın eğlenceli hâle getirilmesinin önemli olduğu düşüncesini desteklemektedir.

Bu araştırmada dikkat çeken diğer bir sonuç da öğrencilerin ödevlerin fazla olduğunu ifade etmeleridir. Bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin birinci sınıf olması verilen ödevlerin fazla geldiği sonucunu doğurmuş olabilir.

Özellikle okuma-yazmanın öğretilmesi sürecinde öğretmenlerin verdikleri ödevler, öğrencilerin bu ödevleri yapmak için harcadığı süre açısından incelenebilir.

Araştırmadaki başka bir sonuç ise teknolojinin öğrenci okumalarına olumsuz etki etmesidir. Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007), çalışmalarında bu araştırmanın sonucuna benzer olarak öğrencilerin televizyon ve bilgisayar gibi teknolojik araçlarla geçirdikleri vaktin okumaları üzerindeki olumsuz etkisine yer vermiş, öğrencilerin kitap okumayı televizyon izlemekten daha sonra tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin televizyon izleme ve bilgisayar kullanma süresi ile kitap okuma sıklığı arasında ters orantılı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin okumama sorununa çözüm olarak sundukları öneriler şunlardır: “Okumak oyunlaştırılmalı.”, “Ailemizin üzerimizde kurduğu “Oku!” baskısı azaltılmalı.”, “Kardeşlerimizin de kitap okumaları desteklenmeli.”, “Kitaplar daha eğlenceli olmalı.”, “Okuma etkinliği ailece yapılmalı.”, “Kitap okuyabileceğim sessiz bir odam olmalı.”, “Okunacak kitabı kendim seçmeliyim.” ve “Okuma ödev olarak verilmemeli.” Yıldız ve diğerleri (2017), yaptıkları çalışmada, ilkökul öğrencilerinin kitap okumayı nasıl sevebileceklerine ilişkin beş ilkökul öğrencisi ve onların velilerinden görüşler almış ve bu araştırmaya paralel sonuçlara ulaşmışlardır. Yıldız’ın çalışmasında öğrenciler, bu araştırmada ulaşılan önerilere benzer olarak “eğlenceli kitaplar, sınıf içi okuma saatleri, baskısız ortam, kitapları kendilerinin seçmeleri” gibi öneriler sunmuşlardır. Bu sonuçlar öğrencilerin okumak için beklentilerinin genel anlamda birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada uygulanan eylem planı araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerden alınan öneriler de dikkate alınarak hazırlanmıştır. Öğrencilerden okumanın oyunlaştırılması yönünde dönütler alınmış ve oryantring (yön bulma) oyunu okumayla ilişkilendirilerek uyarlanmıştır. Bu süreçte öğrencilerin çok eğlendikleri görülmüştür. Yine okunan kitaplara yönelik drama etkinliği yapılmış, öğrencilerin bir sonraki okunacak kitabı heyecanla beklemeye başladıkları gözlenmiştir. Öğrencilerin kardeşleriyle okuma isteği de eylem planı çerçevesinde uygulanmış ve öğrencilerin okuma isteklerinin arttığı görülmüştür. Bu sonuçlar öğrencilere uygun ortam sağlandığında ve beklentileri yönünde etkinlikler planlandığında öğrencilerin okumayı sevebileceklerini, zorunluluk olarak görmeden okuma eylemini gerçekleştirebileceklerini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, sınıf öğretmenlerine göre öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri incelenmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin okumama nedenlerinde en çok kullandıkları ortak ifade “teknoloji”, çözüm önerilerine ilişkin en çok kullandıkları ortak ifade de “teknolojinin sınırlandırılması” olmuştur. Buna göre, öğretmenlerin verdikleri cevapların tutarlı olduğu görülmektedir. Bu, aynı zamanda, velilerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrencilerin okumama nedenine ilişkin verdikleri cevaplarda ortak ifade olarak dikkat çekmektedir.

Ayrıca öğretmenlere göre, eğitim sistemi araştırmaya ve okumaya yöneltmek yerine hazır bilgiye yöneltmektedir. Öğretmenler müfredat yoğunluğundan okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri yeterince yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı veliler, öğretmenlerin bu düşüncelerini “Öğretmenlerin sınıf içinde yapacağı etkinlikler öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarında fayda sağlayabilir.” şeklindeki sözleriyle desteklemişlerdir. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik sınıf içi etkinlikler yapmaları veliler tarafından da beklenti oluşturmaktadır.

Başka bir sonuç ise öğretmenlerin, okuma konusunda velilerin çocuklarına örnek olmadıklarını düşünmeleridir. Sünbül ve diğerleri (2010), ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına dair yayınladıkları raporda, okumayı sevdirmenin ilk sorumluluğun anne-babaya ait olduğunu, eğer çocuk anne babasındaki okuma eksikliğini tespit ederse onun okuma eyleminden uzaklaşacağını ifade etmişlerdir. Başka bir araştırmacı, Patterson (2017) da çocukların okumaları ile ebeveynlerin okumalarının benzer olduğunu ileri sürmüştür.

