

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA VE YAZMA TUTUMLARINDAKİ DEĞİŞİMİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NİDA EMİNOĞLU

GAZİANTEP
TEMMUZ 2019

T.C.
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA VE YAZMA
TUTUMLARINDAKİ DEĞİŞİMİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ


NİDA EMİNOĞLU

Tez Danışmanı: Doç.Dr. Birsen BAĞÇECİ

GAZIANTEP
TEMMUZ 2019

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza: .....

Adı ve Soyadı: Nida EMİNOĞLU

Öğrenci Numarası: 201568807

Tezin Savunma Tarihi: 08/07/2019

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Nida EMİNOĞLU
Üniversite : Gaziantep Üniversitesi
Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı ve Program : Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı/Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Tezin Başlığı : İlkokul Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Tutumlarındaki Değişimin İncelenmesi
Tezin Savunma Tarihi : 08/07/2019

Bu tezin Yüksek Lisans olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ

Dr. Öğr. Üyesi Recep KAHRAMANOĞLU

Dr. Öğr. Üyesi Burcu GÜRKAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

İmza

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Dr. Öğr. Üyesi Erhan Tunç

ÖZET

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA VE YAZMA TUTUMLARINDAKİ DEĞİŞİMİN İNCELENMESİ

EMİNOĞLU, Nida

Yüksek Lisans

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Tez Danışmanı: Doç.Dr. Birsen BAĞÇECİ

Temmuz, 2019, 120 sayfa

Bu araştırmanın amacı öğrencilere uygulanan okuma ve yazma etkinliklerinin, öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarına etkisinin incelenmesi, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirmeye yönelik görüşlerinin belirlenebilmesi ve öğrencilere yönelik yapılan etkinliklerin veliler tarafından değerlendirilmesidir. Nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunu sınıf öğretmenlerinin ilkökul öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirmeye yönelik görüşlerinin belirlenebilmesi ve öğrencilere yönelik yapılan etkinliklerin veliler tarafından değerlendirilmesi oluşturmaktadır. Bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilmiş Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında görev yapan toplam 30 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik tutumlarını geliştirmek için hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği tek grup ön test- son test zayıf deneysel desen kullanılmıştır.

Deneysel çalışmanın uygulandığı denek grubunda bulunan 29 öğrencinin çalışma öncesi ve sonrası okuma ve yazma tutumu öntest-sontest sonuçları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkili örneklemler için t testi (Paired Samples t Test) sonucunda, deneysel çalışma öncesi yapılan öntest puan ortalaması ile deneysel çalışma sonrası yapılan sontest puanları ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Test sonuçları deneysel çalışmanın okuma ve yazma tutumu üzerinde anlamlı etkisinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca öğrenci velileri ile görüşme yapılarak deneysel çalışma hakkında görüşleri alınmıştır. Veli görüşlerine dayanarak deneysel çalışmanın büyük ölçüde amaçlarına ulaştığı ve başarılı olduğu söylenebilir.

Anahtar kelimeler: *Okuma Tutumu, Yazma Tutumu, İlkokul Öğrencileri.*

ABSTRACT**INVESTIGATION OF CHANGE IN READING AND WRITING ATTITUDES
OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

EMİNOĞLU, Nida

Master's Degree

Department of Educational Sciences

Curriculum and Instruction

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Birsen BAĞÇECİ

July, 2019, 120 pages

The aim of this study is to examine the effects of activities applied to students on reading and writing attitudes, to determine the opinions of class teachers towards improving students' reading and writing attitudes positively and to evaluate the activities made by the parents. Mixed method was used in this study, where qualitative and quantitative methods were used together. The qualitative dimension of the research is to determine the opinions of the primary school teachers towards improving the reading and writing attitudes of primary school students positively and to evaluate the activities carried out for the students by the parents. For this purpose, a semi-structured interview form was used. In the 2017-2018 academic year, a total of 30 teachers were interviewed in Şahinbey and Şhitkamil districts of Gaziantep. In the quantitative dimension of the study, a single group pre-test and post-test weak experimental design were used to examine the effects of the activities prepared to improve students' attitudes towards reading and writing.

After the t-test (Paired Samples t-Test) of 29 students in the study group to determine whether there was a difference between pre-test and post-test results of reading and writing attitudes, the average of pre-test scores before the experimental study There was a significant difference between the mean posttest scores after the experimental study. Test results show that experimental study has a significant effect on reading and writing attitude. Test results show that the experimental study has a significant effect on the reading and writing attitude. Besides, interviews were made with student' parents and their opinions about the experimental study were obtained. Based on the views of parents, it can be said that the experimental study has achieved its goals and succeeded to a large extent.

Key Words: *Reading Attitude, Writing Attitude, Primary School Students.*

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	vii
EKLER LİSTESİ	viii
KISALTMALAR	ix

BÖLÜM I**GİRİŞ**

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Sayıtlar.....	9
1.5. Sınırlılıklar.....	10
1.6. Tanımlar.....	10

BÖLÜM II**KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

2.1. Okuma Kavramı.....	12
2.1.1. Okuma Aşamaları.....	13
2.1.2. Okuma Öğretimi.....	15

2.1.3. 6-8 Yaş Grubu Çocukların Okuma Gelişimi.....	16
2.1.4. Okuma İlgisi ve Tutumu.....	17
2.1.4.1.Okuma Tutumu Geliştirmede Anne-Babanın Rolü.....	20
2.1.4.2. Okuma Tutumu Geliştirmede Öğretmenin Rolü.....	22
2.1.5. Okuma Alışkanlığı.....	23
2.1.5.1.Türkiye’de Okuma Alışkanlığı.....	25
2.3. Yazma Kavramı.....	26
2.3.1. Eğitim-Öğretim Ortamında Yazmayı Etkileyen Etmenler.....	29
2.3.1.1.Öğretmenlerin Etkisi.....	29
2.3.1.2.Okumanın Etkisi.....	29
2.3.1.3. Ailenin Teşviki.....	29
2.3.1.4.Kişisel Merak.....	30
2.3.1.5.Psikolojik Etmenler.....	30
2.4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	31
2.4.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	32
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	36

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni.....	41
3.2. Araştırmanın Katılımcıları.....	44
3.2.1. Nitel Boyut İçin Çalışma Grubu.....	44
3.2.1.1. Sınıf Öğretmenleri İle Oluşturulan Çalışma Grubu.....	44
3.2.1.2. Öğrenci Velileri İle Oluşturulan Çalışma Grubu.....	45
3.2.2. Nicel Boyut İçin Çalışma Grubu.....	46
3.3. Veri Toplama Araçları	48
3.4. Verilerin Toplanması.....	50
3.5. Verilerin Analizi.....	51
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri.....	52
3.6.1. Nitel Boyut İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	52
3.7. Araştırmacının Rolü.....	54
3.8. Araştırmada Alınan Etik Önlemler.....	55
3.9. Deneysel Çalışmanın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar.....	56

BÖLÜM IV BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	59
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	61
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	63
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	65
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	66
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	67

BÖLÜM V TARTIŞMA

5.1. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma.....	69
5.2. Öntest-Sontest Sonuçlarına İlişkin Tartışma.....	72
5.3. Öğrenci Velilerinin Görüşlerine İlişkin Tartışma.....	74

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	76
KAYNAKLAR	79
EKLER.....	90
ÖZGEÇMİŞ.....	120

TABLolar LİSTESİ**Sayfa**

Tablo 2.1. İlgili Yayınların Konu Başlıkları ve Yıllara Göre Sınıflandırılması.....	38
Tablo 3.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	45
Tablo 3.2. Veli Grubunun Öğretmenlerin Demografik Özellikleri.....	46
Tablo 3.3. Denek Grubunda Bulunan Öğrencilerin Evdeki Kitap Sayısı.....	47
Tablo 3.3. Deneysel Çalışma Süresince Okutulan Kitaplar.....	57
Tablo 4.1. Okuma Tutumunu Geliştirme Yollarına İlişkin Bulgular.....	59
Tablo 4.2. Yazma Tutumunu Geliştirme Yollarına İlişkin Bulgular.....	61
Tablo 4.3. Sınıf Seviyesi Kategorisi.....	64
Tablo 4.4. Ders Süresi Kategorisi.....	64
Tablo 4.5. Okuma Tutumu Ölçeği Öntest-Sontest Sonucuna İlişkin Bulgular.....	65
Tablo 4.6. Yazma Tutumu Ölçeği Öntest-Sontest Sonucuna İlişkin Bulgular.....	66
Tablo 4.7. Öğrencilerin Okuma Tutumuna İlişkin Bulgular.....	66
Tablo 4.8. Öğrencilerin Yazma Tutumuna İlişkin Bulgular.....	67

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 2.1. Okuma İlgisi ve Okuma Alışkanlığına Etki Eden Etmenler.....	18
Şekil 3.1. İç İçe Desende İzlenen Aşamalara İlişkin Akış Şeması.....	42
Şekil 3.2. Tek Grup Öntest-Sontest Desen	43

EKLER LİSTESİ**Sayfa**

EK 1. Deneysel Çalışmanın 10 Haftalık Etkinlik Planı.....	90
EK 2. 1. Hafta Etkinlikleri.....	91
EK 3. Günlük Yazma Alıştırma Yaprağı.....	92
EK 4. 2. Hafta Etkinlikleri.....	93
EK 5. 3. Hafta Etkinlikleri.....	94
EK 6. 4. Hafta Etkinlikleri.....	95
EK 7. 5. Hafta Etkinlikleri.....	96
EK 8. 6. Hafta Etkinlikleri.....	97
EK 9. 7. Hafta Etkinlikleri.....	98
EK 10. Ben de Bir Yazar Oldum Çalışma Yaprağı.....	99
EK 11. 8. Hafta Etkinlikleri.....	100
EK 12. Şiir Yazma Çalışma Yaprağı.....	101
EK 13. 9. Hafta Etkinlikleri.....	102
EK 14. 10. Hafta Etkinlikleri.....	103
EK 15. Kitap Tavsiye Formu.....	104
EK 16. Kitap Okumaya Özendirmenin Yolları Broşürü	105
EK 17. Günlük Yazmaya Özendirmenin Yolları Broşürü.....	107
EK 18. Okuma Tutum Ölçeği.....	108
EK19. Yazma Tutum Ölçeği.....	111
EK20. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	112
EK21. Pilot Uygulaması Yapılan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	113
EK22. Veli Görüşme Formu.....	115
EK23. Etkinlik Kazanım Listesi.....	116
EK23. Kazanımların Etkinliklere Dağılımı.....	119

KISALTMALAR

Akt.: Aktarma

ALA: Amerikan Kütüphane Derneği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OECD: Uluslararası Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

PIRLS: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirmesi Programı

TDK: Türk Dil Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

İlkokul birinci sınıfta temel bir dil becerisi olarak edinilen okuma-yazma hem bireyin hem de toplumsal yaşamı derinden etkileyen bir güçtür. Bireylerin gelişimi dolayısıyla da toplumun, insanlığın günümüze kadar ulaştırdığı bilgi birikimine sahip olmanın yolu okuma-yazmadan geçer. Kitap demek, bilgi demek bilgi ise çağımızda güç kudret demektir. Toplumların kültür aktarımı için oluşturdukları geçmiş ve gelecek arasındaki köprülerin okuma-yazma olmadan geçilmesi mümkün değildir.

Bireyin doğumu ile başlayan ve hayatı boyunca devam eden öğrenme süreci; aile, okul ve hayat tecrübeleri ile şekillenmektedir. Özellikle çocukluk döneminde alınan eğitimin, bireyin kişiliğinin şekillenmesi ve olumlu tutum edinmesi bakımından gerekli ve yararlı olduğu günümüzde tartışmasız kabul edilen bir durumdur. Okuma ve yazma bireyin yaşamında, çocukluk döneminde okulla beraber kazanılan bir beceri olmasının yanında, bu becerilerin devamlılık kazanması okuma ve yazma tutumlarına bağlıdır.

1.1. Problem Durumu

Okuma ve yazma, bireylerin bilgi edinme ve bilgiyi transfer etme sürecinde faydalandıkları en önemli becerilerdir. Bilgi çağında olduğumuz ve günlük hayatta dahi birçok okuma ve yazma eylemi gerçekleştirdiğimiz düşünülürse bu becerilerin ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Gerek günlük hayatta gerekse akademik hayatta bilgi edinmek, okuma ve dinleme; bilgiyi aktarmak ise yazma ve konuşma yoluyla gerçekleşir. Bu nedenle sözü edilen dil becerilerinin en iyi şekilde geliştirilmesi gerekmektedir. Bu becerilerin geliştirilmesinde okuma ve yazma tutumlarının etkisi önemli rol üstlenmektedir. Smith (1990), okuma tutumunu,

okumanın zamanını belirleyen, okuma süresini uzatan ya da azaltan, duyguların tetiklediği zihinsel bir davranış olarak tanımlamıştır (Akt. Başaran, Ateş, 2009 s.77). Güçlü bir yazma isteği, öğrencinin yazma becerisini kullanabilmesi kadar önemlidir. Yazmaya yönelik isteğe sahip olmak aynı zamanda yazmaya yönelik olumlu bir tutum gerektirmektedir (Kırmızı, 2009). Öğrencinin geçmiş yaşantısındaki okuma ve yazma sürecinin niteliği, onun okuma yazmaya olan tutumunu etkileyecektir. Okuma yazmaya karşı olumsuz tutum sergileyen bir öğrenci etkinliklerine katılmayacaktır. Bu sebeple dersin amacına uygun işlenmesi mümkün olmayacaktır.

Yazma becerisi, araştırmacılar tarafından geliştirilmesi zor bir beceri olarak ele alınmakta ve öğrencilerin en çok zorlandıkları dil becerisi olarak görülmektedir (Demirel ve Şahinel, 2006, s.111) Öğrencilerden planlı ve kurallı okuma yazma yapmaları beklenmektedir. Bu beklenti öğrencilerde gerginlik yaratabilmekte ve öğrencinin kendini ifade etmesini engelleyebilmektedir. Bu da öğrencinin okuma yazmaya karşı isteksiz davranmasına, olumsuz tutum geliştirmesine neden olabilmektedir. Oral (2003), öğrencinin yazmaya yönelik olumsuz tutumunun, olumlu tutuma dönüştürülebilmesi için yapılması gerekenin, yazılan metnin içeriğine verilen önem ve sayfa düzeni arasındaki dengeyi sağlamak olduğunu da belirtmektedir.

Okuma ilgileri ve alışkanlıkları, bireyin ev ortamı, sahip olduğu tutum ve değerler, kütüphane kullanımı, akademik düzeyi ve cinsiyeti bireyin okuma alışkanlığını ve ilgisini etkilemektedir (Abeyrathna ve Zainab, 2004 s.112). Darıcan (2014) anne babaların çocuklarını anaokuluna göndermelerinin, evde okuma yazma araç-gereçleri bulundurmalarının, eve düzenli bir şekilde gazete ve dergi gibi yayınlar almalarının, kitap okuma sıklıklarının, çocuklara sesli bir şekilde kitap okumalarının çocukların okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde önemli değişkenler olduğunu belirlemiştir. Evde okuma ortamı sağlayan ve okuma kültürü olan ebeveynlerin genellikle evlerinde kitaplık buldukları görülmektedir. Araştırmalar evlerinde kitaplıkları bulunan çocukların kitaplıkları olmayanlara göre okumaya yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir. Türkiye’de çocuklarda okuma alışkanlığının yaratılması ve geliştirilmesi noktasında ailelerin ilgi ve eylemleri yetersiz bulunmaktadır. Türkiye’de anne babaların sadece dörtte biri çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırmak için çaba harcamaktadır (Gündüz ve Şimşek, 2011; Yılmaz , 2004). Ayrıca bu çalışmalarda ebeveynlerin çocukları için okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları konusunda iyi birer

model olamadıklarını, babaların %39.5'i, annelerin ise %49.7'sinin çocuklarına hiç kitap okumadığını, güçlü bir okuma alışkanlığını ifade eden çok okuyan annelerin oranının %2.3, babaların oranının ise %4.7'de kaldığını bulgulamıştır. Bunun yanında ailelerin %70.3'ünün evinde kitaplık bulunmamaktadır.

Alan yazında öğrencilerin okuma tutumlarını ve alışkanlıklarını belirlemeye yönelik çalışmalar (Örneğin: Kurulgan ve Çekerol, 2008; Arslan, Çelik ve Çelik, 2009; Oğuz, Yıldız ve Hayırsever, 2009) bulunmaktadır. Bu araştırmaların sonucunda ortaya çıkarılan ortak bulgu, genel olarak her kademedeki öğrencilerin okuma tutum ve alışkanlıklarının istenen düzeyin altında olduğu şeklindedir. Uluslararası sınavlar da bu durumu destekleyecek niteliktedir. Türkiye'de okuma eğitiminin başarı düzeyine dair sonuçların en çarpıcı şekilde uluslararası ölçümlerden tespit etmek mümkündür. Uluslararası Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından 2016 yılında, ülkelerin başarılarının ölçüldüğü ve 64 ülkeden 15 yaş altı tam 18 milyon öğrencinin katıldığı Uluslararası Öğrenci Değerlendirmesi Programı (PISA) sınavında ülkemiz; 72 ülke içinden 50. sırada yer alabilirken, okuma alanında sonlarda yer almıştır. Okuma alanında Singapur, Hong Kong (Çin), Kanada ve Finlandiya ilk sırayı almıştır. Uluslararası sınavlar ülkemizin okuma alanındaki eksiklerini gözler önüne sermektedir.

PIRLS'e (2001) (Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi) Türkiye de içinde olmak üzere 35 ülke katılmıştır. Bu projeyle ilköğretim 4. sınıfta eğitim-öğretim gören öğrencilerin okuma alışkanlıkları, okuma becerileri, öğrencilere okuma becerisini kazandırmak ve geliştirmek için öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri ve öğretim materyallerinin yeterli olup olmadığı, öğrencilerin okuma becerisini geliştirmede ebeveynlerin etkileri gibi konular, uluslararası standart anket ve testlerle belirlenmiş ve araştırmaya katılan ülkelere elde edilen veriler birbiri ile karşılaştırılarak farklılıklar ve benzerlikler ortaya koyulmuştur. PIRLS test ve anketlerinin uygulamaya konulması 2001 yılının Mayıs ayında; 62 vilayetten seçkisiz yöntemle seçilmiş 154 ilköğretim okulunun 4. Sınıfta eğitim-öğretim gören öğrencilerinden, toplamda 5390 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Öğrenci anketi ve okuma testinin ve yanı sıra öğrencilerin ailelerine, okul müdürlerine, sınıf öğretmenlerine de anketler uygulanmıştır. Puanlama sırasına göre Türkiye, katılan 35 ülke arasında 28. sırada yer almıştır.

Öğrenme ve öğretme sürecinde takip edilen geleneksel yollar bu süreçte okuma ve yazma tutumları olumlu yönde geliştirilmesini sağlayamamaktadır. Türkçe

Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlarında, öğrencilerin yaşamları süresince kullanabilecekleri izleme/dinleme, okuma, yazma ve konuşma ile ilişkili zihinsel becerileri ve dil becerilerini kazanmaları, bunları kullanarak kendilerini sosyal ve bireysel açıdan geliştirmeleri, bunun yanında etkili iletişim kurmaları, anadil sevgisiyle, istekle okuma ve yazma alışkanlığı kazanmalarını sağlayacak biçimde bilgi, beceri ve değerleri içine alan bir bütünlükle yapılandırıldığı belirtilmiştir (MEB, 2018). Bunun yanında ikinci sınıf öğrencilerine okuma yazma becerilerini kazandırmayı ve geliştirmeyi amaçlayan çalışmalar yaptırılacağı ifade edilmiştir. Hanedar 'ın (2011) kitap okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerilerini incelediği çalışmasında; ilköğretim öğrencilerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ifade edilen okuma becerisini edinmeye yönelik kazanımlarını gerçekleştirebilme düzeyinin istenilenin altında kaldığı görülmüştür. İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan kitap okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik kazanımların öğretmen kılavuz kitaplarında ve öğrenciler için hazırlanmış çalışma kitaplarında gerektiğince yer almadığı tespit edilmiştir. Türkçe öğretim programının okuma alışkanlığı kazandırmada yeterli olup olmadığına ilişkin araştırmasında Deniz (2017), araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmının öğretim programının okuma alışkanlığını geliştirme bağlamında teoride yeterli olduğunu ancak uygulamada sıkıntı olduğunu bu yüzden okuma alışkanlığının geliştirilmesinde çok da faydalı olmadığı düşüncesinde olduğu görülmektedir. Türkçe dersi öğretim programları içinde okuma ve yazma becerisini kazanmaya yönelik çeşitli kazanımlar ve etkinlikler yer almaktadır. Fakat bu etkinlikler okuma ve yazma tutumlarını geliştirme konusunda yeterli değildir. Bu nedenle öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirecek, Türkçe dersinden ayrı planlı bir şekilde, öğrenci velilerinin de bilinçlendirilmesi ve sürece katılması gibi bir çok unsuru içinde barındıran etkinliklerin yürütülmesine ihtiyaç vardır.

Ülkemizde okuma ve yazma tutumları ile ilgili araştırmaların daha çok var olan durumu betimlemeye yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir. İlköğretim ikinci ve altıncı sınıf arasında eğitim görmekte olan öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarının incelendiği (Yıldız ve Kaman, 2016), beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin okumaya karşı motivasyon ve tutumlarının okuduğunu anlama düzeyleri ile ilişkisinin araştırıldığı (Karahana, 2016) ve ilköğretim öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik başarıları ile okuma tutumları ve yazma eğilimleri ile arasındaki ilişkinin incelendiği (Baş ve Şahin, 2012) çalışmaların varlığına

rastlanmıştır. Bu çalışmalara ek olarak İlkokul ve ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı, okumaya karşı tutumları ve kütüphane kullanımına yönelik biri çok araştırma yapılmıştır.(Bayram, 1990; Tosunoğlu, 2002; Çiftçi ve Temizyürek, 2008; Kurulgan ve Çekerol, 2008; Başaran ve Seyit, 2009; Güngör, 2009; Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010; Yıldız ve Akyol, 2011). İlgili alanyazın incelendiğinde konuyla ilgili yurt dışında yürütülen çalışmaların da yer aldığı görülmektedir. Wittrock (2003) yaptığı çalışmada sekiz haftalık bir çalışma programıyla sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarını geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın başında ve sonunda öğrencilerin ilgi ve tutumlarını saptamak amacıyla hazırlanmış öğrenci görüşme formları ve anket formları kullanılmıştır. Yapılan çalışma sürecinde öğrencilerin sesli okumaları için kurgu olmayan metinler ve internetten temin edilen makaleler tercih edilmiştir. Bunun yanında çizgi romanlar, romanlar, kurgu olmayan kitaplar ve dergiler de öğrencilere verilmiştir. Araştırmada sonuç olarak öğrencilerin bağımsız okumalarıyla birlikte ortalamanın üstünde bir kavrama gelişimi sağladıkları ve bunun yanında okuma faaliyetlerinde, okuma tutumlarında artış olduğu bulgulanmıştır.