Bazı öğretmenler de kendilerinin yeterince okumadığını ve model olamadıklarını ifade etmişler; öğretmenlerin kendilerinin de yeterince okumadıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ülper (2011) yaptığı çalışmada, okuma alışkanlığı kazandırmada ailenin, öğretmenlerin, arkadaşların ilköğretim birinci kademe de daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerden alınan görüşlere göre ulaşılan başka bir sonuç ise okullarda kütüphane, sınıflarda ise kitaplık oluşumunun yetersiz olduğudur. Önal ve Alaca (2015), çalışmalarında okul kütüphanelerinin yetersiz, bakımsız ve düzensiz olduğunu; bu etkenlerin de öğrencilerin okul kütüphanelerine ve okumaya karşı olumsuz yaklaşımlarına sebep olduğunu ileri sürmüşlerdir.

Öğretmenlerin öne sürdüğü bir başka görüş ise toplum olarak okumamanın sorun olduğu, bunun da çocukların okumama nedenlerinden biri olduğu ifadesidir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin olumlu davranışları ödül karşılığı yapmaya alışmış olduklarını da ifade etmişlerdir.

Dikkat çeken başka bir sonuç ise öğretmenlerin, birinci sınıfta öğrencilerine okuma sevgisi ve okuma alışkanlığı kazandırmayı ihmâl ederek, yalnızca okuma-yazma öğretimi ve hızlı okumaya önem verdiklerini ifade etmiş olmalarıdır. Alan yazında da birinci sınıfta okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik çalışmaların olmamasının ulaşılan bu sonucu destekler nitelikte olduğunu düşündürmektedir.

Bu araştırmanın eylem planı, öğrencilerin okumama sorununa, öğretmenlerden alınan çözüm önerilerinden de faydalanılarak hazırlanmış; eylem planında, “öğretmenlerin sınıf içi etkinlikler yapması”, “zengin bir sınıf kitaplığının oluşturulması”, “öğretmenlerin kitap okuyarak öğrencilerine örnek olması”, “velilerin kitap okuyarak çocuklarına örnek olması” ve “teknolojinin sınırlandırılmasına” yer verilmiştir. Bu öneriler ışığında eylem planı çerçevesinde sınıf içi etkinlikler yapılmış, araştırmacı sınıf içi okuma saatlerinde öğrencileriyle beraber kitap okumuştur. Zaman zaman da teneffüslerde okuma eylemini devam ettiren araştırmacı öğrencilerin de teneffüslerde kitap okuduklarını gözlemlemiştir. Zengin bir sınıf kitaplığı oluşturulmak amacıyla, uzmanlardan çocuk kitapları konusunda öneriler alınarak bu doğrultuda kitap fuarından çeşitli kitaplar temin edilmiştir. Öğrencilerin sınıf kitaplığındaki kitapları büyük istekle okudukları görülmüştür. Sınıf kitaplığındaki tüm kitapların okunması üzerine, araştırmacı tarafından başlatılan kitap kampanyası ile çalışma grubundaki öğrenciler, evlerindeki kitaplıklarından okudukları kitapları sınıf kitaplığına kazandırmışlardır. Öğrenci velilerinden alınan dönütler doğrultusunda, çocuklarının onlardan oyuncak yerine yeni kitaplar istedikleri bilgisine ulaşılmıştır. Yine öğretmenlerden alınan öneriler doğrultusunda teknolojinin sınırlandırılması ve ailece kitap okuma etkinliğinin yapılması için bir veli toplantısı yapılmış ve her akşam belirli saatlerde ailece kitap okumanın önemi üzerinde durulmuştur. Velilerin çocuklarına okuma konusunda nasıl model olabilecekleri ve okumanın önemi konusunda bilgilendirmeler yapılmıştır. Öğrencilerin her akşam aileleri ile belirli saatlerde kitap okumaları sonucu velilerinden olumlu dönütler alınmış, veliler uygulamadan çok memnun olduklarını dile getirmişlerdir.

Araştırmanın beşinci alt probleminde, velilere göre, çocuklarının kitap okuma alışkanlığı kazanamamalarının nedenleri ve bunu önlemek için çözüm önerileri

incelenmiştir. Velilerden alınan görüşler doğrultusunda öğrencilerin okumama nedenleri için kullandıkları ortak ifade en çok “ilgi ve merak duymamaları” şeklinde olmuştur. Çözüm olarak da “okumanın eğlenceli hâle getirilmesini, evde ve okulda okuma etkinliklerinin düzenlenmesini” önermişlerdir. Teknolojinin çocuklarının okumamalarına etki eden unsur olduğunu söyleyen veliler, buna çözüm olarak da teknolojinin sınırlandırılmasını önermişlerdir.

Araştırmada elde edilen önemli bir sonuç da ailelerin çocuklarını okumaya nasıl teşvik edeceklerini bilmediklerini ifade etmeleridir. Yıldız (2016), okul öncesi çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmasında ailelerin rol model olma etkisini incelemiştir ve ailelerin çocuklarıyla beraber okuma etkinliği yapmadığı, velilerin okuma alışkanlığına sahip olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Kendisi okuma alışkanlığına sahip olmayan ebeveynlerin çocuklarını okumaya nasıl teşvik edeceklerini bilmemelerinin olağan olduğunu söylemek mümkündür. Demirel ve Yağmur (2017), yaptıkları çalışmada, 9-10 yaş grubundaki ilköğretim öğrencilerine uygulanan okuma testinde en yüksek okuma puanı alan öğrencilerin, velilerinin haftada en az 6 saat okuyan velilerden oluştuğunu belirtmişlerdir.