Edmunds ve Bauserman (2006) okumaya yönelik tutumlarında öğretmenlerin ve eğitim-öğretim sürecinin etkisini belirlemeye yönelik bir çalışma; Curenton ve Justice (2008) tarafından yapılan çalışmada geliri düşük olan ailelerin çocuklarının okuma becerilerini tespit etmek amacıyla bir çalışma; Evans ve Shaw (2008) aile ile birlikte gerçekleştirilen okuma faaliyetlerinin çocuğun okuma becerilerine etkilerini belirlemeye yönelik bir çalışma ve Cottone (2013) annenin eğitim düzeyi ve okuma inançları ile çocukların erken okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkiyi bulmaya yönelik bir çalışma gerçekleştirmişlerdir .

Türkiye için böylesine önemli bir konu olmasına rağmen okuma ve yazma tutumlarının geliştirilmesine bilimsel çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir. İlgili literatürdeki bu boşluk bu araştırmanın şekillenmesinde belirleyici olmuştur. Karadağ (2014), yaptığı çalışmada ülkemizde yapılan tezlerin çoğunlukla okuma alışkanlığı, ilgisi, tutumuna ilişkin süre gelen durumu betimlemeye yönelik araştırmalarla sınırlı olduğunu, eylem, deneysel ve boylamsal araştırmalar tarzındaki araştırmaların bulunmadığını bulgulanmıştır.

Bireyin okuma ve yazma edinmesi temelde örgün eğitimde kazanılan bir beceri ve alışkanlıktır. Öğrenciler okul yıllarında bu önemli becerileri edinmemişler ise, yetişkinlik dönemine geldiklerinde edinmeleri çok zor olur. Bu nedenle okuma ve yazmaya yönelik olumlu tutumların çocukluk yıllarında kazandırılması gerekir.

Bunun en önemli öğeleri de öğretmen ve anne-babadır. Okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik deneysel çalışmaların oldukça sınırlı olmasının yanında öğrenci, veli, öğretmen gibi eğitimle ilgili paydaşların bir arada katılımını içeren herhangi bir deneysel çalışma yapılmadığı görülmektedir. Öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirecek, Türkçe dersinden ayrı planlı bir şekilde, öğrenci velilerinin de bilinçlendirilmesi ve sürece katılması gibi bir çok unsuru içinde barındıran etkinliklerin yürütülmesine ihtiyaç vardır.

Bu çalışmada ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin öğretmen görüşlerine dayanan etkinliklerle, öğrenci velilerinin de sürece katılması yoluyla, okuma ve yazma tutumlarının olumlu yönde geliştirilmesi istenmiştir. Bu düşünceden yola çıkarak, araştırmanın problem cümlesi şu şekilde ifade edilmiştir.

Problem cümlesi: İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma tutumları, sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayanan etkinlikler ve öğrenci velilerinin sürece katılımıyla nasıl geliştirilebilir? Bu çalışmada ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin 10 haftalık etkinlik sonrasında okuma ve yazmaya yönelik geliştirdikleri tutumların öntest- sontest sonuçları ve etkinliklerin öğrencilere etkisine ilişkin veli görüşleri tespit edilmeye çalışılacak ve çıkacak sonuç doğrultusunda okuma ve yazma tutumların geliştirilebilmesi için neler yapılabileceği belirlenmeye çalışılacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve alan yazın taraması doğrultusunda elde edilen veriler yardımıyla ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarındaki değişimi incelemeye çalışmaktır.

Okuma ve yazmanın birbirinden ayrı düşünülemez iki beceri olduğu düşüncesinden yola çıkılarak hazırlanan bu çalışmanın amacı Türkçe öğretim programının öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarına yönelik boşluğunu doldurarak, öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirmektir.

Bu çalışma ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik 10 haftalık etkinlikten oluşan bir çalışmadır. Okuma sevgisi, kitap okuma ve yazı yazma alışkanlığı diğer alışkanlıklar gibi çocuklara erken yaşta kazandırılmalıdır.

Bu çalışmada öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik 10 haftalık etkinlikleri içeren deneysel çalışma için gerekli verileri elde etmek amacıyla sınıf öğretmenleri ile görüşme yapılmıştır. Sınıf öğretmenleri ile

yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ve alan yazından elde edilen bilgiler doğrultusunda hazırlanan 10 haftalık etkinlikten oluşan deneysel çalışmada uygulamaya konulmuştur. Deneysel çalışma deney grubuna uygulanmadan önce öğrenci velilerine uygulanacak olan etkinlikler tanıtılmış ve deneysel çalışma süresince ve sonrasında öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik velilere düşen görevler hakkında bilgi verilmiştir. Öğrenci velilerine ‘Çocukları Kitap Okumaya Özendirmenin Yolları’ ve ‘Çocukları Yazmaya Özendirmenin Yolları’ başlıklı broşürler dağıtılmıştır.

Deneysel çalışmanın uygulanması sırasında veli toplantısına katılmayan öğrenci velilerine veli ziyareti yapılarak uygulanacak olan program önerisi tanıtılmış ve broşürler ulaştırılmıştır. Deneysel çalışmanın on haftalık uygulaması sonrasında öğrenci velileri ile yarı yapılandırılmış görüşme formu ile yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak görüşme yapılmıştır.

Bu amaç çerçevesinde bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

- 1) Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma tutumunu geliştirmeye ilişkin görüşleri nelerdir?
- 2) Araştırmaya katılan öğretmenlerin yazma tutumunu geliştirmeye ilişkin görüşleri nelerdir?
- 3) Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma ve yazma tutumunu geliştirmeye yönelik etkinliklerin özelliklerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 4) Deneysel çalışma öncesi ve sonrası uygulanan okuma tutumu öntest-sontest sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 5) Deneysel çalışma öncesi ve sonrası uygulanan yazma tutumu öntest-sontest sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- 6) Deneysel çalışmanın uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin okuma tutumlarına ilişkin veli görüşleri nelerdir?
- 7) Deneysel çalışmanın uygulandığı deney grubunda bulunan öğrencilerin yazma tutumlarına ilişkin veli görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okuma ve yazma ülkemizde herkesin şikayet ettiği ve eksikliğini duyduğu bir konudur. Ülkemizde okuma ve yazma ile ilgili bir çok çalışma yapılmasına rağmen istenilen başarıya ulaşılmadığı anlaşılmaktadır. Gerek ülkemizde yapılan çalışmalarda gerekse uluslararası sınavlarda okuma yazma öğretiminde ve bu becerilerin geliştirilmesinde durumumuzun pek de iyi olmadığı görülmektedir. Bu çalışma öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirmeye yönelik etkinlikleri Türkçe dersinden ayrı planlı bir şekilde, öğrenci velilerinin de bilinçlendirilmesi ve sürece katılması gibi bir çok unsuru ele almaktadır. Ülkemizde literatür incelendiğinde öncelikle okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirmeye yönelik herhangi bir deneysel çalışma yapılmadığı görülmektedir. Karadağ'ın (2014) yaptığı çalışma Türkiye'de yapılan tezlerin incelenmesi sonucu yapılan analizler genellikle okuma alışkanlığı, ilgisi, tutumuna ilişkin var olan durumu tasvir etmeye yönelik araştırmalarla sınırlı olduğunu, boylamsal ya da eylem araştırması ve deneysel araştırmalar gibi çalışmaların yer almadığını göstermektedir. Bu çalışma ilköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirmeye yönelik bir çalışmadır. Bu nitelikleriyle alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın eğitimdeki gelişmelerle yakından ilgilenen araştırmacılara, özellikle öğrencilerine okuma ve yazma alışkanlığı kazandırmak isteyen sınıf öğretmenlerine katkı sağlaması düşünülmektedir. Bu konuyla ilgili deneysel çalışmaların oldukça sınırlı olmasının yanında öğretmen, öğrenci, veli gibi eğitimle ilgili diğer paydaşların bir arada katılımını içeren herhangi bir çalışma yapılmadığı görülmektedir.

Okuma sevgisi, kitap okuma ve özgün yazı yazma çocuklara erken yaşta kazandırılmalıdır. Bu nedenle ikinci sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alınarak hazırlanacak olan bu deneysel çalışma; 10 hafta ve haftada iki saat olarak planlanmıştır. Araştırmanın bulgularının aşağıda belirtilen yararları sağlayacağı düşünülmektedir;

Öğrencilerin okuma tutumlarını olumlu yönde geliştirmeye yönelik bu çalışmanın eğitime, ekonomiye ve topluma katkıları okumanın faydaları ile açıklanabilir.

Kitap anlama ve algılamayı da güçlendiren bir etkinliktir. Bu durum öğrencilerin akademik başarılarını arttırarak eğitime önemli katkılar sağlayacaktır. Dinlediğini ve okuduğunu anlamayan, anladığını da yazı veya sözle ifade edemeyen bir öğrencinin herhangi bir derste başarılı kazanması düşünülemez. Bu durum, her öğretim kademesinde böyledir (Özdemir, 1975).

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007), yaptıkları çalışmada okumanın hem bireysel hem de toplumsal düzeyde yararlarının söz konusu olduğunu belirtmiş ve okumanın çocuk için bireysel yararlarını şu şekilde sıralamışlardır;

- Öğrencilerin bilişsel gelişimine doğrudan yararı bulunur;
- Anadilini yeterli ve doğru bir şekilde kullanmasını sağlar;
- Sözcük hazinesinin zenginleşmesine doğrudan katkıda bulunur;
- Güçlü ve sağlıklı bir kişilik geliştirmesine yardımcı bulunur;
- İletişim becerisinin artmasına yardımcı olur;
- Eğitim ve öğretim etkinliklerinde başarısını doğrudan artırır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz,2007, s.6) .

Çağımızda kitap bilgi, bilgi ise güç, kudret demektir. Çevremizde çocuklarımızı cezbedecek sayısız kötü alışkanlık varken, kitap okuma ve yazma zamanı en etkili ve verimli kullanmalarını sağlayacak, çocukluk yıllarına renk katacak faydası sınırlandırılmayacak bir etkinliktir.

Bu çalışma öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmede başarılı olmanın ipuçlarını verebilecek nitelikte olmasından dolayı önemli görülebilir. Araştırmadan elde edilen sonuçların okuma ve yazma alışkanlığı kazandırmaya ilişkin politika oluşturanlara önemli çıktılar verebilecek niteliktedir. Öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeyi görev bilen öğretmenlere, öğrenci velilerine, bu konuda araştırmalar yapan uzmanlara rehber olması açısından önem taşımaktadır.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerin görüşlerini içtenlikle yansıtacağı varsayılmıştır.
2. Deneysel çalışmanın on haftalık uygulaması sonrasında öğrenci velilerinin görüşlerini içtenlikle yansıtacağı varsayılmıştır.
3. Görüşme formlarının öğretmen ve veli katılımcıların görüşlerini derinlemesine ortaya çıkaracak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin, okuma ve yazma tutumunu belirlemeye yönelik ölçekleri farkında olarak ve isteyerek cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Deneysel çalışmaya veri toplamak amacıyla sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme için oluşturulan çalışma grubu; Şahinbey ilçesinde bulunan Perilikaya ve Karataş semtlerinden ve Şehitkamil ilçesinde bulunan İbrahimli semtinden birer ilkokul, her okuldan 10 öğretmen olmak üzere toplam 30 gönüllü sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.
2. İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik deneysel çalışma 10 hafta ve haftada iki saat ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın deney grubu 12 erkek ve 17 kız olmak üzere 29 öğrenci ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu alt bölümde bu çalışmaya ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

Okuma

Akyol (2008) okuma kavramını; ön bilgilerin kullanılarak, okuyucu ve yazar arasındaki etkili iletişimi temele alan, uygun bir amaç ve yöntem çerçevesinde düzenli bir ortamda meydana gelen anlam kurma işlemi olarak tanımlamıştır.

Okuma Tutumu

Okuma tutumu, çocukların bir kitaptan zevk alma ve kitabı takdir etme konusundaki görüşleri olarak tanımlanmaktadır (The Progress in International Reading Literacy Study [PIRLS], 2006).

Yazma

Güneş (2007), yazma eylemini bir iletişim, üretim ve kendini ifade aracı olarak; bununla birlikte okuma sırasında olduğu gibi yazma işlemi de sözcüklerin anlamları zihinde biçimlendirme olarak tanımlamıştır. Bunun yanında zihinde bulunan bilgileri gözden geçirme işlemi ve bu işlem esnasında yazma konusu ve düşüncelerin belirlenmesi, anahtar kelimeler, olaylar, kavramlar vb. seçilmesi, gereken zihinsel kaynakların toplanması şeklinde açıklamıştır. Yazma insan birikiminin kâğıda dökülmesidir.

Yazma Tutumu

Yazma tutumu, yazma eyleminin, yazarın mutlu ya da mutsuzluk hislerini nasıl etkilediğini kapsayan bir eğilim olarak tanımlanır (Graham, Berninger ve Fan, 2007).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde temel dil becerilerinden okuma ve yazma kavramına ve aşamalarına değinilmiştir; okuma becerisi, okuma ilgisi ve tutumu, okuma alışkanlığının tanımı ile okuma alışkanlığını etkileyen faktörlerden bahsedilmiştir. Bu alt bölümde araştırmanın kuramsal temelleri ile ilgili bilgiler belirlenen başlıklar altında verilmiştir.

2.1. Okuma Kavramı

Günümüzde yazının ve yazılanları okumanın insanlar için iletişimde çok önemli bir yeri bulunmaktadır. Çünkü çevresindeki insanlarla iletişim kurmak, etrafına mesaj iletmek isteyen insanlar çoğunlukla yazıya başvurabilirler. Yazılanları anlamının temel şartı ise okuma yapmaktır. Okuma kavramının Türkçe Sözlük'te de farklı tanımları bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şunlardır:

- “1. Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek.
2. Yazılmış bir metnin iletmek istediği şeyleri öğrenmek.
3. Bir konuyu öğrenmek için okulda, bir öğretmenin yanında veya yazılı şeyler üzerinde çalışmak.
4. Sesli olarak söylemek.
5. Bir şeyin anlamını çözmek (TDK, 2015, s.1793).”

Alan yazın incelendiğinde okuma kavramıyla ilgili tanımlamalar TDK'nin tanımıyla örtüşmektedir. Türkçe dil öğretimi açısından incelendiğinde okuma kavramı dinleme, konuşma ve yazma ile birlikte temel dil becerilerinden biri olarak karşımıza çıkmakta ve yapılan tanımlamalar bu temel üzerine oturtulmaktadır.

Okuma kavramı günümüze kadar birçok şekilde tanımlanmıştır. Bu sürece vurgu yapan tanımlardan bazıları şunlardır:

“Okuma, görme, algılama, dikkat, hatırlama, anlamlandırma, yorumlama, sentez ve çözümüme gibi farklı zihinsel işlemlerin bir arada gerçekleştiği; bireyin kendisini, yakın çevresini ve dünyayı tanımak için kültür ve bilgi kazanmasında ve eleştirel bakabilme bilincine ulaşmasında rol oynayan çok önemli bir eğitim aracı ve dil becerisidir.” (Coşkun, 2002 s.49).

“Okuma; sözcükleri, bir yazıyı, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğeleriyle algılama, görme ve kavrama sürecidir.” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2004, s.41).

Özby’a (2006) göre okuma eylemi, temel dil becerilerinden biridir ve insan yaşamında önemli bir yeri vardır. Çünkü sosyalleşme, bilgi edinme, anlama ve bireysel gelişimin olması okumayla olanaklıdır. Karmaşık bir süreç olarak ifade edilen okuma, seslendirme ve görme yönüyle biyolojik, anlama yönüyle zihinsel bir eylemdir. Çağdaş olmanın ölçütlerinden biri okumadır (Özby, 2006, s. 161).

Günümüzde sürekli gelişen bilim ve teknolojiye bağlı olarak bilgi kaynaklarının çoğalması ve çeşitlenmesi okumanın öneminin daha da artmasına yol açmıştır. Okumanın öneminin ve okumaya olan ihtiyacın artması onun tanımlarını da çeşitlendirmiştir. Her bilim dalı okuma kavramını kendi açısından tarif etmiştir. Okuma üzerine yapılan tanımlar çok farklı olmasına rağmen okuma kavramının öğrenme ile iç içe düşünülmesi tanımlardaki dikkat çeken ortak nokta olmuştur. Bu alt bölümde okumanın aşamaları açıklanmıştır.

2.1.1. Okuma Aşamaları

Okuma çeşitli aşamaları olan bir süreçtir. Kayalan (2002), okuma eylemini yedi aşamada incelemiştir:

1-Tanıma: Okuyucu, öncelikle bazı bilgileri harfleri tanıyarak başlar. Bu durum okuma eyleminin fiziksel yanını meydana getirmektedir.

2-Sindirme: Fiziksel olarak ışık ışınları kelimelerin üzerine düştüğünde, görme organı bu birimleri algılar, göz sinirleri yardımıyla beynimize ulaştırır.

3-Geçişli bütünleştirme: Kelimeler arasındaki ilişkiyi anlayıp bir bütün oluşturarak anlamlı cümle haline getirir.

4-Saklama ve koruma: Temelini bilgilerin depolanması oluşturur. Bilginin depolanması işlemi bir sorundur. Çoğu zaman okuyucu sınav gibi başka sebeplerden ötürü, bilgileri kısa bir süre depolarlar. Fakat depolama işlemi yeterli olamamaktadır.

Depolamanın kalıcı hale gelmesi için desteklenmesi gerekir. Bu da bilginin sık sık yinelenmesi ile sağlanabilir.

5-Anımsama: Önceden öğrenilen bilgiyi bellekten; depolandığı bölümden bulup çıkarmak ve uygun şekilde kullanmaktır.

6-İletişim: Önceden öğrenilen bilginin gerekli bölümünün veya tümünün karşılıklı olarak kullanılmasıdır (Kayalan, 2002, s.21).

Bunun yanında Bamberger (1990) ise okumayı, okuyucu yaşını temele alarak şu aşamalara ayırmıştır:

1. Resimli kitap ve küçük çocuk tekerlemeleri yaşı (2'den 5 veya 6'ya kadar)
 2. Peri masalları yaşı (5'ten 8 veya 9'a kadar)
 3. Gerçekleri okuma, çevre ile ilgili hikâyeler yaşı (9'dan 12'ye kadar)
 4. Macera hikâyesi yaşı (12'den 14 veya 15'e kadar)
 5. Olgunluk yılları veya okuma geliştirmenin edebi estetik alanı (14'ten 17'ye kadar)
- Bamberger (1990, s.17-18).

Bireylerin okuma sürecini ve kazanılan becerileri kullanma durumlarını aşamalara ayıran Özbay (2011), bu aşamaları ve okuyucu davranışlarını şöyle sıralamıştır:

1. Hazırlık ve taklit aşaması: Bu aşama okul öncesi döneme denk gelmektedir. Çocuklar bu aşamada; kitap ve okuma meraklarını ortaya çıkarırlar, okuma ve yazmayı taklit eder, resimlere bakarak öykü anlatımı yaparlar bu sayede resim yazı farkını algırlarlar.

2. Başlangıç aşaması: Okuyucu bu aşamada; tahmine dayalı küçük ipuçlarının bulunduğu az sayfalı kitapları okur, çoğu harfi bilir ve harflerin adlarını söyleyebilir, fazlaca karşılaştığı kelimelerin anlamlarını bilir, az sayfalı kitaplarla ilgili yapılan tartışmalara ve yorumlara eşlik edebilir.

3. Gelişim aşaması: Okuyucu bu aşamada; okuma stratejilerini kullanır, okuduğu metni anlamaya çalışır, nokta, virgül, soru işareti gibi noktalama işaretlerinin anlamını kavrar, kısa öyküleri kolayca okur, öykünün bölümlerini (serim, düğüm, çözüm) fark etmeye başlar ve bununla ilgili düşüncelerini ifade edebilir.

4. İlerleme aşaması: Okuyucu bu aşamada; çeşitli sesleri telaffuz edebilir, tahmin yapmaya imkan tanıyan kitaplardan keyif alır, kolayca sessiz okur, okuduklarında ana olayı ifade etmeye ve kitapta yer alan sorunlara çözüm bulmaya çalışır.

5. İlişkilendirme aşaması: Okuyucu bu aşamada; tekrarlardan kaçınır ve uzun yazıları okuma becerilerini geliştirir, sözcük ayırt etmede tümce ve paragrafta bulunan ipuçlarını kullanır, orta seviye kitapları okur, okuduğu metinlerden yola

çıkarak kıyaslama ve karşılaştırma yapabilir, ilgili olduğu alanlarını geliştirir (Özbay, 2011, s.12-14). Aşağıdaki alt bölümde okuma yöntem ve tekniklerine yer verilmiştir.

2.1.2. Okuma Öğretimi

Türkçe Dersi Öğretim Programının özel amaçlarında, öğrencilerin yaşamları süresince kullanabilecekleri izleme/dinleme, okuma, yazma ve konuşma ile ilişkili zihinsel becerileri ve dil becerilerini kazanmaları, bunları kullanarak kendilerini sosyal ve bireysel açıdan geliştirmeleri, bunun yanında etkili iletişim kurmaları, anadil sevgisiyle, istekle okuma ve yazma alışkanlığı kazanmalarını sağlayacak biçimde bilgi, beceri ve değerleri içine alan bir bütünlükle yapılandırıldığı belirtilmiştir (MEB, 2018). Bunun yanında 2.sınıf öğrencilerine okuma yazma becerilerini kazandırmayı ve geliştirmeyi amaçlayan çalışmalar yaptırılacağı ifade edilmiştir.

“Okuduklarını anlayıp bunları eleştirel bir bakışla değerlendirebilen, sentezleyebilen, okumaktan ve öğrenmekten zevk alan” bireyler yetiştirmek (Talim ve Terbiye Kurulu, 2015, s.3) Türkçe Öğretim Programı'nın vizyonları arasında yer almaktadır. Programın okuma ile ilgili en önemli amacının öğrencilerin okuma sevgisi ile alışkanlığını kazanmalarını sağlamak olduğu söylenebilir.

Türkçe öğretim programının okuma alışkanlığı kazandırmada yeterli olup olmadığına ilişkin araştırmasında Deniz (2017), araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmının öğretim programının okuma alışkanlığını geliştirme bağlamında teoride yeterli olduğunu ancak uygulamada sıkıntı olduğunu bu yüzden okuma alışkanlığının geliştirilmesinde çok da faydalı olmadığı düşüncesinde olduğu görülmektedir.

Okuma öğretiminde istenen okumayı işlevsel olarak kullanmaktır. Bunun içinde inceleme, seçimler yapma, karar verme ve bunun yanında daha üst düzey bilişsel aşamalar vardır. Bu nedenle okuma becerisi ve okuma alışkanlığı kazanmamış bir bireyin okuma öğretimi yarım kalmaktadır. Önemli olan okuma alışkanlığı kazanabilmek ve okumayı işlevsel kılmaktır. Diğer bir deyişle okuma alışkanlığına dönüştürülemediğinde işlevsel okuryazarlığın gerileyeceği; işlevsel okuryazarlığa dönüştürülemediğinde ise temel okuryazarlığın gerileyeceği unutulmamalıdır (İnan,2005, s. 1).

Okuma alışkanlığı kazanılmadığı sürece okuma öğretiminin yarım kalacağı yadsınamayacak bir gerçektir. Türkçe dersi öğretim programında okuma alışkanlığı

özel amaçlarda belirtilmiş olmasına rağmen bu amaca ulaşmada sorunlar yaşanmaktadır.