Ayrıca, velilere göre, ödevlerin çok olması çocuklarının okumaya ayırdığı vakti kısıtlamakta ve okumanın ödev olarak verilmesi de çocuklarının okumayı zorunluluk olarak görmesine neden olmaktadır. Velilerden alınan önerilerden de yola çıkılarak hazırlanan eylem planında, velilerin isteği doğrultusunda “okumanın ödev olarak verilmemesi” dikkate alınmış ve okuma ödev olarak verilmemiştir. Öğrenciler kitap okuma eylemini ödev verilmeksizin her akşam kendi istekleri doğrultusunda yapmış ve velilerden bu konuda dönütler alınmıştır. Okumanın ödev olarak verilmemesinin yanı sıra, ödevlerin azaltılmasını da öneren velilerin istekleri dikkate alınarak ödevsiz gün planlaması yapılmıştır. Böylece öğrencilere hafta içi bir gün hiç ödev verilmemiş ve kitap okumaları için zaman yönünden imkânları genişletilmiştir.

Eylem planında, öğrencilerin okumama sorununa çözüm olarak, öğretmenlerden, velilerden ve öğrencilerden alınan önerilere yönelik etkinlikler yer almıştır. Bu etkinlikler sırasında, öğrencilerin okuma etkinliklerine zevkle katıldıkları; öğretmen ve aile isteğiyle değil kendi istekleri doğrultusunda kitap okudukları gözlenmiştir. Eylem planının uygulanmasından sonra, öğrencilerin okuma eğilimleri ve kitap metaforlarında olumlu yönde değişimler olmuştur. Bu nedenle bu eylem

planının ilkököl birinci sınıftaki çocuklara okuma alışkanlığı kazandırma konusunda etkili olabileceği düşünülmektedir.

Öneriler

Ailelere öneriler. Evlerde kitaplık oluşturma girişimleri olmalıdır. Aileler çocuklarını -olanaklar çerçevesinde- kitap fuarlarına ve kitapçılara götürebilir; çocuklarının severek okuyacağı, ilgilerini çekecek kitapları alabilirler. Bunu da okuyacakları kitapları yine çocuklarının seçmelerine fırsat vererek sağlayabilirler.

Evlerde belirli saatlerde televizyonun ve genel ağı kapatılması gibi uygulamalar yapılarak ailece kitap okuma saatleri düzenlenebilir.

Anne-babalar okumaya yönelik evde yapılabilecek ufak yarışmalar düzenleyerek çocuklarında okumaya karşı ilgi uyandırabilir.

Ailece bir öykü yazılıp, resimlendirilebilir.

Ebeveynler düzeye uygun kitaplar hakkında konuşarak çocuklarının dikkatini çekebilir ve okumaya karşı meraklarını canlandırabilirler. Bir hikâyenin bir kısmını okuyan ebeveyn, hikâyenin devamını tahmin etmesi için çocuğa sorular sorabilir; sonrasında hikâyenin tamamını okuyup başta yapılan tahminlerle karşılaştırma yaparak okumaya ilgi uyandıran yöntemlere başvurulabilir.

Okunan kitaplara yönelik, aile ile drama etkinliğinin yapılması çocukların okumayı sevmelerine fayda sağlayabilir.

Velilere, çocukları ile beraber yapabilecekleri okuma etkinliklerini içeren veli kılavuzları hazırlanarak dağıtılabilir.

Çocuklara okuma kumbarası yaparak kitap almaları desteklenebilir.

Evlere imkânlar gözetilerek kitap, dergi, gazete alınması sağlanabilir.

Ebeveynler öğretmenlerle iş birliği içinde olup çocuklarının okuma eylemini sürekli hâle getirmelerinde yardımcı olabilirler.

Öğrencilerin aileleri ile birlikte kütüphaneye üye olmalarının, öğrencilerin okumayı sevmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmaları konusunda etkili olacağı düşünülmektedir. Özellikle kitap alma imkânı olmayan ailelerin, mümkünse en yakın kütüphaneye çocuklarıyla birlikte üye olmaları, yoksa okul ya da sınıf kitaplığından faydalanmaları desteklenmeli, okul da bu konuda yönlendirici ve kolaylaştırıcı

olmalıdır. Frank McCourt (1999), “Angela'nın Külleri” isimli otobiyografisinde, İrlanda'nın yoksul bir mahallesinde yaşayan yoksul bir ailede kütüphaneye üye bir annenin, yürüyemediği için kitap almak üzere oğlunu kütüphaneye gönderdiğinden söz etmiş, oğlunun da kitap almaya gidip-gelirken kitaplarla dost olduğunu ve bu sayede okumayı çok sevdiğini anlatmıştır. Bu eserden yola çıkılarak, çocukların kitaplarla etkileşimde bulunmaları için, ailelerin çocuklarını kütüphanelere üye olma konusunda desteklemelerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Velilerin, çocuklarını faydalı olabilecek ve onların ilgisini çekecek kitaplara yönlendirebilmeleri için okullarda çeşitli çocuk edebiyatı yazarları ve akademisyenlerin katılımı ile velilere seminerler düzenlenebilir. Zaman zaman öğretmenler veli toplantıları yaparak velilerin bilinçlenmesini sağlayabilir.