2.1.3. 6-8 Yaş Grubu Çocukların Okuma Gelişimi

6-8 yaş grubu çocukların okuma gelişiminin bu evresinde, çocuk hayal ürünü kavramlara karşı çok hassas ve ilgilidir. Bu dönemin başlarında özellikle kendisinin çevresinden gelen tanıdığı peri masallarını okumaktan ve dinlemekten çok hoşlanır (Bamberger,1990 s.18).

Bireyde kitap okumaya karşı merak ve ilgi bu dönemde başlamaktadır. Çocuğa sunulan resimli, renkli kitaplar, çocuğa kitaptan okunan veya anlatılan masal ve öyküler, oyun oynama isteğine hitap eden şiirsel dizeler, tekerlemeler, bu çağdaki çocukların kitaba özendirilmesi, kitabın sevdirmesi bunun yanında okuma alışkanlığı kazanmasında ve geliştirilmesinde çok önemli rol oynamaktadır.

Küçük çocuğun bu dönemde dikkat süresi çok kısa ve bunun yanında hayal dünyası yakın çevresiyle kısıtlıdır. Bu dönem, hikâye ve masal anlatma/okuma dönemidir (Tuncer, 2000 s.199).

Altı yaşındaki bir çocuk uyumadan önce, yarım saat kadar kısa bir süreliğine de olsa kendisine kitaplara göz atma fırsatı verilmesini veya kitap okunmasını talep eder. Bu dönem, çocuğun okumaya karşı olan merakını ve ilgisini arttırmak için en müsait dönemdir (Yavuzer,2003 s.7). 6-8 yaş arası okula başlama yıllarıdır. Sınıfta kalabalık bir grup içinde, okula uyum sağlama çabası içinde olan çocuk, ders kitabı haricindeki çocuk edebiyatından örnekleri anne babasıyla birlikte okuyarak okuma işlevini sürdürmelidir. 4-6 yaşa hitap eden kitaplarının artık resimlerinden ziyade, yazıları ilgisini çekmeye başlar. Yazıların kısa olması nedeniyle okurken pek zorlanmaz (Alpay,1991 s.78).

Okuma alışkanlığının kazanılmasındaki başarı ya da başarısızlık büyük ölçüde okuldaki ilk yıllara bağlıdır. Bu yıllarda öğretmen okuma becerisinde gösterilen her türlü başarıyı övebilir, gözlemleyebilir ve geliştirebilirse, çocuk okumaya karşı iyimser ve olumlu bir yaklaşım gösterecektir. Okuma eylemi sürdürürken öğrencinin kendine güvenmesi ve okumadan zevk alması sıkça farkedilip, övülerek güçlendirilmelidir. Öğrencinin okula başladığı ilk yıllarda aşağıdaki hususlara önem verilmelidir:

1. Çocukların okul öncesi dönemde masal anlatma ve çocukla birlikte okuma çalışmalarının en önemli bölümüne temeli olan “sözcük toplama” etkinlikleri sürdürülmelidir.
2. Çocuğa sunulan okuma materyalleri çocukların genel ilgilerine ve ihtiyaçlarına uygun olmalıdır.
- 3.Çocuk kendisini okumayı seven öğretmeni veya okumayı seven bir kişi ile özdeşleştirirse, okuma gelişimi olumlu bir şekilde etkilenecektir.
4. Çocuk için kitap ve okuma materyallerinin seçimi esnasında çocukların gelişme aşamaları ve sahip oldukları ilgi alanları göz önüne alınmalıdır (Bamberger,1990 s.40).

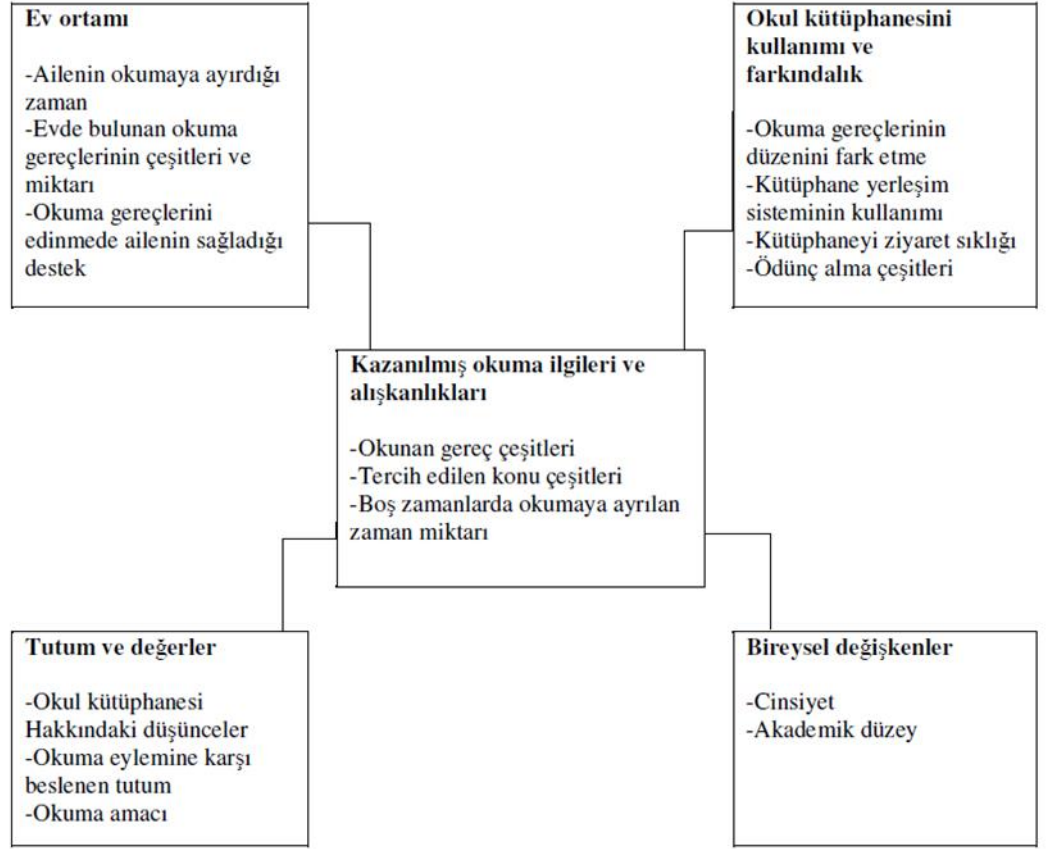
Bu evrede çocuklar, gerçek veya hayal dünyası üstüne kurulmuş doğa kitaplarından, basit halk masallarından, kişilik verilmiş robot ve makinelere ait hikâyelerden, başka millet ve ırktan çocuklara yer veren eserlerden ve kısa, basit şiirlerden keyif alırlar (Tuncer, 2000 s.200). İlkokul dönemi bir kitap okuyucusunun eğitilmesinde ve kazanılmasında en önemli aşamadır. Kitap sevgisi, kitap dostluğu, ilgisi ve kitap değerinin çocukta yeşerebilmesi, kazanabilmesi ilkökul eğitimcileri olan sınıf öğretmenlerinin en asli görevi olmalıdır.

2.1.4. Okuma İlgisi ve Tutumu

TDK Sözlük’te (2011) ilgi kelimesi “dikkati öncelikle belirli bir şey üzerine toplama eğilimi” anlamına gelmektedir. Tutum kavramı ise “tutulan yol, tavır” şeklinde açıklanmıştır (TDK, 2011, s. 1174-2393). Ayrıca tutumu, bireyin çevresiyle etkileşimleri sonucu ortaya çıkan ve bireyin herhangi bir obje ile ilgili yaklaşımlarını belirten; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarını etkileyen, göreceli olarak kalıcı izli denilebilen yönelim biçiminde açıklanabilir (Başaran ve Ateş, 2009, s. 77).

Okuma eyleminin alışkanlık haline gelebilmesi için okumaya yönelik tutumların hangi yönde ve hangi düzeyde olduğunu, öğrencilerin okumaya tutumlarının nelerden etkilendiğini ortaya çıkarmak önemlidir. Öğrencinin okumaya yönelik olumsuz tutum geliştirmeleri, okullarımızın okuma yazma öğretmekten öteye gidememesine yol açmaktadır (Akkaya, 2011, s.70).

Bireylerin okuma ilgisini ve alışkanlığını etkileyen çeşitli etmenler vardır. Aşağıda Sekil 2-1’de bu etmenler verilmiştir.



Şekil 2.1. Okuma ilgisi ve okuma alışkanlığına etki eden etmenler ((Abeyrathna ve Zainab, 2004 s.112).

Şekil 2-1’de görüldüğü gibi, daha önceden kazandığı okuma ilgileri ve alışkanlıkları, bireyin ev ortamı, sahip olduğu tutum ve değerler, kütüphane kullanımı, akademik düzeyi ve cinsiyeti bireyin okuma alışkanlığını ve ilgisini etkilemektedir. Bu etmenler bireysel, ailesel ve çevresel etmenler olarak üçe ayrılabilir. Bireyin, okuma alışkanlığı ve ilgisinde çevresel ve ailesel etmenler etkili olduğu kadar tutum, motivasyon gibi bireysel etmenlerden de etkili olabilir.

Darıcan (2014) anne babaların çocuklarını anaokuluna göndermelerinin, evde okuma yazma araç-gereçleri bulundurmalarının, eve düzenli bir şekilde gazete ve dergi gibi yayınlar almalarının, kitap okuma sıklıklarının, çocuklara sesli bir şekilde kitap okumalarının çocukların okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde önemli değişkenler olduğunu belirlemiştir. Evde okuma ortamı sağlayan ve okuma kültürü olan ebeveynlerin genellikle evlerinde kitaplık bulduklarını görülmektedir. Araştırmalar evlerinde kitaplıkları bulunan

çocukların kitaplıkları olmayanlara göre okumaya yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermektedir.

Yavuzer (2012) ise çocukların yaş ve cinsiyet faktörlerine bağlı olarak okuma ilgilerindeki farklılıkların bulunduğundan söz etmektedir. Sekiz yaşlarında bulunan kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha fazla kitap okuyabildiklerini serüven, seyahat, coğrafya, ilk çağlarda geçen öyküler okumada en belirgin ilgi sahalarını oluşturur. 9-10 yaşındaki çocuklar ise serüven, izcilik ve korkutucu öykülere, icat ve araçlara, ünlü kişilerin hayatlarına ilgisi artmaya başlar. 11 yaşlarındaki çocuklarda erkekler için buluşlar ve bilim, kızlar içinse aile ve okul yaşamını içeren konular özellikle sevilir. 12 yaş ise efsane ve tarih konularının en çok merak duyulduğu zamandır. Kızlarda, aşk öykülerine yönelim oluşabilir.

Bamberger'de (1990) çocukların okuma ilgilerini yaş gruplarına bağlı olarak beş ayrı bölümde ele almıştır. Bu bölümler aşağıda belirtilmiştir:

a. *Resimli kitap ve küçük çocuk tekerlemeleri yaşı*: İki yaştan başlayarak beş, altı yaşa kadar sürer. Tekerlemeler, kelimelerin seslerindeki ritmik uyumdan dolayı çocuk tarafından çok beğenilir. Çok basit ve hikâye niteliği taşımayan resimli kitaplar çocuğun olgulara ilişkin bilgiye olan ilgisini karşılar.

b. *Peri masalları yaşı*: Beş yaştan başlayarak sekiz, dokuz yaşa kadar sürer. Peri masalların hayale karşı çok hassas olduğu için çok hoşlanır.

c. *Gerçekleri okuma, çevre ile ilgili hikâyeler yaşı*: Dokuz yaştan 12 yaşa kadar sürer. Çocuğun maddi dünyaya kendini alıştırmaya başladığı realiteye dayanan bu geçiş aşamasında hayali öğeler bulunduran peri masallarına ve diğer masallara ilgi hâlâ görülebilmektedir.

d. *Macera hikâyesi yaşı*: 12 yaştan başlayarak 14 veya 15 yaşa kadar sürer. Genellikle macera kitapları hissî romanlar, seyahat kitapları, edebi değeri yüksek olmayan hikâyelerle ilgilenilir.

e. *Olgunluk yılları*: 14 yaştan başlayarak 17 yaşa kadar sürer. Bu yaşlarda maceralar, seyahat kitapları, tarihî romanlar, biyografiler, aşk hikâyeleri, günün olayları ile ilgili konular, edebiyat ve çoğu zaman meslek seçimi ile ilgili bilgi veren kitaplar çocuğun ilgisini oluşturmaktadır.

Alan yazında öğrencilerin okuma tutumlarını veya alışkanlıklarını belirlemeye yönelik araştırmalar (Örneğin: Kurulgan ve Çekerol, 2008; Oğuz, Arslan, Çelik ve Çelik, 2009; Yıldız ve Hayırsever, 2009) yer almaktadır. Bu araştırmaların sonucunda ortaya çıkarılan ortak bulgu, çoğu kademedeki öğrencilerin okuma

alışkanlıklarının istenen düzeyin altında olduğu şeklindedir. Özellikle küçük yaşlarda kitaplarla ilgili geçirilen yaşantılar tutumu etkilemektedir. Bireylerin olumsuz yaşantılar geçirmesi kitaplara uzak durmasına neden olabilir. Bu da bireyin ileriki yaşlarda iyi bir okuyucu olmasını, okuma alışkanlığını kazanmasını engellemektedir. Bu nedenle olumlu yönde hassasiyetlere sahip olmak bireylerin okuma alışkanlığına artılar kazandıracaktır. Tutumları olumlu yönde geliştirmenin yolu bireylerin ilgilerinden geçmektedir. Bireylerin ilgisi yönünde karşılaştığı olumlu yaşantılar onların nesnelere ve eylemlere karşı geliştireceği tutumları olumlu yönde etkileyecektir.

Bu alt bölümde okuma tutumu geliştirmede anne babanın rolü açıklanmıştır.

2.1.4.1. Okuma Tutumu Geliştirmede Anne-Babanın Rolü

Aile, fertlerinden biri olan çocuğun toplumsallaşmasında önem derecesine göre birinci sırada gelmektedir. Çocuğun ilk deneyimleri aldığı cezalar, ödüller, kurduğu düşler ve davranış biçimlerinin bir çoğu ailede şekillenir. Bunlar da kişiliğinin gelişmesine çocuğa yardım etmektedir (Tezcan, 2005). Okuma ile ilgili ilk izlenimlerin kötü olması, bu süreçte okuma alışkanlığı edinmede çocuğun karşısındaki en büyük sorunlardan biri olabilir. Çünkü çocuğun çevresinde öncelikle kendine model aldığı kişiler anne ve babalarıdır (Yavuzer, 2012).

Ailelere, çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırma amacıyla literatürde çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bu önerilerden bazıları şunlardır:

Anne babalar çocuğun yetişmesinde en etkili bireyler olarak her şeyden önce kitap okuma hususunda çocuklarına model olarak bu davranışı sergilemelidirler. Ebeveyn olarak evde kitap ya da gazete, dergi gibi yazılı her türlü materyalleri okumaları gerekmektedir. Evde ulaşılması kolay bir kitaplık veya imkan dahilinde zengin kütüphane oluşturulmalıdır. Aileler, çocuklarının sevdiği ve ilgi duyduğu alanlar hakkında yeterli bilgi sahibi olmalıdırlar.

Ayrıca çocukların kendine ait ilgi duydukları kitapları içeren bir kitaplığa sahip olması sağlanmalıdır. Çocuklara küçük yaşlardan itibaren kitaplar okuyarak kitaba karşı çocukta olumlu bir tutum, yakınlık, ilgi ve merak uyandırılmalıdır. Bunun yanında çocukların okudukları kitaplar hakkında çevresindeki kişilerle konuşmaları ve tartışmaları sağlanmalıdır. Çocukların öğretmenleriyle onların okuma alışkanlıklarını geliştirmek ve devamlılığını sağlamak amacıyla işbirliği yapılmalıdır.

Çocuklara doğum günü gibi özel günlerde ve tatillerde kitap armağan edilmeli kitabın değeri bu şekilde benimsetilmelidir.

Bunlara ek olarak okuma eğitimine okul öncesi çağdan çocuklara kitap okuyarak başlanmalı; kitapla tanışması sağlanana çocuklarla sıkça konuşarak iletişim kurulmalı ve düzgün cümlelerle konuşulmalıdır. Evde tüm aile bireylerini içeren düzenli okuma saati yapılmalıdır. Kitabı mekanik bir şekilde çözümlenmeye gitmeden, moral bozukluğu ya da kızgınlık duymadan, keyif alınacak, paylaşımına açık bir okuma ortamı oluşturulmalıdır. Çocuklar anne babalarından aldıkları cep harçlıklarından bir kısmını kitap almaya ayırmak için özendirilmeli ve eğitilmelidirler.

Ailelerin, çocuk yayınlarıyla ilgili genel de olsa bir bilgi edinmeleri gerekmektedir. Kitap okuma konusunda zorlayıcı ve sınırlandırıcı olunmamalı, çocuğa ilgileri doğrultusunda seçim hakkı tanınmalıdır. Çocuklar edebiyat ağırlıklı bir çocuk dergisine abone edilmelidir. Bunların yanında kitap okuma yerine test çöz mantığından vazgeçilmelidir. Bunun yanında evde bir pano oluşturarak belli aralıklarla gazete ve dergilerden kesilmiş yazı, resim ve karikatür kupürleri bu panoya asılmalı ve çocuğun ilgisine sunulmalıdır. Fantastik, bilimkurgu ya da polisiye öykü ve romanların okuma hevesi uyandırmadaki işlevi değerlendirilmelidir (Bamberger, 1990; Baker, 2010; Gündüz ve Şimşek, 2011; Şahin, 2011; Arıcı, 2012).

Greaney'e (1986) göre; çocukların okumaya karşı olumlu ya da olumsuz tutum sergilemelerini etkileyen altı etmen olduğunu belirtilmiştir. Bunlar;

**Sözlü iletişim*; evde aile ve çocuk arasındaki sözlü iletişim çocuğun dil gelişimi ve okuma ile ilişkisi üzerinde oldukça etkilidir.

**Okuma ilgisi*; okumaya ilgi duyan aileler, çocuklarının okumaya karşı ilgi duymalarına katkıda bulunur. Okula başlamadan önce kitaplarla tanışma olanağı bulamayan çocukların, okula başladıktan sonra bu ilgiyi oluşturmaları zorlaşacaktır.

**Aile içi okuma*; çocuğun erken yaşlarda kitaplarla tanışması üzerinde oldukça fazla durulan bir konu olmasına karşın, aile içi okuma etkinlikleri üzerinde pek fazla durulmamaktadır. Aileler yapabildikleri ölçüde çocuklarıyla birlikte okumaya zaman ayırmalıdır. Ebeveynin kendi okuma alışkanlıkları çocukların okuma tutumları üzerinde oldukça etkilidir. Kendileri zevk için kitap okuyan aileler, çocuklarına okumanın bir zevk olduğu ve yaşamın vazgeçilemez bir parçası olduğu mesajını verirler.

**Okuma gereçlerine erişebilirlik;* evde okuma gereçlerine erişebilirlik, çocukların okuma alışkanlığı edinmelerinde oldukça etkilidir. Eve alınacak okuma gereçlerinin seçiminde, kütüphane kitaplarına olduğu kadar çocuk kitaplarına da yer verilmelidir.

**Okuma olanağı;* ailelerin çocuklarına okuma olanağı sunmaları ve uygun okuma ortamları hazırlamaları da kitap okuma alışkanlığı oluşturulmasında etkilidir. Bireysel okuma alışkanlıkları geliştirmeleri bakımından çocukları cesaretlendirecektir.

**Ebeveyn-çocuk okuması;* çocukları için kitap okuyan aileler, çocuklarının bilmedikleri kelimeleri anlamalarına ve aynı zamanda çocukların hayallerinin zenginleşmesine yardımcı olacaktır. Bu etkinlik çocukların kitapları ve okumayı değerlendirmelerine yardımcı olacaktır.

Yukarıda çocukların okumaya karşı olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmelerine etkileyen etmenler açıklanmıştır. Bu etmenlere bakıldığında ailenin belirgin bir rolünün olduğu görülmektedir.

2.1.4.2. Okuma Tutumu Geliştirmede Öğretmenin Rolü

Okumanın edinilmesinde önemli bir yeri olan okullarda bu görev büyük ölçüde öğretmenlere düşmektedir. Modern eğitim anlayışında öğretmen, sadece ders veren, bilgi verip onu ölçen pasif bir kişi değildir. Öğretmen, çocuğun yaşadığı toplumda özgürce kendini geliştirebilmesi için, çocuğun her türlü gelişimiyle yakından ilgilenen, düşünen, duyan ve eyleme geçen bir insan olması yolunda farklı tecrübeleri edinmesiyle yakından ilgilenir. Bu özellikleriyle öğretmenin, çocuğun araştırma, öğrenme ve incelemesine öncülük eden bir lider olması gerekir (Keleş, 2006 s.33). Okuma tutumu geliştirmede öğretmenlere düşen görevler aşağıda sıralanmıştır:

- Kendi rollerine inanmaları ve öğrencilerin hoşlarına gidecek kitapları bilmeleri ve bunları tavsiye etmeleri,
- Sınıf kitaplığı oluşturmaları ve serbest okuma faaliyetleri yapmaları,
- Duvar gazetesi ve benzeri etkinlikleri yapmaları,
- Aileyle işbirliği yapmaları,
- Öğrencilere hediye kitap vermeleri ve bunu teşvik etmeleri gerekir (Sevim, 2007 s.84).

Bunun yanında alan yazında okuma ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin okumalarının takip edilmesinin, okumanın düzenli olarak yapılması açısından önemi büyüktür. Ülkemizde öğrencilerin okudukları kitap sayısı öğretmen tarafından e-okul sistemine girilmektedir. Bu amaçla sınıflarda kitaplık defteri , kullanılmakta; öğrencinin sınıf kitaplığından aldığı kitabı sınıf kitaplık defterine alış- veriş tarihleriyle not edilmektedir. Ama bu uygulamanın yürütülmesinde öğrencinin okudum beyanına dayanarak kitaplar değiştirilmektedir. Bu durum da öğretmenlerin öğrencilerin okudukları kitapların sağlıklı bir şekilde takip etmesini zorlaştırmaktadır. Öğrencilerin kitaplarını gerçekten okuyup okumadıklarını takip edebilmek amacıyla öğretmenlerin etkili bir yöntem kullanılmasına ihtiyaç vardır.

Öğretmenin okul ve sınıf kütüphanelerini özenli bir biçimde incelemesi, hangi eserlerin hangi kademedeki öğrencilere, ne açıdan yararlı olacağını, hangi eserlerden hangi alanlarda faydalanabileceğini belirlemesi, bununla birlikte yeni yayınları takip edip yeni kitaplar temin etmesi gerekmektedir (İpsiroğlu, 1997 s.66).

2.1.5. Okuma Alışkanlığı

Okuma alışkanlığı okuma eyleminin bir ihtiyaç olarak algılanması sonucu düzenli, sürekli biçimde ve eleştirel bir şekilde gerçekleştirilmesi okuma alışkanlığı olarak tanımlanabilmektedir. (Yılmaz, 2002, s. 442).

Amerikan Kütüphane Derneği (ALA) ise okuma alışkanlığının ölçülmesi ve okur tiplerinin tespit edilmesine yönelik gerçekleştirdiği çalışma sonucunda, bireylerin okuma alışkanlığı düzeylerine göre ayrıldığı dört farklı okuyucu tipi belirlemiştir:

Çok okuyan okuyucu, bir yılda 21 ve daha çok kitap okuyan kişidir.

Orta düzeyde okuyucu, bir yılda 6-20 arasında kitap okuyan kişidir.

Az okuyan okuyucu, bir yılda 1-5 arasında kitap okuyan kişidir.

Okuyucu olmayan, kitap okumayan kişidir (Yılmaz, 1993 s.44).

Okumanın bir alışkanlık hâline getirilip hayat boyu sürdürülmesi için; kitap okuyan ve okumasını teşvik etmek için çocuğuna çokca ilgi gösteren bir aile ve bu ailenin sağlayacağı çocuğun istediği zaman istediği gibi kullanabileceği bir ev kitaplığı, okumaya gönüllüğü arttırması nedeniyle önem taşıyan okuyan akran grubu, okuyan yakın çevre ve okuyan bir toplum olmalıdır. Ayrıca kitaba ve okumaya

olumlu yaklaşan bir toplum; okuma eyleminin, sosyal ve toplumsal yaşama bakışın doğal bir parçası olarak kabul edilmesi, kişilerde okuma alışkanlığı kazandırma ve geliştirmeye yönelik tutarlı ve devamlı bir devlet politikası gereklidir. Bunun yanında bireylerin okuma alışkanlığının maddi yanını sağlayabilecek yeterlilikte olmaları, okuma alışkanlığına değer veren, okuma alışkanlığını programına bilinçli bir biçimde alan ve uygulayan eğitim sistemi gerekmektedir. Üzerine düşen görevi yerine getirmesi gereken toplumsal kurum ve kuruluşlar, bu konuda önemli role sahip kitle iletişim araçları, okuma alışkanlığını kalıcı biçimde problem olmaktan çıkarmada farklı düzeylerde hazırlanıp uygulamaya konulacak okuma alışkanlığı programları ve bu programlarda kullanılacak özel niteliklere sahip okuma materyalleri, okuma alışkanlığının kazandırılmasında doğrudan etkili olan halk kütüphaneleri bu sorunun çözümü için gereklidir (Yılmaz, 1990).

Okuma ilgi ve sevgisi okuma alışkanlığı beraberinde getirir. Toplumsal gelişmenin bilgi tüketimini çoğaltmanın ve yenilikleri takip etmenin en doğru şekli toplumu bir araya getiren bireylere düzenli ve sürekli okuma alışkanlığı kazandırılmasını sağlamaktır (Özbay ve diğ., 2008, s. 1).

Yılmaz (2010) okuma alışkanlığını, bireylerin herhangi bir konuda araştırmalara temel oluşturmak veya müzik dinleme, gezme gibi yaşamını keyifli kılmak amacıyla okuma etkinliklerini düzenli ve sürekli bir biçimde devam ettirmesi şeklinde tanımlamıştır. Herhangi birinin okuma alışkanlığının var olabilmesi için okuma eylemini yaşamının her döneminde düzenli ve sürekli olarak sürdürmesi ve bunun yanında okuduğu her metne eleştirel gözle bakabilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007) okumanın çocuk için bireysel faydalarını şu şekilde sıralamışlardır;

- Bireylerin zihinsel gelişimine doğrudan faydası bulunur;
- Bireyin anadilini yeterli ve doğru bir şekilde kullanabilmesini sağlar;
- Doğrudan sözcük hazinesinin zenginleşmesine katkıda bulunur;
- Bireylerin dolaylı olarak güçlü ve sağlıklı bir kişilik geliştirmesine yardım eder;
- Bireylerin dil gelişiminin yanında iletişim becerisinin güçlenmesine yardımcı olur;
- Bu katkıların sonucu olarak eğitim ve öğretim başarısını artırır.

Balcı (2009) çocukların karşılaşacağı ilk kitapların okuma ilgisinin oluşumundaki faydaları çok olacağı için çocuklar için tercih edilecek kitaplar hususunda oldukça özenli olunması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca bunların

sürükleyici ve nitelikli kitaplar olmasına özen gösterilmesini vurgulamıştır. Mutlaka herkesin severek okuyabileceği kitapların olduğunu ve okumayı sevdirmek amacıyla, bireylere, onların ilgileri ve ihtiyaçları göz önüne alınarak, bir kitabı okuma ve bundan memnun olma duygusunu tattırılabilceğini de eklemiştir. Bu amaçla öğrencilerin, okumak isteyecekleri kitaplarla tanıştırılması gerektiğini belirtmiştir. Arslan, Çelik ve Çelik (2009) okuma alışkanlığı kazanmada ilkokulların önemini çağdaş eğitim anlayışında öğrenme, bireylerin hayat boyu sürekli bir süreç olarak anlaşılması gerektiğini ve bireylerin bu hayat boyu öğrenme süresince farklı alanlara ilişkin bilgilere ulaşması için okuma alışkanlığı geliştirmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Bu sebeple, özellikle ilkokul yıllarından başlayarak okumanın bir alışkanlık haline gelmesi eğitimin en önemli hedeflerinden biri olduğunu ifade etmiştir. İlkokul düzeyinde verilen okuma eğitimi yalnızca okuma yazmanın becerisinin kazandırılmasıyla sınırlı değildir. Okuma eyleminin bir alışkanlığa dönüştürülmesi de bu süreçte gerçekleşir. Eğitim sürecinin ilk yıllarında öğrenciler, sahip oldukları yüksek düzeyde okuma ilgisi ve tutumunu yıllar ilerledikçe yitirmeye başlarlar. Öğrencilerin okumalarının devamlılığını sağlamak eğitim kurumlarının en önemli görevlerinden biridir.

2.1.5.1. Türkiye’ de Okuma Alışkanlığı

Bireylere okuma alışkanlığı kazandırılmaması sorunu ülkemizde çok tartışılan ve çeşitli nedenlerle bir türlü çözüme kavuşturulamayan bir sorundur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında Türkiye toplumunda okuma alışkanlığının yaygın olmadığı ve dünya ülkeleriyle kıyaslandığında PISA sonuçlarına göre okuma becerileri alanında diğer ülkelere göre geride olduğu görülmektedir. Türkiye’de okuma alışkanlığının yaygın olmamasının birçok sebebi vardır: Bircan ve Tekin (1989) okuma alışkanlığının ülkemizde yaygın olmamasının sebepleri şunlardır:

- Türk toplumunun okumayı bir ihtiyaç olarak görmemesi,
- Kitle iletişim araçlarının yaygınlığı,
- Ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşük olması sebebiyle çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırma amacıyla örnek olmaması,
- Türk eğitim sisteminin öğrenciye okuma alışkanlığını kazandırmaktan uzak olması,
- Türkiye’de kütüphanelerin yetersizliği,

- Bireyin alım gücünün düşük olması nedeniyle kitap satın alamaması (Bircan ve Tekin, 1989, s. 401).

Yukarıda sıralanan sebeplerden dolayı Türkiye’de okuma alışkanlığı yaygınlaştırılmamıştır.

Türkiye’de 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından lise öğrencileri için, 2005 yılında ilköğretim öğrencileri için hazırlanmış olan 100 Temel Eser okuma kampanyalar, anılan diğer kampanyalarda olduğu gibi temelde çocuklara ve gençlere okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Ancak, yapılan bu kampanyalara rağmen öğrencilerin okuma alışkanlıklarının yeterince geliştirilemediği görülmektedir (Arıcı, 2012, s. 92).

Alan yazında öğrencilerin okuma tutumlarını ve alışkanlıklarını belirlemeye yönelik çalışmalar (Örneğin: Kurulgan ve Çekerol, 2008; Arslan, Çelik ve Çelik, 2009; Oğuz, Yıldız ve Hayırsever, 2009) bulunmaktadır. Bu araştırmaların sonucunda ortaya çıkarılan ortak bulgu, genel olarak her kademedeki öğrencilerin okuma alışkanlıklarının istenen düzeyin altında olduğu şeklindedir.

2011 yılında yayımlanmış olan Türkiye Okuma Kültürü Haritası Projesi’nin sonuçları da, yeterli bir okuma ve kütüphane kullanma alışkanlığına sahip olunmadığını göstermektedir (TC Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2011).

Aşağıda verilen alt başlıkta yazma kavramı açıklanmış, yazı eğitiminin amaçları ve ilkeleri belirtilmiştir.

2.2. Yazma Kavramı

Bir anlatma becerisi olarak yazma , insanoğlunun yüzlerce yıldır en çok başvurduğu, en etkili iletişim araçlarından biridir. Yazının bulunması, insan oğluna konuşma ile birlikte çok etkili bir iletişim aracı kazandırmıştır.” (Coşkun, 2009 s.50).

Yazma, kitle iletişim araçlarının çoğalması ve teknolojinin gelişmesi ile önemi artmıştır. Günümüz insanı; düşüncelerini, duygularını, politik ve sosyal problemlerle ilgili görüşlerini, farklı sosyal alanlarda yazılı şekilde paylaşmakta, sanal ortamlarda web siteleri üzerinden yayınlamaktadır. Yazma becerisi çerçevesinden bakıldığında eğitimdeki hedefin, gelişen toplumuna uygun yeterliliğe sahip kişiler yetiştirmek olduğu düşünüldüğünde, dil eğitimi almış bireylerin yazma becerilerinin kazandırılması, geliştirilmesi ve gereksinimlerini karşılar seviyeye

temel olarak ulaştırılması gerekir. Bireyden yazı yazarak, metin oluşturup düşünce ve duygularını ifade edebilmesi beklenir (Coşkun, 2011).

Alan yazında yapılan araştırmalar öğrencilerin yazma becerisinin kazanılmasında ve alışkanlık haline getirilmesinde öğretmenin rolünün önemli olduğunu göstermektedir. Öğretmenin yazmadaki amacı bilmesi, yazı eğitimini nasıl vermesi gerektiği konusunda ona rehberlik eder. Yazı eğitiminin amaçlarını aşağıdaki şekliyle sıralayabiliriz (Göğüş, 1978; Keçik ve Uzun, 2001; Aktaş ve Gündüz, 2004; Maltepe, 2006; Coşkun, 2007):

- ◆ Yazma isteği duymak.
- ◆ Yazılarında bilgi vermek kadar zevk vermek durumunu da göz önünde bulundurmak.
- ◆ Yazı yazarak metin oluşturabilme için öğrencilerin gereken becerileri kazanmasını sağlamak.
- ◆ Kelimelerin doğru şekilde nasıl yazılması gerektiğini öğretmek .
- ◆ Yazım kurallarını öğretmek.
- ◆ Öğrencilerin çeşitli yazıları tanımlarını sağlamak.
- ◆ Yazılı yazarak kendilerini anlatma yetkinliği kazandırmak.
- ◆ Yazılarının yaratıcı olmalarını sağlamak.
- ◆ Yazılarını belirli bir plan dahilinde ilerletebilme becerisi kazandırmak.
- ◆ Yazıya uygun başlık koyabilmelerini sağlamak.
- ◆ Yazının türüne uygun biçim ve anlatım özellikleri sağlamaya alıştırmak.
- ◆ Yaratıcılık isteyen türler etkili bir anlatım geliştirebilme becerisi kazandırmak.
- ◆ Metinlerde sıkça kullanılan anlatım çerçevelerini uygulayabilme becerisi kazandırmak.
- ◆ Paragraf yapısı kurabilme becerisi kazandırmak.
- ◆ Eleştirel yazılar yazabilme becerisi kazandırmak.

- ◆ Yazılarını düzeltme alışkanlığı kazandırmak.
- ◆ Öğrencilerin okul dışında da yazma alışkanlığı kazanmasını sağlamak.

Yukarıdaki amaçlara bakıldığında yazma becerisi ve alışkanlığı kazandırmak için öğretmenlerin Türkçe dersi içerisinde bu amaçları kazandırmaya yönelik etkinlikler planlamaları gerektiği görülmektedir.

Yazma eğitiminde özet çıkarma, not alma, boşluk doldurma, sözcük ve kavram havuzundan faydalanarak yazma, serbest yazma, güdümlü yazma, kontrollü yazma, metni tamamlama, metinle ilgili tahminde bulunma, yaratıcı yazma, metni kendi sözcükleriyle yeniden yazma, bir metinden yola çıkarak farklı bir metin yazma, duyularından hareketle yazma, toplu grupça yazma, tümevarım yöntemiyle yazma, tündengelim yöntemiyle yazma, eleştirel yazma şeklinde teknikler mevcuttur (Ünalın, 2006).

Öğretmenlerin en önemli sorumluluklarından biri öğrenciye yazmayı sevdirmek ve onlara yazma becerisi kazandırmaktır. Yazma eğitiminin amacı, düzenli olarak yazma alışkanlığını ve düşüncelerini ifade etme, düşünce oluşturma alışkanlığını öğrencilere kazandırmaktır (Sever, 2003 s.25).

Öğretmenlerin yazma öğretiminde dikkat etmesi gereken ilkeler şunlardır (Göğüş, 1978; Okurer, 1997;Demirel, 1999;Özbay, 2006; Yılmaz, 2006): Yazma becerisi yazı yazarak gelişen bir beceridir ve yazma alıştırmalarıyla öğrenilir. Yazma alıştırmaları yapılırken öğrencilerin düzeylerine uygun, bilgilerini ve yaşantılarını ifade etme fırsatı verecek alanlar seçilmelidir, öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınmalıdır. Bu alıştırmalar öğrenci merkezli alıştırmalar olmalıdır. Günlük yaşamla ilişkili türler olan günlük tutma gibi türlerle ilgili etkinlikler yapılarak yazmanın zevkli yanları gösterilmelidir. Dil bilgisi kuralları yazmanın içinde bütünleşik olarak verilmelidir. Yazma çalışmalarında konuşma becerisi arasında ilgi kurulmalıdır. Öğretmenler öğrenciye yazmalarıyla model olmalıdır. Yazılan yazılar sınıf ortamında eleştirilmelidir. Öğrenciye özgüven duygusu kazandırılmalıdır ve cesaretlendirilmelidir. Aşağıdaki alt bölümde eğitim-öğretim ortamında yani okullarımızda yazmayı etkileyen etmenler başlıklar halinde açıklanmıştır.

2.2.1. Eğitim-Öğretim Ortamında Yazmayı Etkileyen Etmenler

Eğitim-öğretim ortamında yazmayı etkileyen etmenleri öğretmenlerin etkisi, okuma alışkanlığının etkisi, ailenin teşviki, psikolojik etmenler, kişisel merak başlıkları altında toplayabiliriz. Aşağıda eğitim-öğretim ortamında yazmayı etkileyen etmenler açıklanmıştır.

2.2.1.1. Öğretmenlerin Etkisi

Kalabalık sınıflarda derse giriyor olmalarına rağmen öğretmenler, öğrencilerle yeteri kadar ilgilenemiyor olsa bile ders süresinde yapılan bir etkinlik, öğrencinin yazısına yapılan bir güzel övgü veya beğenilen yazıların panoda sergilenmesi gibi olaylar öğrencileri olumlu şekilde etkilemekte, bu öğrencileri yazmaya teşvik etmektedir. Okullarda yazmaya yönelik yapılan yarışmalar da öğrencilerin yazma etkinliğine olan ilgi ve yeteneklerini ortaya çıkarmada önemli bir etkidir. Öğrencileri sınıftaki yazma etkinliklerinde keşfeden öğretmenler, yazılarını beğendiği öğrencileri bu tür yarışmalara heveslendirmekte ve onları yazmaya yönlendirmektedir. Yarışmalarda başarı kazanan öğrencilerin yazmaya karşı motivasyonları artmaktadır (Tok, Rachim ve Kuş, 2014).

2.2.1.2. Okumanın Etkisi

Yazma alışkanlığının okuma alışkanlığı ile yakından ilgisi bulunmaktadır. Öğrenciler okudukça bilgi birikimleri artmakta, sevdiği yazarlar gibi eserler verme isteği uyanmaktadır. Eroğlu (2013) yaptığı araştırmasında, öğretmen adaylarının yazma becerileri ile okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiş, sonuçta bu iki değişken arasındaki ilişkinin pozitif yönlü olduğunu bulgulamıştır. Öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olmasının, yazma alışkanlığı edinmede önemli rol oynadığı söylenebilir. Görüldüğü gibi yazma alışkanlığının okuma alışkanlığı ile yakından ilgisi vardır.

2.2.1.3. Ailenin Teşviki

Aile, eğitimin başladığı ve temellerinin atıldığı en önemli kurumdur. Toplumlarda okuma ve yazmayı alışkanlık haline getiren fertlerin azlığı toplumun temelini oluşturan ailelere de yansımaktadır. Aileler, çoğu zaman çocuklarına yazma konusunda zaman ayırmamakta, yardımcı olamamaktadır. Birçok aile çocuklarına

okumayı ve yazmayı söz ile özendirmeye çalışmaktadır fakat kendileri hayatlarında olmayan bu alışkanlıkları çocuklarına kazandırmak istemeleri etkili olamamaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda ailenin teşvikinin yanında çevrenin etkisinin çocukların okuryazarlık başarılarına sosyo-kültürel faktörlerden daha fazla etkili olduğu ortaya konulmuştur (Au, 2000).

Çok az aile çocuğuna yazı yazmada yardımcı ve destek olmakta, onları yazmaya özendirmekte, çocuklarının yazılarını okuyarak değerlendirmekte, günlük tutmaya vb. özendirmektedir. Ailelerin çocuklarının yazı yazmaya olan desteği genellikle olumlu sonuçlanmaktadır. Bu tür ailelerin çocukları çoğu zaman yazılı anlatım açısından kendi yaşlıları olan çocuklarda daha etkili ve başarılı olabilmektedir.

2.2.1.4. Kişisel Merak

Birçok öğrenci yazmayı okul içinde yapılan zorunlu olan bir ders etkinliği olarak görür ve sevmez. Bu nedenle hayatında yazma etkinliği zorlandığı ve zaman ayırmak istemediği etkinliktir. Bazıları da vardır ki kendini yazılı olarak ifade etmekten keyif alır, yazmayı sever ve bir şeyler oluşturmanın keyfine varır. Bu tür öğrenciler için yazı yazma; okulda öğretmenin ödev olarak verdiği zorunlu ve sıkıcı bir görev olmanın haricinde kişisel bir ilgi, adeta bir hobi olmuştur.

2.2.1.5. Psikolojik Etkenler

Okullarımızda çok çeşitli gelir gruplarından ve sosyal çevrelerden, farklı aile yapılarında yetişen öğrenciler eğitim-öğretim görmektedir. Her bireyin olduğu gibi her öğrencinin de kendisine ait ayrı bir dünyası vardır. Bu öğrencilerin aile ortamlarında ve okulda karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma yöntemleri de birbirinden çeşitlidir. Bazı öğrenciler sorunlarını ebeveyn, arkadaş veya öğretmeni ile paylaşıp çözmeye çalışırken, bazıları kimseyle paylaşamaz, içine atar, bazıları da farklı şekillerde ifade eder. Yazmak da bu ifade şekillerinden biridir. Yazan öğrenci, problemleriyle yazarak yüzleşmekte, yazmayı bir rahatlama aracı ve kaynağı olarak görmektedir (Tok, Racim ve Kuş, 2014).

Yazma eylemi kendi içerisinde farklı etkinliklerden, süreci verimli ve doğru işletmek için öğrencilerle birlikte çalışma gerektiren aşamalarından oluşmaktadır (Karaalioğlu, 1978, s. 72; Şentürk, 2009, s. 21). Bu aşamalar;

“1. Konunun seçilmesi / ortaya çıkması; konunun sınırlandırılması,

2. Konunun nasıl ele alınacağına tasarlanması; ana maddesinin belirlenmesi,
3. Konu hakkında söyleneceklerin bulunması,
4. Konu ile ilgili araştırmaların, gözlem ve deneylerin yapılması; iletinin belirlenmesi,
5. Yazılı anlatım planı yapılması; düşüncelerin anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde yazılması,
6. Yazının değerlendirilmesi gibi karmaşık ve çaba gerektiren çeşitli süreçleri ve bir dizi çalışmaları kapsamaktadır.”

Öğrencilerle yazı alıştırmaları yaparken öğretmenlerin bu aşamaları öğrencileri ile paylaşması yazılan yazıların değerlendirilmesinde, sürecin doğru ve verimli bir şekilde işletilmesinde faydalı olacaktır.

2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde okuma alışkanlığı, okuma tutumu, yazma alışkanlığı, yazma tutumu ve yazma becerisini konu alan araştırmalar incelenerek alan yazın taraması yapılmış ve konu ile ilgili kaynaklar hakkında bilgi edinilmiştir. Yapılan bu çalışmada, okuma alışkanlığı, yazma becerisi ile ilgili çok sayıda yerli ve yabancı araştırma yapılmış olduğu görülmüştür.

Hem Türkiye hem de diğer ülkelerde okuma alışkanlığı ve yazma becerisi, eğitim sistemlerinin vazgeçilmez bir bölümü olmuştur. Hem ülkemiz hem de pek çok ülke, çocuklarının okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için çalışmalar yapmış, yapılan çalışmalarını desteklemiştir. Bu çalışmalar yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar bölümünde ayrıntılarıyla açıklanmıştır.

Bu bölümde araştırma ile doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili bazı araştırmalar incelenmiştir:

2.3.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde okuma alışkanlığı ve okuma tutumu, yazma becerisi, yazma alışkanlığı ve yazma tutumunu konu alan araştırmalar incelenerek alan yazın taraması yapılmış ve konu ile ilgili kaynaklar hakkında bilgi edinilmiştir.

Okuma Alışkanlığı ve Okuma Tutumu ile İlgili Araştırmalar

Öğrencilerin okuma alışkanlığı ve okuma üzerine alan yazında bir çok çalışmaya rastlanmıştır:

Acat, Demiral ve Arın'ın (2008) ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına göre durumlarının incelendiği çalışmalarında öğrencilerin ders için hazırlanmış kitaplar haricinde her gün bir tane kitap okuma miktarının, öğrencilerin sınıf düzeyi çoğaldıkça azaldığı dikkati çekmektedir.

Balcı (2009) çalışmasında sekizinci sınıfta eğitim gören öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, okuduklarını anlama ve okuma ilgileri değişkenlerinin birbirleriyle olan ilişkilerini araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığına karşı tutumları olumludur. Ayrıca çocukların televizyon izleme oranları okuma alışkanlığından daha fazladır. Öğrenciler zevk için okumaya yeterince vakit ayıramamaktadırlar.

Değirmenci'nin (2009) okuma saatleriyle ilgili öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında, Karabük ilindeki sınıf öğretmenleri araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Bu öğretmenler içinden seçilen 216 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına göre okuma alışkanlığının kazandırılabilmesi için okuma saatleri işlevsel biçimde gerçekleştirilmelidir. Bunun yanında çevresinde okuyan bir modelin olması okuma alışkanlığının kazandırılmasında önemli bir faktördür. Bununla birlikte çocuğun içinde bulunduğu yaş dönemi, çocuğun güdülenmesi, çocuğun neyi, nasıl okuduğu konusunda bilinçlendirilmesi, okumanın anlamını ve önemini kavraması kitap okumayı etkileyen diğer olumlu yönlerdir. Televizyonun bilinçsiz izlenmesi ise okuma alışkanlığını etkileyen olumsuz yönler olarak bu araştırmanın bulguları arasında yer almıştır.