Uygulayıcılara öneriler. Öğretmenler öğrencilerine model olma hususunda ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü öğretmenin çocuğa öğreten, onu aydınlatan, onu yönlendiren ve doğruya rehberlik eden bir yönü vardır. Bu nedenle öğretmenin her zaman çantasında bir kitap taşıması, sınıfa kitabıyla girmesi, okuma saatleri düzenleyerek, bu saatlerde öğrenciye eşlik etmesi etkili olabilir.

Öğretmenler, hem öğrencilere hem de velilere okuma konulu seminerler düzenleyebilir ve bu seminerlerde velilerin de katılım sağlayacağı etkinliklere yer verilebilir.

Okuyan çocuklar ödüllendirilerek, okumayanlar özendirilebilir. Çocukların ilgi alanları tespit edilerek sınıf kitaplıkları zenginleştirilebilir.

Öğretmenlerin, çocukların okumaya karşı olan ilgisini iyi değerlendirebilmesi, çocukları, hoşlanacağı kitaplara karşı yönlendirebilmesi açısından önemlidir. Bu konuda yapılacak ilk iş öğretmen veli görüşmesidir. Bu görüşmede öğretmenler ve veliler öğrencilerin kitap konusundaki eğilimini görüşüp, onların ilgisini uyandıracak kitap türleriyle ilgili bir kanıya varabilirler. Bu doğrultuda öğrenciler yönlendirilebilir. Unutulmamalıdır ki her çocuğun ayrı bir dünyası vardır.

Okul kütüphanesi yoksa oluşturulması, varsa geliştirilmesi için girişimlerde bulunulması ve öğrencilerin de bu girişime katılmasının okuma eğilimlerine olumlu katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğretmenler öğrencilerine okumayı sevdirmeye ve alışkanlık oluşturma konusunda özgün etkinlikler tasarlayabilir. Özellikle okuma-yazma öğretimi ve

ardından hızlı okuma çalışmalarıyla birlikte, öğrencilerinin anlayarak ve severek okumaları üzerinde durmaları faydalı olabilir.

Öğretmenler zümreleriyle ve tüm meslektaşları ile okuma alışkanlığı kazandırma noktasında fikir alışverişi yaparak, çağa uygun yenilikçi yöntemleri araştırıp sınıf içinde uygulayabilirler.

Okulda okumaya yönelik piyesler çıkarılabilir.

Okuma sözcüğünün ceza sözcüğünün geçtiği bir cümlede geçmemesine dikkat etmeleri de öğretmenlerin önem vermesi gereken bir husustur. Bu öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutumun aksine olumsuz tutum edinmelerine sebep olacaktır. Okumanın her zaman bir ödül olduğu, hayatımıza yenilikler getireceği, armağanlar sunacağı vurgulanmalı örneklerle desteklenmelidir.

Öğretmenler öğrencileriyle okuma çemberi, kelime oyunu, oryantiring gibi etkinlikler yaparak onları okumaya teşvik edebilir.

Öğrencilerinden okuma defteri oluşturmasını isteyen öğretmenler, okudukları kitapların adını, yazarının adını, yayınevinin adını ve özetini bu deftere yazan öğrencilerinin, okuduklarını takip etmelerini sağlayarak küçük yaşlardan itibaren bilinçli birer okuyucu olarak yetişmelerinde katkı sağlayabilirler.

Öğretmenler çocukların ilgisini çekecek kitaplar konusunda, çocuk edebiyatı üzerine çalışan akademisyenlerin davet edildiği hizmet içi eğitim seminerleri talep edebilirler. Öğretmenleri çocuk edebiyatı noktasında geliştirecek çalışma atölyeleri oluşturulabilir.

Öğretmenler öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmak için bu araştırmada uygulanan eylem çalışmasındaki etkinlikleri geliştirerek kullanabilirler.

Araştırmacılara öneriler. Bu araştırmada hazırlanan ve uygulanan eylem planı geliştirilip uygulama süreci uzatılarak, farklı kademelerdeki öğrencilere uygulanabilir. Okumama nedenleri üzerine öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin ortak kullandıkları ifadeler üzerine daha derinlemesine çalışmalar yapılabilir.

Çocuk edebiyatı ile ilgilenen çeşitli akademisyenler ve araştırmacılar mevcut çocuk kitapları üzerine araştırmalar yapabilirler. Öğrencilerin beklentisini karşılayabilecek kitapların hangi özelliklere sahip olduğu üzerine çalışılabilir.

Öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için birçok etkinliğin toplandığı rehber niteliğinde bir kitapçığın hazırlanmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

Sınıf öğretmenleri ve Türkçe öğretmenlerinin dışındaki öğretmenlerin okuma alışkanlığını ve okuma tutumlarını incelemeye yönelik araştırmaların yapılması alan yazınına katkı sağlayabilir.

Okuma alışkanlığı kazandırma konusunda deneysel çalışmalar yapılarak alan yazını zenginleştirilebilir. Okuma alışkanlığının kazanılmasında etkinliklerin önemi, kitapların etkisi, ailenin veya akranlarının etkisi derinlemesine incelenebilir.

Son olarak Türkiye’de okuma alışkanlığı sorununa değinecek, çözüm yolları üretecek kurumların oluşturulması için çalışmalar sunulabilir. Bu kurumlar, tüm topluma hizmet ederek halka okumayı sevdirmeye, okuma alışkanlığı kazandırma, okunacak kitaplar konusunda rehber olma amaçlarını taşımalıdır. Çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmada yol gösterici nitelikte kılavuzlar hazırlama, hem halk kütüphanelerinin hem okul kütüphanelerinin zenginleştirilmesi ve işlevsel hâle getirilmesi için çalışmalar yapma, kitlesel okuma etkinlikleri düzenleme, okuma projelerini hazırlama ve uygulama gibi görevler edinerek okuyan bir ülke olmamız konusunda önemli katkılar sağlayabilir.

Kaynakça

- Aksaçlıoğlu, A. G., & Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aksoy, E. (2014). *İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli öğretmen ve öğrenci görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Akyol, H. (2006). *Yeni programa göre Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök .
- Akyol, H. (2008). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi (7 b.)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alpay, M. (1991). *Kütüphane:Dünü yarına bağlayan köprü*. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği Yayınları.
- Altun, A. (2008). Türkiye'de medya okuryazarlığı. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*(16), 30-34.
- Arıcı, A. F. (2008). Okumayı niye sevmiyoruz? Üniversite öğrencileriyle mülakatlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 92-100.
- Arıcı, A. F. (2017). *Okuma eğitimi (3 b.)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Aydın, E., Demirtaş, T., Süğümlü, Ü., Kantaş, Z., Keskin, F., & Göçen, G. (2013). *Yaşam boyu okuma eğitimi A. Okur (Ed)*. (1 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Babaoğlan, E., & Korkut, K. (2010). Burdur projesinin etkililiği. *Uluslararası İnsan Bilimler*, 7(1), 549-572.
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 265-300.
- Bekar, Ü. (2005). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarında ailenin rolü: Kastamonu ili örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bektaş, M., Okur, A., & Karadağ, B. (2014). İlkokul ve ortaokul son sınıf öğrencilerinde metaforik algı olarak kitap. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(2), 154-168.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri (17 b.)*. Ankara: Pegem Akademi.

- Calp, M. (2018). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları: Ağrı il örneği. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi*, 22(3), 897-924.
- Can , R., Türkyılmaz, M., & Karadeniz, A. (2010). Ergenlik dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Canbulat, T., Kula, S., Şahin, M., Tamtürk, M., & Eskicioğlu, A. P. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının kütüphane kullanma alışkanlıklarının geliştirilmesi: Bir eylem araştırması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 157-168.
- Çelik, M. (t.y.) *Dünyada ülkelere göre kitap okuma oranları*. Şubat 2019 tarihinde <https://infogram.com/dunyada-ulkelere-gore-kitap-okuma-oranlari-1ge9m8nqqoj6my6> adresinden erişildi.
- Çetin, Y., & Karaata, C. (2010). Türk öğrencilerin kitap okumama sorununa çözüm önerileri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 202-215.
- Dedeoğlu, H., & Ulusoy , M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma tutumları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 80-88.
- Demirel, G., & Yağmur, P. (2017). Uluslararası PIRLS uygulamaları ölçütlerine göre Türk öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin değerlendirilmesi. *Dil Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 95-106.
- Demirer, V., Yıldız, D. Ç., & Sünbül, A. M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar ve internet kullanımları ile kitap okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki:Konya ili örneği. 4. *Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu*.
- Deniz, A. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığının geliştirilmesi üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi, Adıyaman.
- Doğanay, H. (2001). Halk kütüphanelerinin okuma alışkanlığındaki rolü ve önemi. *Türk Kütüphaneciliği*, 15 (1), 40-44
- Eroğlu, Z. D. (2016). Çocuk kitapları ve okuma alışkanlığı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 105-116.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195.
- Gülgöz, S. (2003). *İşlevsel yetişkin okuryazarlığı programı değerlendirme araştırması*. Anne Çocuk Eğitim Vakfı.

- Güneş, A. (2013). *Türkiye'de köy ilköğretim okul kütüphaneleri ve okuma alışkanlığı: Kastamonu il örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Güneş, F. (2017). Okuma ilgisi ve gücü. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 119-128.
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- İlgar, L., İlgar, Ş., & Topaç, N. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin görüş ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41 (41), 99-116.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı* (2 b.). (Y. Uzuner, & M. Özten Anay, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karadağ, R. (2014). Okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı konusunda yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlerle dayalı analizi: YÖK proquest veri tabanı örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 1-17.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi* (9 b.). Nobel Yayın Dağıtım. Ankara
- Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Kitap okuma kampanyası. (t.y). <http://www.eba.gov.tr/arama?q=okuma%20kampanyalar%C4%B1> adresinden Mart, 2019 tarihinde erişildi.
- Kitap projeleri. (2016). *Sosyal sorumluluk platformu*. <http://www.sosyalsorumluluk.org/tag/kitap-projeleri/> adresinden Nisan, 2019 tarihinde erişildi.
- Kurudayıoğlu, M., & Tüzel, S. (2010). 21.yüzyıllık okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *TÜBAR*(25), 283-298.
- Kurulgan, M., & Çekerol, S. G. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 237-258.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2011). *Türkiye okuma kültürü haritası*. Şubat 2019 tarihinde <http://www.kygm.gov.tr/TR-36/turkiye-okuma-kulturu-haritasi-arastirmasi-sonuclari-ac-.html> adresinden erişildi.