Uysal (2010) çalışmasında ilköğretim okullarında düzenlenen kitap okuma saatlerini öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler kitap okuma saatlerinin düşüncede doğru ancak uygulamada yanlış olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir diğer ortak görüşü ise okuma dersi adı altında serbest bir okuma dersinin olması gerektiği görüşüdür. Okul kütüphanelerinin yetersizliği ve işlevini tam olarak yerine getirememesi de bir başka ulaşılan görüştür.

Hanedar'ın (2011) sekizinci sınıfta eğitim gören öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerini ve kitap okuma alışkanlığını incelediği çalışmasında; ilköğretim sekizinci sınıfta eğitim gören öğrencilerin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda ifade edilen okuma becerisi kazanımlarını gerçekleştirebilme seviyesinin istenenin altında kaldığı, beklenen düzeyde olmadığı saptanmıştır. İlköğretim sekizinci sınıf Türkçe

ders kitaplarında yer verilen kitap okuma alışkanlığını kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik kazanımların öğretmen kılavuz kitaplarında ve öğrenciler için hazırlanmış çalışma kitaplarında yeterince yer almadığı tespit edilmiştir. Bu araştırmada öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının, bir metni çözümleme ve anlama becerisini geliştirmede çok etkili olduğu bulgulanmıştır.

Özkara ve Gülden'in (2013), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin noktalama işaretlerini uygulama düzeyleri ile okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarında ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutum düzeyleri ile noktalama işaretlerini kullanım düzeyleri arasında anlamlı ilişki olduğu bulgulanmıştır.

Yıldız'ın (2013) ilköğretim üç, dört ve beşinci sınıf seviyesindeki öğrencilerin okuma motivasyonlarının araştırıldığı çalışmada; öğrencileri okumaya yönelik dışsal ve içsel motivasyonlarının sınıf düzeyi ve cinsiyet gibi değişkenlerden etkilenme durumu araştırılmıştır. Araştırma sonuçları, kız öğrencilerin okumaya yönelmelerinde dışsal motivasyonun erkeklerden daha etkili olduğunu; sınıf düzeyi çoğaldıkça okumaya yönelik dışsal ve içsel motivasyonun azaldığını göstermiştir.

Akar, Başaran ve Kara'nın (2016) ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin farklı değişkenler bakımından incelendiği çalışmalarında; yapılan analizlerin sonuçlarına bakıldığında, eleştirel okuma seviyesinin okunan kitap sayısı ve ders başarısı yükseldiğinde fazlaştığı, televizyon izleme oranı yükseldiğinde ise azaldığı tespit edilmiştir.

Öztürk ve Aksoy'un (2016) ilköğretim seviyesindeki öğrencilerin okuma alışkanlığına dair veli görüşlerinin alınarak incelendiği çalışmalarında; velilerin %35,2'si çocuklarının okuma alışkanlığının olmadığını belirtirken; %64,8'i çocuklarının okuma alışkanlığının olduğu ifade etmiştir. Velilerin %74,1'i çocuklarına okuma alışkanlığı edindirmek için sınıf öğretmeni ile işbirliği içinde olduklarını ifade ederken; velilerin sadece üçte birinden fazlası (%38,0) okumada çocuğuna örnek olabilecek davranışlar gösterebildiğini; büyük bir kısmı ise (%74,1) okumanın faydalarından ve öneminden bahsettiğini bunun yanında yarısından fazlasının (%56,5) çocuğuna kitap okuması için sürekli ikazlarda bulunduğunu belirttikleri tespit edilmiştir.

Karahan'ın (2016) beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin okumaya karşı motivasyon ve tutumlarının okuduğunu anlama düzeyleri ile ilişkisinin incelendiği

çalışmasında; beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik motivasyon ve tutumlarının yüksek seviyede olduğu saptanmıştır. Motivasyon ve tutum arasında olumlu yönde orta seviyede bir ilişki varken, motivasyonun kişisel eğilimden kaynaklı okuma ve anlama arasında daha düşük seviyede ilişkisi olduğu saptanmıştır.

Bu çalışmalara ek olarak İlkokul ve ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı, okumaya karşı tutumları ve kütüphane kullanımına yönelik biri çok araştırma yapılmıştır.(Bayram, 1990; Tosunoğlu, 2002; Çiftçi ve Temizyürek, 2008; Kurulgan ve Çekerol, 2008; Başaran ve Seyit, 2009; Güngör, 2009; Can, Türkyılmaz ve Karadeniz, 2010; Yıldız ve Akyol, 2011; Mete, 2012).

Bu çalışmalara ek olarak; öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının hangi düzeyde olduğunu saptamaya yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalarla, okuma faaliyetlerine yönelik tutumun ne olduğu sebepleriyle birlikte ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır, ulaşılan sonuçlara göre önerilerde bulunulmuştur (Gömleksiz ve Telo, 2003; Sağlam, Suna ve Çengelci, 2007; Odabağ, Odabağ ve Polat, 2008; Geçgel ve Burgul, 2009; Bozpolat, 2010; Pala ve Yıldız, 2012).

Yazma Becerisi ve Yazma Tutumu ile İlgili Araştırmalar

Öğrencilerin yazma becerisi ve yazma tutumu üzerine alan yazında bir çok çalışmaya rastlanmıştır:

Duran'ın (2010) yaratıcı yazma yaklaşımının, yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisini incelediği çalışmasında, ilköğretim birinci kademedeki eğitim gören öğrencilerle yapılan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yazılı anlatım becerilerinin geliştirilmesine fayda sağladığı sonucuna varılmıştır.

Ak'ın (2011) yaratıcı yazma yaklaşımının, ilköğretim beşinci sınıfta eğitim gören öğrencilerin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerilerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, yaratıcı yazma yaklaşımlarının öğrencilerin yazılı anlatıma yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği görülmüştür. Yaratıcı yazma tekniklerin uygulandığı denek grubunda bulunan öğrencilerin uygulama sonrasında yazılı anlatım tutum puanlarının arttığı gözlenmiştir.

Baş ve Şahin 'nin (2012) ilköğretim öğrencilerinin Türkçe dersindeki akademik başarıları ile okuma tutumları ve yazma eğilimleri ile arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarında öğrencilerin okuma tutumu, yazı yazma eğilimleri ile Türkçe ders başarıları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin okuma tutumu ve yazma eğilimleri, Türkçe dersinin akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğu belirlenmiştir.

Eroğlu'nun (2013) öğretmen adaylarının yazma becerileri ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında; öğretmen adaylarının yazma becerileri ile okuma alışkanlığına ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmış, sonuçta aradaki ilişkinin pozitif yönlü olduğunu saptamıştır. Öğrencilerden okuma sıklığı daha fazla olanların bununla birlikte yazılı anlatım başarılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Göçer 'in (2013) Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisinin edinimine ve geliştirilmesinde etkili olan unsurları incelediği çalışmasında; elde edilen bulgulara göre, araştırmada yer alan adaylar yazma becerisinin kazanılmasında ve geliştirilmesinde etkili olan negatif ve pozitif yönlü etkilerden bahsetmişlerdir. Pozitif yönlü etkilerin ilk üçü sırasıyla; 'Okuma Alışkanlığı (Okunan Ürünler), %18.67'; 'Aile ve Çevre, %14.67'; 'İmgeleme, gözlem ve hayal gücü, %8.8' olduğunu ifade etmişlerdir. Negatif yönlü etkileri ise sırasıyla 'Öğretmenlerin yazma becerisinin kazanılmasına yönelik yeterli ve gerekli eğitimi vermemeleri, %1.33'; 'Yazma becerisinin kazanılmasında bireysel farklılıklara dikkat edilmemesi, %1.33; 'Yazma etkinliklerine karşı duyulan olumsuz tutum ve algı; yazı yazamayacağına ilişkin inanç, %1.07 olduğu bulgulanmıştır.

Güney'in (2016) yaptığı çalışmada öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler şu şekildedir: Türkçe öğretmenlerinin düşüncelerine yazma becerisinin kazanılmasındaki sorunlar; öğretmenlerin motivasyon azaltıcı davranışları, öğrencilerin olumsuz tutumları ve okuma alışkanlığına sahip olunmamasıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tümü, yazma becerisine ailenin katkılarının olması gerektiğini vurgulamıştır.

Yıldız ve Kaman'ın (2016) ilköğretim ikinci ve altıncı sınıf arasında eğitim görmekte öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelendiği çalışmalarında çalışma grubunda bulunan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre eğlenme amacıyla yapılan okumaya yönelik tutumlarının diğerlerinden yüksek olduğu görülmüşken, akademik yazma ve okumaya yönelik tutumlarında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulgulanmıştır. İlkokul ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bunun yanında ilkokul iki, üç ve dördüncü sınıf öğrencilerinin yazmaya karşı tutumlarının ortaokul beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Yazma ve okuma tutumlarının birbiriyle anlamlı düzeyde ilişkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Stahlschmidt ve Agnes (1981), beşinci sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 147 çocuk üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, öğrencilerin kitap okuma seviyeleri ile okuma becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Ancak okuma başarısı ile cinsiyet arasında bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Çok kitap okuyan öğrenciler okuma nedenlerini dış ve iç etkenlerle açıklarken, sık kitap okumayanlar ise bunun nedenlerini iç etkenlerle açıklamışlardır.

Pascoe ve Gilchrist (1987), çalışmalarında öğrencilerin okumak için edinilmiş bir kitabın hangi özelliklerinden hoşlandıklarını ve öğretmenlerin öğrencilerin bu tür bir kitabın hangi özelliklerinden hoşlanacaklarına yönelik tahminlerini karşılaştırmışlardır. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin bir kitapta korku, heyecan ve hareket özelliklerinden hoşlandıkları, öğretmenlerin ise öğrenciler için edinilen bir kitapta en çok kitabın karakter özelliklerine önem verdiklerini bulgulamışlardır.

Neuman (1988), öğrencilerin televizyon izlemeleri ile okuma performansı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, günde iki ile dört saat arasında televizyon izleyen öğrencilerin okuma performanslarının bundan etkilenmediği fakat dört saatten fazla televizyon izleyen öğrencilerin okuma performanslarının olumsuz etkilendiğini bulgulanmıştır.

Fisher ve Ayers (1990), yaptıkları çalışmada, Amerikan ve İngiliz 8-11 yaş aralığındaki çocukların okumaya karşı olan ilgilerini incelemiş ve karşılaştırma yapmışlardır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, bu iki ülke çocuklarının okuma ilgileri cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Bunun yanında Amerikan çocuklarının İngiliz çocuklarına nazaran daha çok bilimsel kaynaklı kitaplar okumayı tercih ettikleri bulgulanmıştır.

Williams (1990), araştırmasında üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin okuma tutumu, ilgisi ve alışkanlığı ile aile ve öğretmen etkisini ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çocukların okumayı genel olarak çok sevdiği ve okula başlamalarından önce anne-babalarının onlara kitap okuduğu belirlenmiştir. Ayrıca çocukların kitapları sevmelerinin en iyi yolunun çocuklara kendilerine ait kitaplara sahip olmalarını sağlamak olduğu tespit edilmiştir.

Agaja (1992), dört, beş ve altıncı sınıf öğrencileri ile ilgili yaptığı araştırmasında, bu öğrencilerin kütüphaneye gitme ve kütüphaneyi kullanma alışkanlıklarını incelemiştir. Çalışmanın sonucunda beşinci sınıf öğrencilerinin daha çok kitap okumak için kütüphaneye gittikleri bulgulanmıştır.

Hollis (2002), yedinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını değerlendirdiği araştırmasında; 59 öğrencinin okuma alışkanlıklarını ve seçimlerini incelemiştir. Bu amaçla öğrencilere 19 maddelik bir form uygulanmıştır. Kız öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının, erkeklerin ise tamamına yakınının boş zaman etkinliği olarak öncelikle spor gibi fiziksel aktivitelere yer verdiği görülmüştür. Okuma hem kız hem de erkek öğrencilerin beşte biri tarafından boş zamanlarda yapılması gereken bir etkinlik olarak görülmektedir. Okunan türlerin tespiti ile ilgili yöneltilen sorulara göre genel olarak öğrenciler en çok dergileri okumaktadırlar. Erkek öğrenciler çoğunlukla spor dergilerini tercih etmektedir. Öğrencilerin tamamına bakıldığında bilgisayar, müzik ve magazin dergilerinin öne çıktığı görülmektedir. Bunu sırasıyla çizgi romanlar, mizah dergileri ve gazeteler izlemiştir.

Wittrock (2003) yaptığı çalışmada sekiz haftalık bir çalışma programıyla sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarını geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın başında ve sonunda öğrencilerin ilgi ve tutumlarını saptamak amacıyla hazırlanmış öğrenci görüşme formları ve anket formları kullanılmıştır. Yapılan çalışma sürecinde öğrencilerin sesli okumaları için kurgu olmayan metinler ve internetten temin edilen makaleler tercih edilmiştir. Bunun yanında çizgi romanlar, romanlar, kurgu olmayan kitaplar ve dergiler de öğrencilere verilmiştir. Araştırmada sonuç olarak öğrencilerin bağımsız okumalarıyla birlikte ortalamanın üstünde bir kavrama gelişimi sağladıkları ve bunun yanında okuma faaliyetlerinde, okuma tutumlarında artış olduğu bulgulanmıştır.

Edmunds ve Bauserman (2006) tarafından yapılan çalışma dördüncü sınıfta öğrenim gören 831 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarında öğretmenlerin ve eğitim-öğretim sürecinin etkili olmasından yola çıkılmıştır. Bu amaçla öğrencilerle görüşmeler yapılmış, bunun sonucunda öğrencilerin okuma tutumlarının arttırılmasında öğretmenler, aile üyeleri, kütüphaneler ve akranların önemli etkilerinin olduğu bulgulanmıştır. Öğrencilerin öyküleyici ve bilgilendirici metinleri tercih etmelerinde kişisel ilgi ve merakları ön plana çıkmaktadır. Öyküleyici metinleri tercih eden öğrenciler kitapların konusuna ve biçimine dikkat ederken, bilgilendirici metinleri seçen öğrenciler bu metinleri

bilgi sağlamak için tercih etmişlerdir.

Creel (2007) araştırmasını 11-14 yaş arası 226 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırmasında araştırma grubunda bulunan öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının (% 44) haftada bir defadan daha fazla yazılı materyal okuduğu sonucuna ulaşmıştır. Okumadığını söyleyen öğrencilerin en önemli gerekçeleri zamanlarının az olması ve meşgul olmaları, okurken sıkılma, sıkılma gibi duygular hissetmeleri, okuma yerine televizyon izleme, bilgisayar ve oyunu tercih etmeleri olmuştur.

Curenton ve Justice (2008) tarafından yapılan çalışmada geliri düşük olan ailelerin çocukları incelenmiştir. Eğitim düzeyi yüksek annelerin çocuklarının okul öncesi dönemdeki okuma becerilerinin, eğitim düzeyi düşük annelerin çocuklarına göre anlamlı derecede iyi olduğu saptanmıştır.

Evans ve Shaw (2008) tarafından yürütülen çalışmada, aile ile birlikte gerçekleştirilen okuma faaliyetlerinin çocuğun okuma becerilerine olumlu etkileri olduğu saptanmıştır. Birlikte hikaye ve masal okuma etkinliklerinin, küçük çocukta dilbilgisi açısından zor ve karmaşık sözcüklerin kavranmasında ve dil becerilerinin gelişimine; yemek, oyun, rutin bakım veya televizyon izlemeden daha fazla imkan sağladığı belirtilmiştir. Buna benzer bir çalışma Cottone (2013) tarafından yürütülmüştür. Bu çalışmada, annenin eğitim düzeyi ve okuma inançları ile çocukların erken okuryazarlık becerileri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, annenin eğitim düzeyi ile çocuğun erken okuryazarlık becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Aşağıda yayınların konu başlıklarına ve yıllara göre sınıflandırılmasını gösteren Tablo 2.1’de verilmiştir.

Tablo 2.1.

İlgili yayınların konu başlıkları ve yıllara göre sınıflandırılması

Başlık	Referans
Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Eğlence Amaçlı Kitap Okuma Alışkanlıklarının Araştırılması Üzerine Bir Çalışma	Stahlschmidt ve Agnes (1981)
Çocukların Edebiyat Eserlerinde Aradıkları Özellikler	Pascoe ve Gilchrist (1987)

Yer Değiştirme Etkisi. TV İzleme ve Okuma Performansı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi	Neuman (1988)
İngiltere'deki Çocukların Okuma Tutumlarının Karşılaştırılması	Fisher ve Ayers (1990)
Yeraltı üzerine notlar: Teknoloji, Toplum ve Hayal Üzerine Bir Deneme	Williams (1990)
Maiduguri Üniversitesi Kütüphanesi'ni İlköğretim Çocuklarının Kullanımı	Agaja (1992)
Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Seçimleri - 7. Sınıf Öğrencileri Seçilmiş Bir Grubun Çalışması	Hollis (2002)
Sekizinci Sınıf Fen Dersinde Okuduğunu Anlama ve Okumaya Giden Yolu Bulma	Wittrock (2003)
Öğretmenler Çocuklarla Konuşarak Motivasyon Okuma Hakkında Ne Öğrenebilirler?	Edmunds ve Bauserman (2006)
Erken Ergenler'in Okuma Alışkanlıkları	Creel (2007)
Okuma Alışkanlığı Göstergelerine Göre İlköğretim Öğrencilerinin Durumları.	Acat, Demiral ve Arın (2008)
Çocukların Ön Hazırlık Becerileri: Annelerin Eğitiminin Paylaşılan Okuma Etkileşimlerine İlişkin İnançlarının Etkisi	Curenton ve Justice (2008)
İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutumları	Balcı (2009)
İlköğretim Okullarında Uygulanan Okuma Saatlerinin Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri	Değirmenci (2009)
Yaratıcı Yazma Yaklaşımının Yazılı Anlatım Becerisinin Gelişimine Etkisi	Duran (2010)
İlköğretim Okullarında Düzenlenen Kitap Okuma Saatlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri	Uysal (2010)
Yaratıcı Yazma Tekniklerinin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersindeki Yazılı Anlatım Becerilerine Etkisi	Ak (2011)
8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı ve	Hanedar (2011)

Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Bir Araştırma	
İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Tutumları, Yazma Eğilimleri ile Türkçe Dersindeki Akademik Başarıları Arasındaki İlişki	Baş ve Şahin (2012)
Okul Öncesi Çocukların Yeni Okuryazarlık Becerileri.	Cottone (2013)
Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları ile Doğru Yazma Becerileri Arasındaki İlişki.	Eroğlu (2013)
"Yazma Tutum Ölçeği'nin (YTÖ) Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması"	Göçer (2013)
İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ile Noktalama İşaretlerini Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.	Özkara ve Gülden (2013)
İlköğretim 3, 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi.	Yıldız (2013)
İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	Akar, Başaran ve Kara (2016)
Öğretmenlerin Yazma Eğitimine İlişkin Düşünceleri	Güney (2016)
5. Ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Karşı Tutum ve Motivasyonlarının Okuduğunu Anlama Becerileri ile İlişkisi	Karahan (2016)
İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına İlişkin Veli Görüşleri.	Öztürk ve Aksoy (2016)
İlköğretim (2-6. sınıf) Öğrencilerinin Okuma ve Yazma Tutumlarının İncelenmesi.	Yıldız ve Kaman (2016)

BÖLÜM III

YÖNTEM

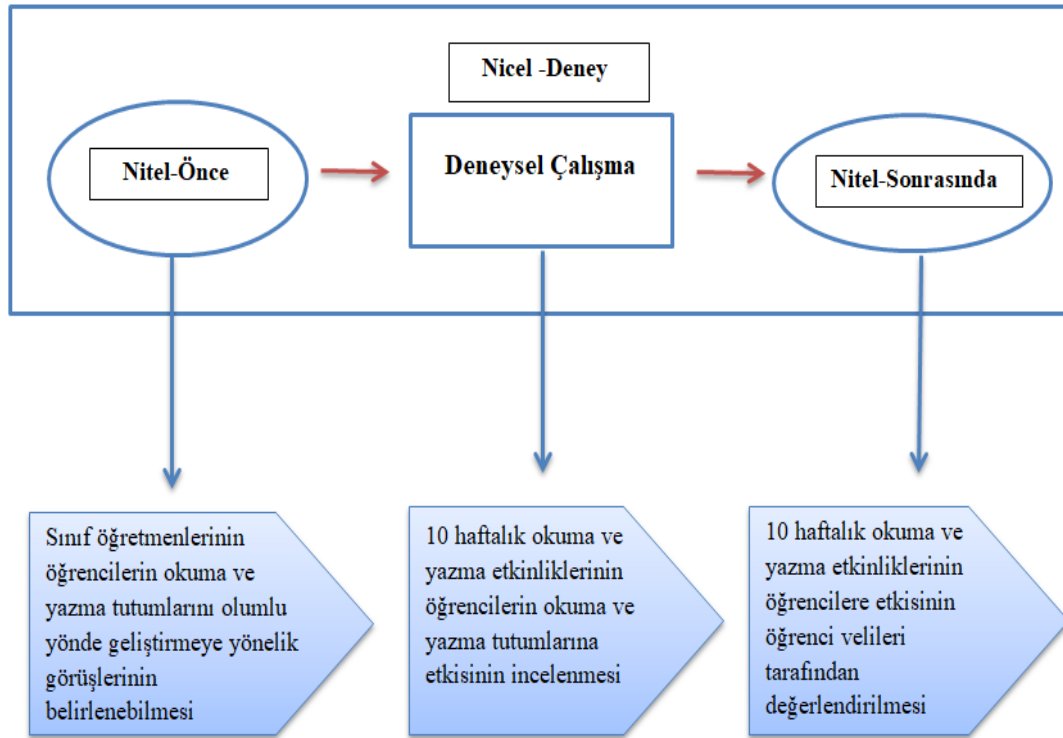
Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın deseni, araştırmanın çalışma grubu, verilerin toplanması ve çözümlenmesi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, araştırmacının rolü, etik ve deneysel çalışmanın uygulanması ile ilgili açıklamalar üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma sınıf öğretmenleri ile görüşme yaparak ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik etkinlikler planlayıp, uygulamak; bu etkinliklerin öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarına etkisini tutum ölçekleri ve öğrenci veli görüşleri ile değerlendirmeyi amaçlamaktadır.

Bu amaçlar doğrultusunda, Tashakkori ve Creswell (2007) tarafından araştırmacının veri topladığı ve analiz ettiği, bulguları birleştirdiği ve nitel ve nicel araştırma yöntemleri ile sonuca vardığı araştırma olarak tanımlanan karma yöntem araştırması temele alınarak gerçekleştirilmiştir. Karma araştırma yöntemi, araştırmacının iki nitel ve nicel veri türünü aynı anda veya veri türlerinden birini diğerinin içine yerleştirerek harmanlaması anlamına gelmektedir. Creswell vd. (2015), karma yöntemde altı temel desen belirlemişlerdir. Bu desenler; yakınsayan desen, açıcı desen, keşfedici desen, dönüştürücü desen, çok aşamalı ve iç içe desendir. Bu çalışmada ise karma yöntem çeşitlerinden iç içe desen kullanılmıştır. Creswell ve Clark (2014) tarafından iç içe desen olarak adlandırılan gömülü desende nicel ve nitel veriler sıralı veya eş zamanlı olarak kullanılabilir. Gömülü desenin (Embedded Design) daha çok nicel araştırma desenlerinden deneysel ve ilişkisel taramaları nitel çalışmalarla desteklemek amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Nitel

veriler deney öncesi ve sonrasında da toplanarak daha bütünsel bir çalışma yapılabilir (Büyüköztürk vd. 2016, s.258).



Şekil 3.1. İç içe desende izlenen aşamalara ilişkin akış şeması

Sınıf öğretmenleri ve öğrenci velileri ile yapılan görüşmeler araştırmanın nitel boyutunu bunun yanı sıra öğrencilerle yürütülen 10 haftalık etkinliklerin etkililiğini ölçmek için kullanılan tutum ölçekleri araştırmanın nicel boyutunu oluşturmaktadır. Öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik etkinlikler uygulanmış ve bu etkinlikler okuma yazma tutum ölçekleri öntest ve sontest sonuçları etkinliklerin okuma yazma tutumları üzerindeki etkisini değerlendirmek için kullanılmıştır. Öntest-sontest sonuçlarından elde edilen nicel veriler; öğrenci velilerinden görüşme yapılarak elde edilen nitel verilerle desteklenmiştir. Elde edilen verilerin açıklanması için nicel verilere de yer verildiğinden araştırmada karma yöntem araştırma desenlerinden iç içe desen (gömülü desen) kullanılmıştır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirmeye yönelik görüşlerinin belirlenebilmesi ve öğrencilere yönelik yapılan etkinliklerin veliler tarafından değerlendirilmesi amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma ayrıntılı ve derinlemesine veri

toplamayı sağlarken, katılımcıların bireysel algılarını, deneyimlerini ve bakış açılarını doğrudan öğrenme olanağı vermektedir (Büyüköztürk vd., 2016). Araştırmanın bu boyutu nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni ile desenlenmiştir. Durum çalışması nasıl ve niçin sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışmanın nicel boyutunda öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik tutumlarını geliştirmek için hazırlanan etkinliklerin öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği tek grup ön test- son test zayıf deneysel desen kullanılmıştır. Bu modelde hem deney öncesi (ön test) hem de deney sonrası (son test) ölçümleri yapılmaktadır (Karasar, 2009). Araştırmada bu desenin kullanılmasının nedeni araştırmacının bu deney grubunu oluşturan sınıfın sınıf öğretmeni olmasıdır. Bu nedenle çalışmada yer alan tek grup öğretmenin kendi sınıfıdır.

Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilmektedir. Deneklerin bağımlı değişkene ilişkin ölçümleri uygulama öncesinde öntest, sonrasında sontest olarak aynı denekler ve aynı ölçme araçları kullanılarak elde edilir. Desenin simgesel gösterimi Şekil 3.1’de verilmiştir. Desende tek gruba (G) ait öntest ve sontest değerleri arasındaki farkın (O_1-O_2) anlamlılığı test edilir (Büyüköztürk vd., 2016, s.201).

Grup	Öntest	İşlem	Sontest
	Okuma ve Yazma	10 Haftalık	Okuma ve Yazma
Deney Grubu	Tutum Ölçekleri	Etkinlikler	Tutum Ölçekleri

Şekil 3.2. Tek grup öntest-sontest desenin simgesel gösterimi

Deneklerin deneysel çalışma öncesinde bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerini almak amacıyla öntest olarak ‘Okuma Tutumu Ölçeği ve Yazma Tutumu Ölçeği’ uygulanmış ve bu ölçeklerden elde edilen puanlar öntest puanı olarak kullanılmıştır. Etkinlikler uygulandıktan sonra “Okuma Tutumu Ölçeği ve Yazma Tutumu Ölçeği” tekrar uygulanmış ve sonuçlar sontest olarak değerlendirilmiştir. Araştırmada kontrol grubu alınmamasının nedeni, bağımsız değişkenin “okuma ve yazma tutumunu geliştirmeye yönelik on haftalık etkinlikler” olması ve bağımsız değişkenin bağımlı değişkenlere (okuma ve yazma tutumuna) etkilerinin incelenmesi için kullanılan tutum ölçeklerinin ve öğretmen görüşleri ile sınırlandırılmış

olmasıdır. Dolayısıyla kontrol grubu ile deney grubunun bağımlı değişkenler çerçevesinde karşılaştırılmasının öneminin olmayacağı düşünülmüştür. Bu nedenle araştırmada kontrol grubuna yer verilmemiş, zayıf deneysel desenlerden “Tek Grup Ön Test – Son Test Modeli” kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Bu araştırmanın nitel ve nicel boyutu için öğretmen, öğrenci ve veli grubundan oluşan katılımcıları üç alt başlıkta açıklanmıştır.

3.2.1. Nitel Boyut İçin Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutu için oluşturulan sınıf öğretmenleri ve öğrenci velilerinden oluşturulan çalışma gruplarına ilişkin özellikler aşağıda açıklanmıştır.

3.2.1.1. Sınıf Öğretmenleri ile Oluşturulan Çalışma Grubu

Bu çalışmada okuma ve yazma tutumunu geliştirmeye yönelik 10 haftalık etkinlikleri içeren deneysel çalışmanın desteklenmesi amacıyla nitel bir çalışma yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu; Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, ilkokullarda görevli bulunan 2., 3.ve 4. sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın nitel boyutunda yer alan katılımcılar amaçsal örnekleme yoluyla tespit edilmiştir. Amaçsal örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile Gaziantep; Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip bölgelerdeki okullarda görev yapan öğretmenler seçilmiştir. Sınıf öğretmenlerin seçiminde hizmet yıllarının beş yıldan az olmamasına dikkat edilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi doğrultusunda farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip bölgelerdeki okullarda görev yapan, hizmet yılı beş yıldan az olmayan, sınıf öğretmenlerine ulaşılması hedeflenmiştir.

Bu amaçla Gaziantep merkez ilçelerinde bulunan farklı sosyoekonomik özelliklere sahip semtlerde yer alan birer ilkokul, her okuldan 10 öğretmen seçilerek çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubundaki öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin aşağıdaki betimsel istatistikî değerler saptanmıştır.

Tablo 3.1.
Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	17	56.7
Erkek	13	43.3
Toplam	30	100
Görev Süresi		
1-5 Yıl	-	-
6-10 Yıl	1	3.3
11-15 Yıl	14	46.7
16-20 Yıl	4	13.3
21-25 Yıl	11	36.7
Toplam	30	100

Araştırmaya; 17 kadın, 13 erkek olmak üzere toplam 30 gönüllü sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %3.3'ü 6-10 yıllık, %46.7'si 11-15 yıllık, %13.3'ü 16-20 yıllık ve %36.7'si 21-25 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %90'ı lisans mezunu %10'u ise yüksek lisans mezunudur. Ayrıca öğretmenlerin tamamı eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği lisans programı mezunudur. İkokul öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye görüşleri alınarak derinlemesine bir değerlendirme yapılmaya çalışılmıştır. Araştırma konusu ve amacı öğretmenlere bildirilerek çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin gönüllü olmalarına dikkat edilmiş, görüşmeler öğretmenlerin uygun olduğu gün ve saatte yapılmıştır (Yarı yapılandırılmış görüşme formu için Ek-22'ye bakınız).

3.2.1.2 Öğrenci Velileri ile Oluşturulan Çalışma Grubu

Deneyisel çalışma uygulandıktan sonra öğrenci velileri ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede, çocukların okuma ve yazmaya yönelik tutumlarının geliştirilmesi için yapılan etkinliklerin etkililiği üzerine anne babaların düşünceleri belirlenmeye çalışılmıştır. Deney grubunda bulunan öğrenci velilerinin tamamı çalışma grubunda yer almıştır.

Tablo 3.2.

Veli grubunun demografik özellikleri

	Frekans(f)	Yüzde%		Frekans(f)	Yüzde%
Anne Mesleği			Anne Eğitim Düzeyi		
Ev hanımı	28	96.6	Okur-yazar değil	3	10.3
Çiftçi	-	-	Okur yazar	5	17.2
İşçi	-	-	İlkokul mezunu	15	51.7
Emekli	-	-	Ortaokul mezunu	4	13.8
Memur	-	-	Lise mezunu	2	7
Diğer	1	3.4	Üniversite mezunu	-	-
Baba Mesleği			Baba Eğitim Düzeyi		
İşsiz	5	17.24	Okur-yazar değil	2	7
Çiftçi	-	-	Okur yazar	1	3.4
İşçi	15	51.72	İlkokul mezunu	14	48.3
Emekli	-	-	Ortaokul mezunu	5	17.2
Memur	5	17.24	Lise mezunu	4	13.8
Diğer	4	13.80	Üniversite mezunu	3	10.3
Toplam	29	100	Toplam	29	100

DeneySEL çalışmanın uygulandığı 29 öğrenciden oluşan denek grubunda bulunan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde; annelerin % 51,7'sinin ilkököl mezunu olduğu, %17,2'sinin okur-yazar, %13,8'i ortaokul mezunu, %10,3'ünün okur-yazar olmadığı ve %7'sinin lise mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin annelerinin %96,6'sı ev hanımıyken, %3,4'ü çalışmaktadır.

Deney grubunda bulunan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri incelendiğinde; babaların % 48,3'ünün ilkököl mezunu olduğu, %17,2'si ortaokul mezunu,%13,8'i lise mezunu, %10,3'ü üniversite mezunu, %7'sinin okur-yazar olmadığı ve %3,4'ünün okur-yazar olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının %51,72'si işçi, %17,24'ü işsiz, %17,24'ü memur ve %13,80'i ise diğer meslek gruplarında çalışmaktadır.

3.2.2. Nicel Boyut İçin Çalışma Grubu

DeneySEL çalışmayı uygulamak amacıyla deneySEL desenlerden tek grup öntest-sontest desene uygun deney grubu ikinci sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. DeneySEL çalışmanın uygulandığı denek grubu 17 kız ve 12 erkek

öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenci Bilgi Formu yardımı ile öğrencilerin evlerinde ders kitabı dışındaki kitapların sayısı belirlenmiştir. Aşağıda denek grubunda bulunan öğrencilerin evdeki kitap sayıları verilmiştir:

Tablo 3.3.

Deney grubunda bulunan öğrencilerin evdeki kitap sayıları

Evdeki kitap sayısı	Frekans(f)	Yüzde(%)
1-5 arası	13	44.8
6-25 arası	11	38
26-50 arası	4	13.8
51 ve daha fazla	1	3.4
Toplam	29	100

Denek grubunda bulunan öğrencilerin evdeki kitap sayıları incelendiğinde; %44,8'inin 1-5 arası, %38'inin 6-25 arası, %13,5'inin 26-50 arası ve %3,4'ünün 51 ve daha fazla sayıda kitapları bulunduğu görülmektedir.

DeneySEL çalışmanın uygulandığı okul, Gaziantep ilinin Şahinbey ilçesinin Perilikaya semtinde bulunan zorunlu hizmet görevi sayılan bir devlet ilkokuludur. Okul dört katlı bir binadır. Bir çok amaçlı salonu ve bir kütüphanesi bulunmaktadır. 1.,2.,3. ve 4. sınıflara eğitim-öğretim veren okulda toplam 1.600 öğrenci bulunmaktadır. Her kademedede 10 ile 12 arasında şube her sınıfta ortalama 35 öğrenci bulunmaktadır. Okulda 54 sınıf öğretmeni, dört okul psikolojik danışmanı ve rehber öğretmeni, iki İngilizce öğretmeni, beş idareci (bir müdür, dört müdür yardımcısı), yedi personel (beş temizlik görevlisi, bir memur, bir güvenlik) görev yapmaktadır. Sınıfın fiziki ortamını betimleyecek olursak; sınıf kuzey cephededir ve yaklaşık 40m² (6m×6.6m)'dir. Sınıfta bilgisayar, projeksiyon ve internet bağlantısı bulunmaktadır. Sınıfta 17 sıra vardır ve sıralar U düzeninde sıralanmıştır. Sıralarda ve öğretmen masasında çiçekli desenli kumaştan dikilmiş örtüler vardır. Sınıfın öğretmen masasının bulunduğu tarafta boydan boya üç bölmeli pencere yer almaktadır. Pencerelere siyah renkli kalın perde ve beyaz renkli tül perdeler dikilmiştir. Sınıf perdeleri; sınıfın kuzey cephede çok fazla güneş almayan sınıf olmasına rağmen, pencerelerin büyük olması ve projeksiyon görüntüsünü engellemesi nedeniyle kullanılmaktadır. Sınıfın zemini kreme yakın bir renkteki karoyla döşelidir. Ayrıca bir okul hizmetlisi tarafından haftada bir gün temizlenmektedir. Sınıf, pencerelerin altında bulunan kalorifer petekleri (üç tane) ile ısıtılmaktadır. Yazı tahtası beyazdır ve silinebilir tahta kalem ile yazı yazılmaktadır. Duvarlarda mevsimler şeridi,

Türkiye haritası, trafik işaretleri afişi vardır. Ayrıca Atatürk köşesi, öğrenci yazı ve resimleri deneysel çalışma için hazırlanmış öğrenci tırtılları da bulunmaktadır. Öğretmen masasının arkasında yaklaşık iki metre boyunda, ahşap ve iki bölmeli bir dolap bulunmaktadır. Bu dolabın bir bölümü deneysel çalışmanın yürütüldüğü ikinci sınıf öğretmenine, diğer bölümü ise karşı devredeki dördüncü sınıf öğretmenine aittir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları şunlardır:

- Deneysel çalışmanın nitel boyutu için gerekli verilerin elde edilmesini sağlayan veri toplama aracı olarak sınıf öğretmenleri ve öğrenci velileri için hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Öğretmen görüşme formu üç açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme formlarının başına mesleki bilgilerini almak amacıyla sorular eklenmiştir. Görüşme formu hazırlandıktan sonra beş öğretmen ile görüşme yapılarak pilot uygulama yapılmış (görüşme formu için Ek-21'e bakınız); eksik işleyen ve anlaşılmayan sorular tespit edilmiş ve bu sorular tekrar düzenlenmiştir. Görüşme formlarının hazırlanmasında ilgili literatürün taranması ile elde edilen kuramsal bilgiler konu ile ilgili yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları ve uzman görüşleri esas alınmıştır. Eğitim bilimleri alanında iki öğretim üyesinin yanı sıra, iki öğretmenin de görüşlerine sunulmuştur. Bu bireylerden gelen öneriler doğrultusunda görüşme formuna, gerekli düzenlemeden sonra son hali verilmiştir. Deneysel çalışmanın değerlendirilmesi için gerekli verilerin elde edilmesini sağlayan veri toplama aracı olarak öğrenci velilerine uygulanmak üzere yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu iki açık uçlu sorudan oluşmuştur. Görüşme soruları konuşmayı teşvik edecek ve görüşülen kişiyi rahat edeceği biçimde yarı resmi tarzda düzenlenmiştir.
- Deneysel çalışmanın öncesinde deneklerin cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, sosyo- ekonomik düzeyi, evde bulunan kitap sayısı gibi bilgilere erişmek amacıyla 'Öğrenci Bilgi Formu' öntestle eş zamanlı olarak uygulanmıştır.
- Okuma Tutumu Ölçeği: Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını belirleyebilmek için orijinali McKenna ve Kear (1990) tarafından

geliştirilmiş olan ve Kocaaslan (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Okuma Tutumu Ölçeği kullanılmıştır. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği McKenna ve Kear (1990) tarafından ilköğretim öğrencilerinin (1-6.sınıflar) okumaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Orijinali İngilizce olan bu ölçek dünyada en çok kullanılan tutum ölçeklerinin başında gelmektedir. Ölçek toplamda 20 maddeden ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları okumadan zevk alma (1-10.maddeler) ve akademik okumaya (11-20.maddeler) ilişkin maddelerden oluşmaktadır. Okuma tutum ölçeği 20 maddeden oluşmaktadır ve dördümlü likert tarzda düzenlenmiştir. Eğlence için okuma ilk on madde tutumunu ölçerken, diğer on madde ise akademik okumaya yönelik tutumu ölçmeye yöneliktir. Maddelere verilen yanıtlar “çok mutlu”, “biraz mutlu”, “çok üzgün”, “biraz üzgün” şeklinde ifadelerden oluşmaktadır. Okuma tutum ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 80, en az puan 20' dir. Okuma tutum ölçeği ölçme aracının Cronbach Alfa Katsayısı 0.800 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin oldukça güvenilir bir güvenilirlik katsayısına sahip olduğu ve ölçeğin okuma tutumlarının belirlenmesinde güvenilirlik düzeyi yüksek ölçme sonuçlarının elde edilebileceğini göstermektedir.

- Yazma Tutumu Ölçeği: Bu araştırmada öğrencilerin yazmaya yönelik tutumlarını belirleyebilmek için Graham, Berninger ve Fan (2007) tarafından geliştirilmiş olan (2-6.sınıflar için) Yazma Tutumu Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeği geliştiren araştırmacılar yazma tutumunu ölçmeye yönelik maddeleri McKenna ve Kear (1990) Okuma Tutumu Ölçeği'nden almışlardır. Ölçek önce Türkçe'ye çevrilmiş ve bu konuda uzmanlardan destek alınmıştır. Ardından bir sınıfa uygulanarak anlaşılabilir bir nokta olup olmadığı tespit edilmiştir. Beş maddelik ölçek tek boyutludur. Göçer (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Yazma tutum ölçeğine ilişkin elde edilen Cronbach Alfa Katsayısı 0.538 olarak hesaplanmıştır. Verilen ölçüt değerlere bakıldığında elde edilen ölçeğin oldukça düşük düzeyde bir güvenilirlik katsayısına sahip olduğunu göstermektedir. Bunun nedeni uygulandığı örneklem sayısının (29 öğrenci) az olması ile açıklanabilir. Özellikle sosyal bilimler araştırmalarında bu değere ulaşmanın zor olmasından dolayı 0.538 düzeyinde (düşük düzeyde) güvenilirlik katsayısının yeterli olabileceği görülebilir

(Bayram, 2004). Bunun yanında bu ölçeğin bu araştırmada kullanılmasının bir nedeni de alan yazında ikinci sınıf seviyesine uygun başka bir yazma tutum ölçeğinin bulunmamasıdır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirmeye yönelik görüşlerinin belirlenebilmesi ve öğrencilere yönelik yapılan etkinliklerin veliler tarafından değerlendirilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra beş öğretmen ile görüşme yapılarak pilot uygulama yapılmış (görüşme formu için Ek-21'e bakınız); eksik işleyen ve anlaşılmayan sorular tespit edilmiş ve bu sorular tekrar düzenlenmiştir. Görüşme formlarının hazırlanmasında ilgili literatürün taranması ile elde edilen kuramsal bilgiler konu ile ilgili yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları ve uzman görüşleri esas alınmıştır.

Öğretmen görüşme formu üç açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Görüşme formlarının başına mesleki bilgilerini almak amacıyla sorular eklenmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin gönüllü olmalarına dikkat edilmiş, yüz yüze görüşme tekniği uygulanmıştır. Görüşülen kişilerin anlatımına ya da düşüncesini ifade ediş biçimine müdahale olmaksızın fikir ve görüşlerine başvurulmuştur. Görüşme esnasında görüşmecinin bilgisi dahilinde ses kaydı ve görüşme formu üzerinde kısa notlar alınmıştır. Öğretmenlerle yapılan her görüşme yaklaşık bir saat sürmüştür. Görüşme sırasında alınan notlar araştırmacı tarafından analiz edilmeden önce temalara göre düzenlenmiş ve elde edilen veriler sistematik bir yapı haline getirilmiştir. Araştırmanın öğretmenlerle görüşme yapıla kısmı tamamlandıktan sonra 10 haftalık okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik etkinliklerin kazanımları ve bu kazanımları gerçekleştirmeye yönelik etkinlikleri belirlenmiştir.

Deneysel çalışmayı uygulamak amacıyla deneysel desenlerden tek grup öntest-sontest desene uygun denek grubu oluşturulmuştur. Deneklerin program öncesinde bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerini almak amacıyla öntest olarak 'Okuma Tutumu Ölçeği ve Yazma Tutumu Ölçeği' uygulanmış ve bu ölçeklerden elde edilen puanlar öntest puanı olarak kullanılmıştır. Deneysel çalışma

uygulandıktan sonra “Okuma Tutumu Ölçeği ve Yazma Tutumu Ölçeği” tekrar uygulanmış ve sonuçlar sontest olarak değerlendirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada sınıf öğretmenleri ve veliler ile yapılan görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öncelikle öğretmenlerden ve velilerden görüşme yoluyla toplanan veriler dikte edilmiştir. Temaların altında toplanan kodlarda frekans (f) ve yüzdelere (%) de yer verilmiştir. Birbirine benzeyen kodlar, belirli kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek, verilerin kolay anlaşılabilir olması sağlanmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma verilerinin içerik analizi ile çözümlenmesi; verilerin kodlanması, temaların bulunması, kod ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanıp, yorumlanması aşamalarında gerçekleştirilmiştir.

Katılımcıların görüşme formundaki görüşleri aktarılırken öğretmenler için görev yaptıkları semtlerin hizmet bölgeleri esas alınarak, sosyo-ekonomik düzeylerini belirtecek kısaltmalar kullanılmıştır. Örnek: D:düşük, O:orta, Y:yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip semtlerde çalışan öğretmen şeklinde kodlar kullanılmıştır. Öğrenci velilerinden oluşan katılımcıların görüşleri aktarılırken V1,V2,...V29 şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır.

Elde edilen veriler, araştırmacıların yaptığı yorumları güçlendirmek ve katılımcıların görüşlerini belirtmek açısından gerekli yerde görüşmelere dayalı olarak doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Doğrudan alıntılarla desteklenen bulgular açıklanmış, anlamlandırılmış, bulgular arasındaki ilişkilendirmeler yapılmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularının doğruluğunu ve gerçeğe yakınlığını sağlamak amacıyla her bir görüşme metninin analizi iki araştırmacı tarafından yapılmıştır. Analiz sonuçları karşılaştırılarak veri analizine son şekli verilerek tamamlanmıştır.

Araştırmada okuma tutumuna ilişkin toplanan verilerin analiz edilmesinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla normal dağılım testi gerçekleştirilmiştir. Dağılımın arpıklık ve basıklık katsayısına göre normallik kontrolünde; arpıklık 0.514, standart hatası 0.434; basıklık 0.110, standart hatası 0.845 çıkmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının standart hataya oranları ± 1.96 arasındadır ve iki değer de 1'den küçüktür. Çarpıklık katsayısını ve basıklık

katsayısını sırasıyla, çarpıklığın ve basıklığın standart hatasına böldüğümüzde, çıkan değerler -1.96 ve +1.96 arasında kalıyorsa, dağılımı normal kabul edilir (Can, 2016) .