- Lakoff, G., & Johnson, M. (2005). *Metaforlar, hayat anlam ve dil*. (G. Y. Demir, Çev.) İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- MEB. (2018). Türkçe Öğretim Programı (1-8.Sınıflar). Ankara.
- McCount, F. (1999). *Angela'nın külleri* (6 b.). İstanbul: Epsilon Yayıncılık. <http://zardab.cls.az/front/files/libraries/2482/books/525272275.pdf> adresinden Mayıs, 2019 tarihinde erişildi.
- Odabaş, H. (2005). Ülkemizde okuma alışkanlığı ve eleştirel okuma. *Öğrenen Toplumda Okul Kütüphaneleri*, (s. 1-8). Ankara.
- Oğur, D. R., & Tekbaş, D. Ö. (2003). Anket nasıl hazırlanır? *STED*, 12(9), 336.
- Ortaş, İ. (2014). Türkiye'de ve dünyada kitap okuma değerlerinin karşılaştırılması. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(3), 323-337.
- Önal, İ & Alaca, E. (2015). Okul kütüphanesi kullanımında öğretmenlerin rolü ve sorumluluğu. *Bilgi Dünyası*, 16(1), 105-126.
- Özbaşı, D. (2013). PISA 2009 okuma anketinde Türk öğrencilerin okuma ile ilgili maddelere verdikleri yanıtların incelenmesi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Özden, M. (2018). Niçin okumuyoruz? *Tarih Okulu*, 11(35), 299-313.
- Özgüç, İ. (1987). *Kitap sempozyumu*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Öztemiz, S., & Önal, H. İ. (2013). İlkokul öğrencilerinin oyun tekniği ile okuma alışkanlığı kazanmasına yönelik öğretmen görüşleri: Ankara Beytepe İlkokulu örneği. *BEU SBE*, 2(1), 65-79.
- Öztürk, D. S., & Aksoy, E. (2016). İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 562-591.
- Palani, K. (2012). Promating reading habits and creating literate society. *International Refereed Research Journal*, 3(2), 90-94.
- Patterson, D. (2017). *Exploring the trends between the reading attitudes and habits of children and their parents at a community reading camp*. (Yüksek Lisans Tezi). University of Florida.
- Potur, Ö. (2014). Türkçe derslerinde okuryazarlık. *Ana Dilimi Eğitimi*, 2(4), 32-49.
- Samur, İ. Ö. (2014). Türkiye'deki ve dünya'daki çalışmaların tanıklığında "okuma kültürü". *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 157-188

- Sevmez, H. (2009). *Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme (SÜ eğitim fakültesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Sidekli, S. (2010). *İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama becerilerinin geliştirilmesi: Eylem araştırması*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Susila , K., Artini, L., & Padmodewi, N. (2017). Genç öğrencilerin İngilizce okuma alışkanlığının geliştirilmesinde ebeveyn katılımı. *Uluslararası Eğitimde Yenilikçilik, 1*.
- Sünbül, M. A., Yılmaz, E., Demirer, V., Ceran, D., Işık, A., Çintaş, D., . . . Alan, S. (2010). *İlköğretim öğrencileri kitap okuma alışkanlıkları:Konya ili araştırma raporu*. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şahin, A., Işcan , A., & Maden, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıklarını kullanma durumları (Erzurum ili örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(2)*, 183-196.
- Şen, Z. (2017, Mart 6). *Sabit fikir güncel edebiyat*. Yeni Dünyada Kitap Kulüpleri: <http://www.sabitfikir.com/dosyalar/guncel-yeni-dunyada-kitap-kulupleri> adresinden Mart, 2019 tarihinde alındı.
- Şeyda, E. (2019). *Kitaplara dair sözler*. Mart 2019 tarihinde <https://1000kitap.com/yazar/emre-seyda> adresinden alındı.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Aile ve Toplum, 6(22)*, 30-39.
- Tella, A., & Akande, S. (2007). Children reading habits and availability of books in botswana primary schools: Implications for achieving quality education. *The Reading Matrix, 7(2)*, 117-142.
- TDK (2018). Mart 2019 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GT.S.5cc4c13712c551.40101718 adresinden erişildi.
- Türkçe Sözlük (2005). Türk Dil Kurumu (TDK), Ankara.
- Türkçe Sözlük (2006). Türk Dil Kurumu (TDK), Ankara.
- TÜİK (2014). İstatistiklerle Çocuk. Çocuk ve Kültür, Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası.
- TÜİK (2015). Mart 2019 tarihinde <https://t24.com.tr/haber/tuik-verilerine-gore-turkiyede-kitap-okumaya-ayrilan-zaman-gunde-sadece-1-dakika,370472> adresinden erişildi.

- TÜİK (2017). Şubat 2019 tarihinde http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1086 adresinden erişildi.
- TÜİK (2018). Şubat 2019 tarihinde http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1086 adresinden erişildi.
- Ungan, S. (2008). Okuma alışkanlığımızın kültürel altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218-228.
- Ünal, T. F. & Yiğit, A. (2014). Çocuklarda okuma kültürünün etkisi. *International Journal of Language Academy*, 2(4), 308-322.
- Üstten, U. A. (2014). 8. sınıf öğrencilerinin televizyon izleme sürelerinin okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Turkish Studies*, 9(3), 1511-1521.
- Ülper, H. (2011). Okumaya güdüleyici etmenler. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(2), 941-960.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11 b.). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, K. Y. (2015). Türkiye'de okuma alışkanlığı kültürü için okul öncesi eğitim kurumlarında anaokulu kütüphanelerinin gerekliliği. *Millî Eğitim*, 208, 90-105.
- Yıldız, M., Ketenoğlu, K. E. Z., Ayaz, E., & Aklar, S. (2017). Bazı çocukların kitap okumayı sevmeme nedenleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 507-524.
- Yılmaz, B. (1989). Okuryazarlık ve okuma alışkanlığı üzerine. *Türk Kütüphaneciliği*, 3(1), 48-53.
- Yılmaz, B. (1990). *Okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, B. (1998). Okuma alışkanlığı sorunu, bir enstitü örneği ve Türkiye için öneriler. *Görüşler-Okuyucu Mektupları*, 244-251. Viyana.
- Yücebaş, A. (2017). *Ankara'daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

EK-A: Okuma Eğilimi Anketi

Sevgili Öğrenci,

Bu anket, kitap okuma alışkanlığı kazanmanızı desteklemek amacıyla okulunuzda bir dizi etkinliği planlamak için hazırlanmıştır. Bu formda adınızı belirtmeniz gerekmektedir. Sorulara vereceğiniz cevapların okuma alışkanlığı kazanmanıza katkı getireceği düşünülmektedir. Yardımınız için teşekkür ederiz.

Evet Hayır Biraz

1) Kitap okumak önemlidir.

2) Okumak sadece Türkçe derslerinde önemlidir.

3) Okumak bilgilerimizi artırır.

4) Kitap okumayı severim.

5) Okumak eğlencelidir.

6) Okuyarak öğrenmeyi severim.

7)Okumak bana zor gelir.

8)Okuduğumu anlarım.

9)Okuduklarımla ilgili sorulara cevap verebilirim.

10)İyi bir okuyucu olduğumu düşünüyorum.

11)Okurken yoruluyorum.

12)Kitap okumak derslerimde başarılı olmama yardım eder.

13)Okumak bana ilgi çekici gelir.

14)Kitapları zorunlu olduğum için okuyorum.

15)Kitap okumaktan sıkılırım.

16)Kitap okumak yerine dinlemeyi severim

17)Kitap okurken sonunu öğrenmek için sabırsızlanıyorum.

EK-B: Kitap Metaforu

---/-----/2018

Sevgili Öğrenci,

Aşağıda “kitap” ile ilgili sizlere sorulan soruları cevaplamanız istenmektedir. İsminiz yer almayacaktır. Tamamen gönüllük esasına dayalıdır. Bu çalışmayı tamamladığınızda bilime katkınız olacaktır. Bu yüzden soruları dürüstçe cevaplamanız güvenilirlik için önemlidir.

Teşekkür ederim.

Verilen boşlukları kendinize göre doldurunuz.

1) Kitap benim için.....gibidir.
Çünkü.....

2) Bana göre kitap en çok rengine benzer.
Çünkü kitap darenği
gibi.....dır.

3) Kitap bir yer olsaydı , size göre nasıl bir yer olurdu ? Neden ?

**EK-C: Öğretmenler İçin Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığı
Kazanamalarının
Nedenleri ve Çözüm Önerileri Anketi**

Sayın Öğretmen,

Bu anket, öğrencilerinizin kitap okuma alışkanlığı kazanmalarını desteklemek amacıyla okulunuzda bir dizi etkinliği planlamak için hazırlanmıştır. Bu formda adınızı belirtmeniz gerekmemektedir. Sorulara vereceğiniz cevapların öğrencilerinizin okuma alışkanlığı kazanmalarına katkı getireceği düşünülmektedir. Yardımınız için teşekkür ederiz.

Kaçıncı sınıfı okutuyorsunuz?

Öğrencilerinizin kitap okumamalarının en önemli üç nedenini ve her neden için çözüm önerinizi **birer cümleyle** yazınız.

1. Öğrencilerim,

.....

için kitap okumuyorlar. Bunu önlemek için

.....
.....

gerekir.

2. Öğrencilerim,

.....
.....

için kitap okumuyorlar. Bunu önlemek için

.....
.....

gerekir.

3. Öğrencilerim,

.....

için kitap okumuyorlar. Bunu önlemek için

.....
.....gerekir.

**EK-Ç: Veliler İçin Çocuklarının Kitap Okuma Alışkanlığı Kazanamamalarının
Nedenleri ve Çözüm Önerileri Anketi**

Sayın Veli,

Bu anket, çocuğunuzun kitap okuma alışkanlığı kazanmasını desteklemek amacıyla çocuğunuzun okulunuzda bir dizi etkinliği planlamak için hazırlanmıştır. Bu formda kendinizin ve çocuğunuzun adını belirtmeniz gerekmemektedir. Sorulara vereceğiniz cevapların çocuğunuzun okuma alışkanlığı kazanmasına katkı getireceği düşünülmektedir. Yardımınız için teşekkür ederiz.