Ayrıca normallik varsayımı, Kolmogorov-Smirnov testi ve Shapiro-Wilk testi ile test edilmiştir. Gözlem sayısının 30'un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, 30 ve üzerinde olduğu durumlarda da Kolmogorov-Smirnov önerilmektedir (Ak, 2008 s.10). Veri sayısı 29 olduğu için Shapiro-Wilk testinin p değerinin 0.05'ten büyük olması normalliğin sağlandığı anlamına gelmektedir(p=0.731). Benzer şekilde araştırmada yazma tutumuna ilişkin toplanan verilerin analiz edilmesinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla normal dağılım testi gerçekleştirilmiştir. Dağılımın çarpıklık ve basıklık katsayısına göre normallik kontrolünde çarpıklık -0.313, standart hatası 0.434; basıklık -0.862, standart hatası 0.845 çıkmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının standart hataya oranları ± 1.96 arasındadır ve iki değer de 1'den küçüktür. Shapiro-Wilk testinin p değerinin 0.05'ten büyük olması normalliğin sağlandığı anlamına gelmektedir (p=0.112). Bu nedenle, deney grubundan elde edilen okuma ve yazma tutumuna ilişkin veriler parametrik testler ile analiz edilmiştir. Bununla birlikte istatistiksel anlamlılığın yanı sıra etki büyüklüğü (eta-kare değeri) hesaplanmıştır Aynı veri kaynağı üzerinde art arda yapılan iki ölçüm sonucu elde edilen veri değerinin ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan parametrik test; ilişkili (bağımlı) örneklem için t-testi (Paired Samples t Test) olarak adlandırılır (Can, 2016 s.136). Deneysel çalışma süresince yapılan etkinliklerin öğrencilerin okuma ve yazma tutumları üzerindeki etkisini SPSS istatistik programında bulmak için t-testi yapılmıştır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Bu bölümde deneysel çalışma öncesinde, sırasında ve uygulama sonrasında uygulanan geçerlik ve güvenirlilik çalışmaları açıklanmıştır.

3.6.1. Nitel Boyut İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Deneysel çalışmanın öncesince yapılan görüşmeler için alanyazın taraması ve açık uçlu sorulara verilen yanıtların içerik çözümlemesi sonucunda geliştirilen görüşme formu, kapsam geçerliği için uzman görüşü almak amacıyla eğitim bilimleri alanından iki öğretim üyesinin yanı sıra, iki öğretmenin de

görüşlerine sunulmuştur. Bu bireylerden gelen öneriler doğrultusunda görüşme formuna, gerekli düzenlemeden sonra son hali verilmiştir. Araştırmada katılımcı çeşitliliğine (farklı sosyoekonomik bölgelerde çalışan 2.,3. ve 4. sınıf öğretmenlerine) yer verilerek, örneklemin temsil edecek biçimde çeşitlenmesi sağlanmıştır. Açık uçlu sorulara verilen yanıtlar, sınıflanarak temalar (kategoriler) oluşturulmuştur. Temalar, iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve bir nitel araştırma yöntemi konusunda deneyimli bir öğretim üyesine yeniden kodlaması için verilmiştir. Bu şekilde, yapılan araştırmanın tutarlılığı (iç güvenilirliği) sağlanmaya çalışılmıştır. Doğrudan alıntılar yapılarak, verilen yanıtların kaynağına inilmeye çalışılmıştır. Araştırmada birden fazla kaynaktan (farklı sosyoekonomik bölgelerde çalışan 2.,3. ve 4. sınıf öğretmenlerine) veri toplanmış, böylece çeşitleme yoluna gidilmiştir. Alanyazında, uzman görüşü alma, doğrudan alıntılara yer verme, çeşitleme yoluna gitme, birden fazla araştırmacıyı dahil etme ile araştırmanın güvenilirliğinin artırılacağı vurgulanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016 s. 276).

Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak için, veri toplama araçlarının hazırlanmasında ve verilerin toplanmasında kavramsal çerçeve rehber olarak alınmıştır. Sonuçların genellenebilirliği ile ilgili olan dış geçerliği arttırmak için çalışma grubunun özellikleri, araştırmanın nasıl yapıldığı, verilerin nasıl toplandığı, verilerin analizinde nasıl bir yöntemin izlendiği, kısacası araştırmanın nasıl yapıldığı ile ilgili tüm bilgiler ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmada iç güvenilirlik ile ilgili olarak, araştırma sorusu açık bir biçimde ifade edilmiş ve diğer aşamalarla tutarlı biçimde sunulmuştur. Ayrıca araştırma sonuçları görüşmelerden elde edilen verilerle tutarlı biçimde ortaya konmuş, veriler araştırma sorusunun gerektirdiği biçimde öğretmenlerden elde edilmiştir. Araştırmanın iç güvenilirliğini arttırmak için, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiş, aynı zamanda notlar alınarak veriler kayıpsız toplanmaya çalışılmıştır.

Creswell'e (2013) göre karma yöntem araştırmasında araştırmacı hem nitel yaklaşımda hem de nicel yaklaşımda yeterliğe sahip olması gerekmektedir. Araştırmacının nitel araştırmalarda, geçerlik ve güvenilirlik açısından da yeterliğe sahip olması beklenmektedir. Araştırmacının mümkün olduğunca objektif olması gerekmektedir. Sonuç olarak bu araştırmada araştırmacı tarafından olabildiğince

objektif yorumlama yapılmaya çalışılmış olup yorumlamaların geçerliğini göstermek amacıyla da direk alıntılara yer verilmiştir.

Bu araştırmada görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacı ve uzman kişi tarafından birbirinden bağımsız olarak analiz edilmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlar aracılığı ile kategoriler oluşturulmuş ve elde edilen kod ve kategoriler karşılaştırılmış ve uyuşum oranı hesaplanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için Miles ve Huberman'ın (2015) güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

$$R \text{ (Güvenilirlik)} = \frac{Na \text{ (Görüş Birliği)}}{Na \text{ (Görüş Birliği)} + Nd \text{ (Görüş Ayrılığı)}}$$

Güvenirlik hesaplarının 0,70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 2015). Bu araştırmada elde edilen sonuç 0.80 çıkmış ve araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

3.7. Araştırmacının Rolü

LeCompte ve Goetz (1982) nitel araştırmada dış güvenirliğin sağlanmasına yönelik olarak araştırmacının öncelikle araştırma sürecindeki kendi konumunu (katılımcı gözlemci, çalışılan durumla ilgili ön deneyimler gibi) açık hale getirmesi gerektiğini belirtmektedir (Akt: Yıldırım ve şimşek, 2016, s. 273). Bu bölümde araştırmacının uygulama sürecindeki rolü ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Araştırmanın deneysel çalışma için hazırlanmış etkinlikleri 10 hafta sürmüştür. Araştırma süresince sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeleri, okuma ve yazma tutumunu geliştirmeye yönelik etkinlikleri ve ğrenci velileri ile yapılan toplantı ve görüşmeleri araştırmacı; sınıfın sınıf ğretmeni ve aynı zamanda araştırmacı olarak kendi başına yürütmüştür. Öğrencilere ve velilere aşına olması doğal ortamı bozmadan veri toplamasını sağlamıştır.

Araştırmacı, öncelikle deneysel çalışma için etkinliklerde kullanılacak araç gereçler ve veli toplantılarında dağıtacağı broşürler vb. için ön hazırlık yapmıştır. Uygulama başlamadan önce okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik herhangi bir n ğretim yapmamıştır. Deneysel alışma için hazırlanan etkinliklere başlamadan önce ntest olarak kullanılacak okuma ve yazma tutum ölçeklerini uygulamıştır.

Araştırmacı her etkinlik sonunda çalışma yapraklarını ya da yapılan etkinlikleri toplamış, sınıf panosunda sergilenmesini sağlamıştır. Tüm etkinlikler bittiğinde son test olarak kullanılacak okuma ve yazma tutum ölçeklerini tekrar uygulamış ve öğrenci velileri ile araştırma sürecindeki etkinliklerin çocuklarına etkilerine ilişkin görüşlerini alarak çalışmasını sonlandırmıştır.

3.8. Araştırmada Alınan Etik Önlemler

İnsanların dahil olduğu her türlü araştırmada izlenmesi gereken bazı kurallar ve ihlal edilmemesi gereken bazı etik ilkeler vardır. Araştırma etiği, araştırmayı etik ilkelere uygun yürütmek için araştırmacıya rehberlik eden kurallar kümesidir (Christensen, Jhonsan ve Turner, 2015, s. 103). Bulmer (1982), özel hayata saygı, zarar vermeme, bilinçli onay alarak aldatmama/ yanıltmamanın ihmal edilmemesi gereken etik ilkeler olduğunu belirtmiştir (Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 273). Bu araştırmada ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarını sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda hazırlanan etkinliklerle geliştirmek ve bu etkinliklerin etkililiğini ölçek ve veli görüşleriyle değerlendirmek amaçlanmaktadır. Araştırmanın sınıf öğretmenleri ile oluşturulan çalışma grubunu; Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, ilkokullarda görevli bulunan 2., 3.ve 4. sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Deneysel çalışmanın uygulanması için oluşturulan çalışma grubunu Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde zorunlu görev bölgesinde yer alan bir okulun ikinci sınıf öğrencileri; deneysel çalışmayı değerlendirmek için oluşturulan veli grubunu bu öğrencilerin anne babaları oluşturmaktadır. Bu süreçte araştırmacının uygulamadaki yeri ve aldığı etik önlemler şu şekilde açıklanmıştır.

Araştırmada görüşme yapılan sınıf öğretmenlerine, öğrenci velilerine ve öğrencilere araştırmacı kendisini tanıtmış, yapacağı uygulamanın amacını ve neden önemli görüldüğünü açıklamıştır. Ayrıca çalışmanın sınıfın sınıf öğretmeni olan araştırmacı tarafından yapılmak istendiği belirtilmiştir. Bunun için öncelikli olarak öğrenci velilerinin ve öğrencilerin onayı alınmıştır.

Araştırmada kullanılacak tutum ölçekleri, görüşme ve etkinlikler süresince kullanılacak olan çalışma yaprakları gibi araçlar kullanılacağı belirtilmiş ve bu araçlar tanıtılmıştır. Bu araçların araştırmacı tarafından çoğaltılarak öğrencilerin herhangi bir maddi yükümlülük altına girdirilmeyeceği açıklanmıştır. Görüşme

sırasında ses kayıt cihazının kullanılmak istendiği hem sözlü olarak hem de görüşme formunda yazılı olarak belirtilmiştir.

Ayrıca sınıf öğretmenlerine , velilere ve çalışma grubundaki öğrencilere öğretim sürecindeki verilerin bu araştırma için kullanılacağı, çekilen fotoğrafların ve görüşme sırasındaki ses kayıtlarının başka bir yerde yayınlanmayacağı belirtilmiştir ve gerekli izinleri alınmıştır. Öğrencilerin etkinlik için çekilen fotoğrafları öğrencilerin yüzlerini kapatacak küçük resimlerle araştırmada kullanılmıştır.

Araştırmada çalışma grubundaki öğrencilere yapılan etkinliklerin ve ölçeklerden alınan puanların not amaçlı olarak karnelerine yansıtılmayacağı da söylenmiştir. Ayrıca öğrencilere tutum ölçeklerindeki soruları cevaplarken rastgele işaretleme yapmamaları konusunda uyarı yapılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar uygulamada tercih edilen yöntem lehine çevrilmemiş, var olan durum olduğu gibi yansıtılmıştır. Ayrıca bulgular bölümündeki alıntılarda sınıf öğretmenlerinin ve velilerin isimleri verilmemiş ve Ö1, Ö2; V1,V2 gibi kısaltmalar kullanılmıştır.

3.9. Deneysel Çalışmanın Uygulanmasına İlişkin Açıklamalar

Alan yazında okuma ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrencilerin okumalarının takip edilmesinin, okumanın düzenli olarak yapılması açısından önemi büyüktür. Yurt dışında bu amaçla web üzerinde bazı uygulamalar kullanılmakta, ülkemizde ise öğrencilerin okudukları kitap sayısı öğretmen tarafından e-okul sistemine girilmektedir. Bu amaçla sınıflarda kitaplık defteri , kullanılmakta; öğrencinin sınıf kitaplığından aldığı kitabı sınıf kitaplık defterine alış- veriş tarihleriyle not edilmektedir. Ama bu uygulamanın yürütülmesinde öğrencinin okudum beyanına dayanarak kitaplar değiştirilmektedir. Bu durum da öğrencilerin okudukları kitapların sağlıklı bir şekilde takip etmesini zorlaştırmaktadır. Öğrencilerin kitaplarını gerçekten okuyup okumadıklarını takip edebilmek amacıyla etkili bir yöntemin kullanılmasına ihtiyaç vardır.

Deneysel çalışmanın uygulanması süresince öğrencilerin okudukları kitapları takip etmek amacıyla haftalık olarak bir kitap belirlenip, bu kitapla ilgili tavsiye formu (kitap tavsiye formu için Ek-15'e bakınız) doldurulmasını sağlanmıştır. Tavsiye formunda öğrencinin okuduğu kitaptan bahsetmesi, kitabı niye tavsiye ettiği ya da etmediğini nedenleriyle açıklaması beklenmektedir. Böylece öğrencilerin kitaplarını okuyup okumadığı takip edilebilmiştir. Tavsiye formunu

doğru dolduran öğrencilerin okuma tırtıllarına (Okuma Tırtılları Örneği için Ek-2'ye bakınız) bir halka eklenerek, 10 haftada 10 kitap okumaları ve okudukları her kitap için haftalık olarak kitap tavsiye formu doldurmaları beklenmiştir (Kitap Tavsiye Formu Ek-15'te bulunmaktadır.).

Deneysel çalışma süresince öğrencilere okutulan kitapların isimleri, yazarı ve sayfa sayısı aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. 4.

Deneysel çalışma süresince okutulan kitaplar

Kitap adı	Yazarı	Sayfa sayısı
Cırcır Böceği ile Karınca	La Fontane	24
İki İnatçı Keçi	La Fontane	24
Karga ile Tilki	La Fontane	24
Güvercin ile Karınca	La Fontane	24
Eşek ile At	La Fontane	24
Kurt ile Tilki'nin Duruşması	La Fontane	24
Kurt ile Kuzu	La Fontane	24
Aslan ile Fare	La Fontane	24
Tilki ile Leylek	La Fontane	24
Kaplumbağa ile Tavşan	La Fontane	24

* 10 hafta sonunda okuma tırtılında en çok halkası bulunan öğrencilere kitap kurdu rozeti takılmıştır.

Deneysel çalışmanın uygulanması süresince okuma tırtılları, açık hava okuma etkinlikleri, kütüphane gezileri ve annem, babam kitap okuyor gibi etkinlikler öğrencilere okuma tutumunu geliştirmeyi amaçlarken; günlük tutma, not defteri yazma, anı, şiir(akrostiş), doğaçlama kitap yazma, kitap tavsiye formu yazma gibi etkinlikler yazma tutumunu geliştirmeye yönelik olarak etkinliklere eklenmiştir. Deneysel çalışma uygulanırken ikinci sınıf Türkçe öğretim programının kazanımlarının yanında okuma ve yazma alışkanlığı kazandırmaya yönelik kazanımlar öğrenciye kazandırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca bir öğrenciye kitap okuma ve yazma alışkanlığı kazandırmada velilere de büyük görevler düştüğü dikkate alınarak velilere yönelik etkinlikler deneysel çalışmanın etkinliklerine eklenmiştir. Deneysel çalışmanın okuma ve yazma tutumunu geliştirmeye ilişkin kazanımları Ek-22'de belirtilmiştir.

Deneyisel çalışma uygulanırken ikinci sınıf Türkçe öğretim programının kazanımlarının yanında öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonrasında belirlenen kazanımlar da dikkate alınarak 10 haftalık etkinlikler hazırlanmış ve bir etkinlik planı çerçevesinde deneyisel çalışma uygulanmaya konulmuştur.

Ayrıca bir öğrenciye kitap okuma ve yazma tutumlarını geliştirmede velilere de büyük görevler düştüğü dikkate alınarak velilere yönelik etkinlikler eklenmiştir. Bu amaçla deneyisel çalışma uygulanması öncesinde, uygulanmasının 5. haftasında ve uygulama bittikten sonra veli toplantısı yapılmıştır. Bu veli toplantılarında okuma ve yazma tutumlarını geliştirmede veliye düşen görevler hakkında bilgi verilmiştir. Okuma ve yazma tutumlarını geliştirmede veliye düşen görevleri açıklayan broşürler (broşürler için Ek-18 ve Ek-19'a bakınız) hazırlanmıştır. Veli toplantılarına katılamayan velilere ev ziyareti yapılarak deneyisel çalışmanın uygulanması ve işlenişi süresince velinin yapması gerekenler hakkında bilgi verilmiştir. Bunun yanında hazırlanan broşürler veli ziyaretlerinde ulaştırılmıştır. Ayrıca bu broşürler okul web sayfasında ve okul gazetesinde de yer almaktadır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına ilişkin bulgular açıklama ve doğrudan alıntılarla ve tablolar taracılığıyla sunulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde öğretmenlerin okuma tutumu geliştirme yollarına ilişkin görüşlerini gösteren bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1.

Okuma tutumunu geliştirme yollarına ilişkin bulgular

Anne babaya düşen görevler kategorisi		
Kod	N	%
Kitap okuyarak örnek olma (model olma)	20	47.6
Evde okuma saati yapma	15	35.7
Çocuğun ilgisine göre kitap alma	4	9.5
Okumaya özendirme(ödüllendirme vb.)	2	4.8
Okuma sonrası paylaşımda bulunma	1	2.4
Toplam	42	100
Öğretmene düşen görevler kategorisi		
Kitap okuyarak örnek olma (model olma)	10	25
Okuma saati yapma	7	17.5
Özendirici etkinlikler (yarışma, ödüllendirme vb.)	7	17.5
Öğrencilerin ilgilerine yönelik kitap seçimi (sınıf kitaplığı için)	6	15
Okumanın faydalarını anlatma	3	7.5

Öğrencilerin okumalarını takip etme	3	7.5
Okuma sonrası paylaşımda bulunma	2	5
Özet çıkarma etkinliği yapma	1	2.5
Yazarın hayatına değinme	1	2.5
Toplam	40	100

Okul idaresine düşen görevler kategorisi		
Özendirici etkinlikler (yarışma, ödüllendirme, sergi vb.)	8	38.1
Okul kütüphanesini zenginleştirme	7	33.3
Sınıf kitaplığının katkıda bulunma	4	19.1
Okul genelinde okuma saati yapma	2	9.5
Toplam	21	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %47.6'sı okuma tutumu geliştirmede anne babaya düşen görevlerin kitap okuyarak örnek olma (model olma) , %35.7'si evde okuma saati yapma, %9.5 çocuğun ilgisine göre kitap alma,%4.8'i okumaya özendirme(ödüllendirme vb.), %2.4'ü okuma sonrası paylaşımda bulunma olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler okuma tutumu geliştirmede anne babaya düşen görevleri aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Katılımcı D5:

“...Okuma tutumu geliştirmede hem aileye hem öğretmene önemli görevler düşüyor. Ailenin kitap alması(evdeki kitap sayısı), okumaya özendirmesi, örnek olması, okuma sonrası çocuğuyla paylaşımda bulunması çok önemli.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %25'i okuma tutumu geliştirmede öğretmene düşen görevlerin kitap okuyarak örnek olma (model olma), %17.5'i okuma saati yapma,%17.5'i özendirici etkinlikler yapma (yarışma, ödüllendirme vb.), %15'i öğrencilerin ilgilerine yönelik kitap seçimi, %7.5'i okumanın faydalarını anlatma, %7.5'i öğrencilerin okumalarını takip etme,%5'i okuma sonrası paylaşımda bulunma,%2.5'i özet çıkarma etkinliği yapma, %2.5'i yazarın hayatına değinme olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler tutumu geliştirmede öğretmene düşen görevleri aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Katılımcı D5:

“...Öğretmen de aynı şekilde öğrencilerine model olmalı, kitap okumaya özendirilmeli, okunan kitapların takibini yapmalı, okuma sonrasında bir söyleşi, paylaşımda bulunmalı, özet çıkarma, beğenilen bölümleri not alma, yazarın hayatına değinme gibi bir çok görevi var tabi ama hepsini yerine getiremiyoruz.”

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %38.1’i okuma tutumu geliştirmede okul idaresine düşen görevlerin özendirici etkinlikler, %33.3’ü okul kütüphanesini zenginleştirme,%19.1’i sınıf kitaplığının katkıda bulunma, %9.5’i okul genelinde okuma saati yapma olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler okuma tutumu geliştirmede okul idaresine düşen görevleri aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Katılımcı O5:

“...Okul idaresi de yarışma ve projelerle okumayı özendirmelidir. Kütüphanenin kullanımını arttırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır diye düşünüyorum.”

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde görüşme yapılan öğretmenlerin yazma tutumu geliştirme yollarına ilişkin görüşlerini gösteren bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.2.

Yazma tutumu geliştirme yollarına ilişkin bulgular

Anne babaya düşen görevler kategorisi		
Kod	N	%
Çocuğun günlük tutmasını sağlama	9	37.6
Yazarak örnek olma (model olma)	5	20.8
Rehberlik etme (yol gösterme)	2	8.3
Doğaçlama hikaye yazdırma	2	8.3
Yazmaya özendirme(ödüllendirme vb.)	2	8.3
Kompozisyon yazdırma	2	8.3
Çocuğun duygularını yazarak ifade	1	4.2

etmesini sağlama		
Yazma sonrası paylaşımında bulunma	1	4.2
Toplam	24	100

Öğretmene düşen görevler kategorisi		
Çocuğun günlük tutmasını sağlama	5	16.1
Doğaçlama hikaye yazdırma etkinliği	5	16.1
Kompozisyon yazdırma	3	9.6
Günlük, ajanda vb. hediye etme	3	9.6
Şiir yazdırma(akrostiş çalışması vb.)	3	9.6
Öykü tamamlama etkinliği yapma	2	6.5
Ödüllendirme	2	6.5
Yazarak örnek olma (model olma)	2	6.5
Yazıları panoda sergileme	2	6.5
Takdir etme	2	6.5
Günlükleri takip etme	2	6.5
Toplam	31	100

Okul idaresine düşen görevler kategorisi		
Yarışma düzenleme	16	66.7
Eserleri okul panosunda sergileme	4	16.7
Eserleri okul web sayfasında sergileme	2	8.3
Okul dergisi/gazetesi çıkarma	2	8.3
Toplam	24	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %37,5'i yazma tutumu geliştirmede anne babaya düşen görevlerin çocuğun günlük tutmasını sağlama, %20.8'i yazarak örnek olma (model olma), %8.3'ü rehberlik etme, doğaçlama hikaye yazdırma, yazmaya özendirme ve kompozisyon yazdırma olduğunu; %4.2'si ise çocuğun duygularını yazarak ifade etmesini sağlama ve yazma sonrası paylaşımında bulunma olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler yazma tutumu geliştirmede anne babaya düşen görevleri aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Katılımcı O5:

“...Anne-baba ve öğretmen örnek olmalı ve rehberlik etmeli. Yazma okumadan daha zor bir süreç. Yazma becerisi de yazarak gelişen bir beceri.”

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %16.1'i yazma tutumu geliştirmede öğretmene düşen görevlerin çocuğun günlük tutmasını sağlama ve doğaçlama hikâye yazdırma etkinliği yapma olduğunu; %9.6'sı kompozisyon yazdırma, günlük, ajanda vb. hediye etme ve şiir yazdırma olduğunu; %6.5'i öykü tamamlama etkinliği yapma, ödüllendirme, yazarak örnek olma (model olma), yazıları panoda sergileme, takdir etme ve günlükleri takip etme olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler yazma tutumu geliştirmede öğretmene düşen görevleri aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Katılımcı Y4:

“...Öğrenciler öğretmen tarafından yazmaya yönlendirilmesi, yazılanların sınıfta paylaşılması, öğrencilerin özgün yaratıcı eserler vermeleri özendirilmeli.”