Çocuğunuz kaçınıcı sınıfı okuyor?

Çocuğunuzun kitap okumamasının en önemli üç nedenini ve her neden için çözüm önerinizi **birer cümleyle** yazınız.

1. Çocuğum,

.....

.....
için kitap okumuyor. Bunu önlemek için

.....

.....
gerekir.

2. Çocuğum,

.....

.....
için kitap okumuyor. Bunu önlemek için

.....

.....
gerekir.

3. Çocuğum,

.....

.....
için kitap okumuyor. Bunu önlemek için

.....

.....gerekir.

**EK-D: Öğrenciler İçin Kitap Okuma Alışkanlığı Kazanamamalarının
Nedenleri ve Çözüm Önerileri**

Sevgili Öğrenci,

Bu anket, kitap okuma alışkanlığı kazanmanızı desteklemek amacıyla okulunuzda bir dizi etkinliği planlamak için hazırlanmıştır. Bu formda adınızı belirtmeniz gerekmemektedir. Sorulara vereceğiniz cevapların okuma alışkanlığı kazanmanıza katkı getireceği düşünülmektedir. Yardımınız için teşekkür ederiz.

Kaçıncı sınıftasınız?

Kitap okumamanızın en önemli üç nedenini ve her neden için çözüm önerinizi **birer cümleyle** yazınız.

1. Kitap okumuyorum çünkü

.....
.....

Kitap okuyabilmem için

.....
.....

gerekir.

2. Kitap okumuyorum çünkü

.....
.....

Kitap okuyabilmem için

.....
.....gerekir.

3. Kitap okumuyorum çünkü

.....
.....

Kitap okuyabilmem için

.....
.....gerekir.

EK-E: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Sayı : 35853172/ 433-1356

02 Mayıs 2016

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 05.04.2016 tarih ve 849 sayılı yazınız.

Enstitünüz İlköğretim Anabilim tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden Pınar ALTUNTOP'un Doç. Dr. Banu AKTÜRKOĞLU danışmanlığında yürüttüğü "İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmak İçin Bir Eylem Araştırması" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 26 Nisan 2016 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK-F: Uygulama İzni Valilik Yazısı



T.C.
BATMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 40456018-480.99-E.4777525
Konu : Araştırma İzni

06.03.2018

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Pınar ALTUNTOP'un bilimsel araştırma yöntemleri çalışması kapsamında il merkezinde bulunan İMKB Belde İlkokulu öğretmen, öğrenci ve velilerine yönelik "**İlkokul İkinci Sınıf Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmak İçin Bir Eylem Araştırması**" ile ilgili kurum senatosu etik komisyonu yazısı ve anket formu ekte sunulmuştur.

Söz konusu anket verilerinin, sadece bilimsel araştırma amaçları doğrultusunda kullanılması koşuluyla eğitim kurumlarımızda anket uygulanması birim komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızda da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Zübeyir YILMAZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
<...>

Mahmut KURTARAN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ziya Gökalp Mah. 1706 sk.
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: sinavhizmetleri@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Murat KILINÇ V.H.K.1
Tel: (0 488) 280 72 25
Faks: (0 488) 213 30 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 4de3-1cc4-3d9e-99d2-35b3 kodu ile teyit edilebilir.

EK-G: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

28/04/2019

Pinar ALTUNTOP

EK-Ğ: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

25/07/2019

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerine Okuma Alışkanlığı Kazandırmak İçin Bir Eylem Araştırması

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitinadlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
25/07/2019	111	154915	04/07/2019	15	1154872548

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Pınar ALTUNTOP
Öğrenci No.: N13229673
Ana Bilim Dalı: İlköğretim
Programı: İlköğretim
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

P. Altuntop
İmza

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.
Doç. Dr. Banu AKTÜRKOĞLU

B. Aktürk

EK-H: Thesis/Dissertation Originality Report

25/07/2019

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School Of Educational Sciences
To The Department Of Elementary Education

Thesis Title: İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerine Okuma Alışkanlığı Kazandırmak İçin Bir Eylem Araştırması

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
25/07/2019	111	154915	04/07/2019	15	1154872548

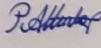
Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

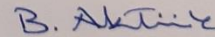
I respectfully submit this for approval.

Ad Soyadı: Pinar ALTUNTOP
Öğrenci No.: N13229673
Ana Bilim Dalı: Primary Education
Programı: Primary Education
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.


Signature

ADVISOR APPROVAL

APPROVED
Doç. Dr. Banu AKTÜRKOĞLU



98

EK-I: Yayınlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

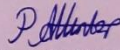
Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezimin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezimin aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. ⁽¹⁾
- Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 6 ay ertelenmiştir. ⁽²⁾
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. ⁽³⁾

25/07 /2019


Pınar ALTUNTOP

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

(1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezimin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

(2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç, imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezimin erişime açılması engellenebilir.

(3) Madde 7.1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tez yapıldığı kurum tarafından verilir*. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