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %66,7'si yazma tutumu geliştirmede okul idaresine düşen görevlerin yarışma düzenleme, %16.7'si eserleri okul panosunda sergileme, %8.3'ü eserleri okul web sayfasında sergileme ve %8.3'ü okul dergisi/gazetesi çıkarma olduğunu ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler yazma tutumu geliştirmede okul idaresine düşen görevleri aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Katılımcı D5:

“...Okul idaresi yarışmalar düzenleyebilir. Kompozisyon ve şiir yarışmaları.”

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde deneysel çalışmaya veri toplamak amacıyla görüşme yapılan öğretmenlerin deneysel çalışmanın niteliklerine ilişkin görüşlerini içeren bulgulara yer verilmiştir:

Tablo 4.3.

Okuma ve yazma tutumu geliştirmeye yönelik deneysel çalışmanın etkinliklerinin niteliklerine ilişkin bulgular

Sınıf seviyesi kategorisi

Kod	N	%
1.sınıf	13	43.3
Okul öncesi dönem	9	30
2.sınıf	7	23.3
6.sınıf	1	3.4
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %43.3'ü okuma ve yazma tutumu geliştirmeye yönelik etkinliklerin 1.sınıftan başlayarak uygulanması gerektiğini ifade ederken, %30'u okul öncesi dönemde, %23.3'ü 2.sınıfta, %3.4'ü 6. sınıfta uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Aşağıda görüşme yapılan öğretmenlerin okuma ve yazma tutumu geliştirmeye yönelik etkinliklerin süresine ilişkin görüşlerini içeren bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.4.

Ders süresi kategorisi

Kod	N	%
2 ders saati	12	40
2-3 ders saati	7	23.3
4-5 ders saati	6	20
6 saat	3	10
Her gün 20 dakika	2	6.7
Toplam	30	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 40'ı okuma ve yazma tutumu geliştirmeye yönelik etkinliklerin haftalık ders saatinin 2 ders saati olması gerektiğini ifade ederken, %23.3'ü haftada 2-3 ders saati, %20'si 4-5 ders saati, %10'u ise 6 ders saati, %6.7'si ise hergün 20 dakika olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deneysel çalışmanın uygulandığı deneklerin çalışma öncesinde bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerini almak amacıyla öntest olarak ‘Okuma Tutumu Ölçeği ve Yazma Tutumu Ölçeği’ uygulanmış ve bu ölçeklerden elde edilen puanlar öntest puanı olarak kullanılmıştır. Deneysel çalışma uygulandıktan sonra “Okuma Tutumu Ölçeği ve Yazma Tutumu Ölçeği” tekrar uygulanmış ve sonuçlar sontest olarak değerlendirilmiştir

Aynı veri kaynağı üzerinde art arda yapılan iki ölçüm sonucu elde edilen veri değerinin ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan parametrik test; ilişkili (bağımlı) örneklem için t-testi (Paired Samples t Test) olarak adlandırılır (Can, 2016 s.136). Deneysel çalışma süresince yapılan etkinliklerin öğrencilerin okuma tutumları üzerindeki etkisine bulmak için t testi yapılmıştır. Test sonuçlarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.5.

Okuma tutum ölçeği öntest-sontest sonucuna ilişkin bulgular

ÖLÇÜM	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Okuma öntest	29	58,03	7,831	28	-7.453	,000
Okuma sontest	29	69,34	5,690			

Deneysel çalışmanın uygulandığı denek grubunda bulunan 29 öğrencinin çalışma öncesi ve sonrası okuma tutumu öntest-sontest sonuçları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkili örneklem için t testi sonucunda, deneysel çalışma öncesi yapılan öntest puan ortalaması ($\bar{X} = 58,03$) ile deneysel çalışma sonrası yapılan sontest puanları ortalaması ($\bar{X} = 69,34$) arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{28} = -7.453$, $p < 0.001$]. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($d = 1,384$) bu farkın çok büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Genel olarak d 'nin değeri açısından, 1'in üzeri çok büyük olarak yorumlanırken, 0.8 büyük, 0.5 orta, 0.2 de küçük etki olarak değerlendirilir (Can, 2016 s. 141). Bu durum, deney grubundaki öğrencilere uygulanan etkinliklerin, okuma tutumu üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deneysel çalışmanın öğrencilerin yazma tutumları üzerindeki etkisine ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.6.

Yazma tutum ölçeği öntest-sontest sonucuna ilişkin bulgular

ÖLÇÜM	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Yazma öntest	29	14,03	2,872	28	-4,815	,000
Yazma sontest	29	17,10	2,320			

Deneysel çalışmanın uygulandığı denek grubunda bulunan 29 öğrencinin çalışma öncesi ve sonrası yazma tutumu öntest-sontest sonuçları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkili örneklem için t testi sonucunda, deneysel çalışma öncesi yapılan öntest puan ortalaması ($\bar{X}=14,03$) ile deneysel çalışma sonrası yapılan sontest puanları ortalaması ($\bar{X}=17,10$) arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{28}=-4.815$, $p<0.001$]. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($d=0,894$) bu farkın büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu durum, deney grubundaki öğrencilere uygulanan etkinliklerin, yazma tutumu üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deneysel çalışmanın uygulanması sonrasında denek grubunda bulunan öğrencilerin velileri ile yapılan görüşmeye ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.7.

Öğrencilerin okuma tutumuna ilişkin bulgular

Okuma tutumunun gelişmesi		%
Evet (Okuma tutumunun geliştiğini düşünüyorum.)	23	79,31
Hayır (Okuma tutumunun geliştiğini düşünmüyorum.)	6	20,69
Toplam	29	100

Deneysel çalışmanın uygulandığı denek grubunda bulunan öğrencilerin velileri ile yapılan görüşme sonrasında öğrenci velilerinin %79,31'i çocuklarının

okuma tutumlarının geliştiğini; %20,69'u çocuklarının okuma tutumlarının gelişmediğini ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan veliler çocuklarının okuma tutumu kazanmalarına ilişkin düşüncelerini aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Katılımcı V8:

“...Evet, okuma tutumlarının olumlu yönde geliştiğini düşünüyorum. Oğlum, okuma tırtılındaki halkayı arttırmak için hikâyesini üç dört kere okuyor.”

Katılımcı V27:

“...Hayır, eskiden de kitap okumayı sevmezdi. Şimdi de sevmiyor. Sürekli oku diye uyarılarda bulunmam gerekiyor.”

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deneyisel çalışmanın uygulanması sonrasında denek grubunda bulunan öğrencilerin velileri ile yapılan görüşmeye ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.8.

Öğrencilerin yazma tutumlarına ilişkin bulgular

Yazma tutumunun gelişmesi	N	%
Evet (Yazma tutumunun geliştiğini düşünüyorum.)	24	82,76
Hayır (Yazma tutumunun geliştiğini düşünmüyorum.)	5	17,24
Toplam	29	100

Deneyisel çalışmanın uygulandığı denek grubunda bulunan öğrencilerin velileri ile yapılan görüşme sonrasında öğrenci velilerinin %82,76'sı çocuklarının yazma tutumlarının geliştiğini belirtirken; %17,24'ü çocuklarının yazma tutumlarının gelişmediğini ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan veliler çocuklarının yazma tutumu kazanmalarına ilişkin düşüncelerini aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir:

Katılımcı V5:

“...Çocuğumun yazma tutumunun geliştiğini düşünüyorum. Her gece yatmadan önce günlüğünü yazıyor. Bazen gün içinde yaptıklarını hatırlayamayınca ‘Anne biz bugün ne yaptık?’ diye soruyor.”

Katılımcı V11:

“...Evet, yazma tutumunun geliştiğini düşünüyorum. Kendi adını ve bizim adımın ilk harflerini kullanarak şiiir yazıyor.”

Katılımcı V23:

“...Hayır, yazma tutumunun geliştiğini düşünmüyorum. Günlük yazmayı hiç sevmiyor.”

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Okuma ve yazma edinimi herkesin şikayet ettiği ve eksikliğini duyduğu bir konudur. Gerek ülkemizde yapılan çalışmalarda gerekse PISA (2016) gibi uluslararası sınavlarda okuma yazma öğretiminde ve bu becerilere olumlu tutum sergilenmesinde durumumuzun pek de iyi olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda çocukların okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirmek için neler yapılabilir? Neleri düzeltmeli ya da değiştirilmelidir? Bu soruları yönelttiğimizde birbiri ile ilişkili bir çok unsurun yer aldığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular dördüncü bölümde alt problemler doğrultusunda başlıklar halinde sunulmuştur. Bu bölümde bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Tartışma üç temel başlık altında toplanmıştır. Öncelikle deneysel çalışma öncesinde sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular tartışılmıştır. İkinci kısımda ise deneysel çalışma için hazırlanan on haftalık etkinliklerin uygulanması öncesinde ve sonrasında öğrencilere uygulanan ölçeklerin (öntest-sontest) sonuçları tartışılmıştır. Üçüncü olarak denek grubunda bulunan öğrencilerin velileri ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular tartışılmıştır.

5.1. Öğretmen Görüşlerine İlişkin Tartışma

Okuma ve yazma becerilerinin gelişmesi ve alışkanlık haline gelmesinde bu becerilere ilişkin getirilen tutumların önemli etkisi vardır. Okuma yazma becerilerinin ve tutumlarının geliştirilmesi ve devamlılığının sağlanmasında etki eden etmenler bireysel, ailesel ve çevresel etmenler olarak üçe ayrılır (Abeyrathna ve Zainab, 2004. s.112). Bu beceriler okulda sınıf öğretmeni tarafından kazandırılmaktadır. Bu etkilerin öğrenci üzerindeki etkilerini en iyi gözlemleyecek kişiler sınıf öğretmenleridir. Çünkü okuma yazma öğretiminde görevli olmalarının

yanında ilerleyen süreçte okuma yazma tutumlarının geliştirilmesinde ilk elden sorumluluk sahibi olan kişiler sınıf öğretmenleridir.

Araştırmada öncelikle sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınarak deneysel çalışmada öğrencilere yaptırılacak olan etkinlikler için veri toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılan görüşmelerde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %47.6'sı okuma tutumunu geliştirmede ve kazandırmada anne babaya düşen görevlerin kitap okuyarak örnek olma (model olma) , %35.7'si evde okuma saati yapma, %9.5 çocuğun ilgisine göre kitap alma,%4.8'i okumaya özendirme(ödüllendirme vb.), %2.4'ü okuma sonrası paylaşımda bulunma olduğunu ifade etmişlerdir. Yavuzer'in (2012) yaptığı araştırma sonucunda çocukların okuma sürecini geliştirmek için anne babaların model olması, kitaplık oluşturulması, düzenli okuma saati yapılması gibi getirdiği öneriler araştırmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Her iki araştırma bulgusundan hareketle sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin alan yazında yapılan araştırmalarla örtüştüğü söylenebilir.

Öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarının geliştirilmesi ve öğrenci velilerinin sürece katılması amacıyla 10 haftalık deneysel çalışmanın uygulanmasından önce, uygulamanın beşinci haftasında ve sonunda veli toplantısı yapılmıştır. Bu veli toplantılarında denek grubuna uygulanacak olan etkinlikler tanıtılmıştır. Öğrenci velilerini okuma ve yazma tutumlarını geliştirme konusunda bilinçlendirmek amacıyla broşürler “Günlük Yazmaya Özendirmenin Yolları”(Ek-19) ve “Okumaya Özendirmenin Yolları” (Ek-18) dağıtılmıştır. Deneysel çalışmanın uygulanması öncesinde, sırasında ve sonrasında veli toplantısına katılmayan velilere veli ziyareti yapılmış; etkinlikler tanıtılmış ve broşürler velilere ulaştırılmıştır. Bu broşürlerle evde veliler ile birlikte okuma saati yapması gibi çocuklara okuma ve yazma alışkanlığı kazandırmaya yönelik bir çok tavsiyede bulunulmuştur. Evans ve Shaw (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, aile ile gerçekleştirilen birlikte okuma etkinliklerinin çocuğun okuma becerilerine olumlu etkisi olduğu vurgulanmıştır. Curenton ve Justice (2008) tarafından yürütülen ve düşük gelirli ailelerin çocuklarının katılımı ile gerçekleştirilen bir araştırmada, daha eğitimli annelerin çocuklarının okul öncesi okuma becerilerinin, az eğitimli annelerin çocuklarına göre anlamlı derecede iyi olduğu vurgulanmıştır. Bu çalışmalar deneysel çalışmanın uygulanması sırasında öğrenci velilerinin sürece katılmasına yönelik yapılan etkinlikleri destekler niteliktedir.

Öğrenme sürecinde kullanılan ders kitapları en önemli öğretim araçları arasında yer alır. Ders kitapları öğretmenlerin neleri öğreteceğini ve öğrencilerin ne öğreneceğini önemli derecede etkileyen bir araç olup, bunun yanında ders süresince sınıf içinde öğrenme- öğretmen etkinliklerinin yürütülmesine ilişkin kararda önemli etkilere sahiptir(Yalın, 1996 s.61). 2005 programı dahilinde yapılan değişikliklerle her ders için ders kitaplarının yanında öğrencilerin programa uygun olarak hazırlanan etkinlikleri uygulamaları için öğrenci çalışma kitapları da yardımcı bir araç olarak sürece dahil edilmiştir (Karapınar, 2009 s.387). Hanedar'ın (2011) öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerilerini incelediği çalışmasında Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen okuma becerisini kazanımlarını gerçekleştirebilme düzeyinin beklenenin altında kaldığı, istenilen düzeyde olmadığı görülmüştür. İlköğretim Türkçe ders kitaplarında yer alan kitap okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik kazanımlara öğrenci çalışma kitaplarında ve öğretmen kılavuz kitaplarında yeterince yer verilmediği tespit edilmiştir. Bu bulgular öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarının yönelik etkinliklerin Türkçe dersinden ayrı planlı bir şekilde yürütülmesini öngören deneysel çalışmayı destekler niteliktedir.

Araştırma süresince öğrencilere günlük tutma gibi yazma alışkanlığını kazandırmaya yönelik etkinlikler yaptırılmıştır. Güney'in (2016) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmenlerine göre yazma becerisinin önündeki engelleri öğrencilerin olumsuz tutumları, öğretmenlerin şevk kırıcı davranışları ve okuma alışkanlığının olmayışı olarak bulgulamıştır. Bu sonuçlar araştırmanın çalışma grubundaki sınıf öğretmenlerinin, ailenin yazma becerisine katkı yapması gerektiği düşüncesi ile örtüşmektedir. Bu çalışma yazma tutumunu geliştirmeye yönelik deneysel çalışma süresince yapılan günlük tutma etkinliklerini destekler niteliktedir.

Okuma çok unsurlu bir yapı olduğu için okuma tutumunun olumlu yönde geliştirilmesinde etkili olan birçok etken vardır. Araştırma boyunca gerçekleştirilen evde ve okulda yaşanan okuma saatlerinde tüm öğrencilerin aynı kitabı okuması sağlanmış; katılımcıların süreçte okudukları kitaplar için tavsiye formu doldurması istenmiş ve bu tavsiye formları referans alınarak öğrencilerin panodaki okuma tırtılına bir halka eklenerek okuma takibi yapılması sağlanmıştır. Bu süreçte öğrencilerle geleneksel okuma saatlerinden farklı olarak açık hava okuma etkinlikleri yapılmıştır. Uysal'ın (2010) aynı araştırmasında kitap okuma alışkanlığının kazandırılması açısından kitap okuma saatlerinin katkısının olup olmadığı sorusuna

öğretmenlerin %90'ı olumlu cevap vermiştir. Bu çalışma da deneysel çalışma süresince yürütülen okuma saatlerinin uygulanmasını destekler niteliktedir.

5.2. Öntest- Sontest Sonuçlarına İlişkin Tartışma

Deneysel çalışmanın uygulandığı denek grubunda bulunan 29 öğrencinin çalışma öncesi ve sonrası okuma tutumu öntest-sontest sonuçları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkili örneklemeler için t testi sonucunda, deneysel çalışma öncesi yapılan öntest puan ortalaması ile deneysel çalışma sonrası yapılan sontest puanları ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü bu farkın çok büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bunun yanında yazma tutumu öntest-sontest sonuçlarında da benzer bir sonuç elde edilmiştir. Yazma tutumu öntest-sontest sonuçları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkili örneklemeler için t testi sonucunda, deneysel çalışma öncesi yapılan öntest puan ortalaması ile deneysel çalışma sonrası yapılan sontest puanları ortalaması arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü bu farkın büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu durum, deney grubundaki öğrencilere uygulanan etkinliklerin, okuma ve yazma tutumu üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmaya benzer olarak, Wittrock (2003), sekiz haftalık bir çalışma programıyla sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarını geliştirmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın hem başında hem de sonunda öğrencilerin ilgi ve tutumlarını belirlemek amacıyla hazırlanmış anket formları ve öğrenci görüşme formları kullanılmıştır. Çalışma sürecinde öğrencilerin sesli okumalarında kurgu olmayan metinler ve internette okudukları makaleler kullanılmıştır. Romanlar, çizgi romanlar, dergiler, kurgu olmayan kitaplar da öğrencilere verilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin bağımsız okumalarıyla birlikte ortalamanın üstünde bir kavrama gelişimi sağladıkları ve okuma tutumlarında, okuma faaliyetlerinde artış olduğu görülmüştür. Bu çalışmada da görüldüğü gibi okuma ve yazma etkinliklerinin dersten ayrı planlanarak sürdürülmesi öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmektedir. Bu çalışma araştırmayı destekler niteliktedir. Bu bağlamda genel olarak araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan okuma ve yazma tutumunu

geliştirmeye yönelik Türkçe dersinden ayrı bir şekilde çok yönlü bir öğretim hizmetinin yapılabildiği ve etkili olabileceğini söylemek mümkündür.

Okumanın bölgelerin sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaştığı bilinmektedir. Arıcan ve Yılmaz (2010) araştırmalarında da ulaştıkları gibi okuma alışkanlıkları düzeyleri sosyoekonomik bölgelere göre değişmekte, alışkanlık üst sosyo-ekonomik bölgeden alt sosyo-ekonomik bölgeye doğru gidildikçe azalmaktadır. Bu durum tutumlar için de geçerlidir. Başaran ve Ateş (2009) araştırmalarında “il merkezinde ikamet eden öğrencilerin okumaya ilişkin, ilçe ve kasabalarda ikamet eden öğrencilere göre daha olumlu tutum geliştirdikleri görülmektedir” sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmanın da alt sosyo-ekonomik bölgede gerçekleştirildiği göz önünde bulundurulduğunda deneysel çalışma sonrasında katılımcıların okuma ve yazma tutum düzeylerinin öngörülenden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Eğitim, yalnızca okulda gerçekleştirilen bir süreç değildir. Bu süreçte öğrenci velileri, eğitim açısından okul dışındaki en önemli ve etkili çevreyi oluşturmaktadır. Aile, çocuğun ilk toplumsal deneyimlerini edindiği ve kişiliğini kazanmaya başladığı ilk çevre olduğu gibi, çocuğun eğitimi ile doğrudan ilgilenen okulun en önemli ortağı olarak görülmelidir (Yavuzer,2012). Hem aile hem de okul işbirliğini eğitimi zenginleştiren bir alan olarak görmeli ve bu etkileşimin sağlıklı bir şekilde yürümesi için özen göstermelidir (Erdoğan, 2000). Çocukların okumaya karşı olumlu ya da olumsuz tutum sergilemelerini aile ile çocuk arasındaki iletişim, ailenin okuma ilgisi, okuma araçlarına ulaşılabilirlik, okuma olanağı, ebeveyn ve çocuk okuması etkilemektedir (Greaney, 1980). Bu etmenlere bakıldığında ailenin çocuğun sergilediği okuma tutumunda belirgin bir rolünün olduğu görülmektedir. Alan yazında yapılan araştırmalarda Türkiye’de çocuklarda okuma alışkanlığının yaratılması ve geliştirilmesi noktasında ailelerin ilgi ve eylemleri yetersiz bulunmaktadır. Türkiye’de anne babaların sadece dörtte biri çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırmak için çaba harcamaktadır (Gündüz ve Şimşek, 2011; Yılmaz , 2004). Ayrıca bu çalışmalarda ebeveynlerin çocukları için okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları konusunda iyi birer model olmadıklarını, babaların %39.5’i, annelerin ise %49.7’sinin çocuklarına hiç kitap okumadığını, güçlü bir okuma alışkanlığını ifade eden çok okuyan annelerin oranının %2.3, babaların oranının ise %4.7’de kaldığını bulgulamıştır. Bunun yanında ailelerin %70.3’ünün evinde kitaplık

bulunmamaktadır. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre denek grubunda bulunan öğrencilerin evdeki kitap sayıları incelendiğinde; %44,8'inin 1-5 arası, %38'inin 6-25 arası, %13,5'inin 26-50 arası ve %3,4'ünün 51 ve daha fazla sayıda kitapları bulunduğu görülmektedir. Denek grubunda bulunan öğrencilerin büyük bir kısmının evinde 1-5 arasında kitap bulunduğu, bu öğrencilerin evlerinde kitaplık bulunmadığı elde edilen verilerden görülmektedir. Deneysel çalışmanın yapıldığı okulun zorunlu görev bölgesinde olduğu ve öğrenci velilerinin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olduğu göz önüne alındığında öğrencilerin okuma tutumu öntest-sontest sonuçları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan t testi sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü sırasıyla ($d=1,384$) bu farkın çok büyük düzeyde olduğunu, ($d=0,894$) bu farkın büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Okuma ve yazma tutumlarının etki büyüklüğünün büyük düzeyde bulunmasında deneysel çalışma süresince yapılan etkinliklerin ve öğrenci velilerini sürece katmaya yönelik yapılan çalışmaların payı olduğu söylenebilir.

5.3. Öğrenci Velilerinin Görüşlerine İlişkin Tartışma

Deneysel çalışmanın uygulanması süresince okuma tırtılları, açık hava okuma etkinlikleri, kütüphane gezileri ve annem, babam kitap okuyor gibi etkinlikler öğrencilere okuma tutumunu geliştirmeyi amaçlarken; günlük tutma, not defteri yazma, anı, şiir(akrostiş), doğaçlama kitap yazma, kitap tavsiye formu yazma gibi etkinlikler yazma tutumunu geliştirmeye yönelik olarak etkinliklere eklenmiştir. 10 haftalık etkinlikler hazırlanmış ve bir etkinlik planı çerçevesinde deneysel çalışma uygulanmaya konulmuştur.

Ayrıca bir öğrenciye kitap okuma ve yazma tutumlarını geliştirmede velilere de büyük görevler düştüğü dikkate alınarak velileri sürece katmaya yönelik etkinlikler (Ek-5'e bakınız) eklenmiştir. Bu amaçla deneysel çalışma uygulanması öncesinde, uygulanmasının 5. haftasında ve uygulama bittikten sonra veli toplantısı yapılmıştır. Bu veli toplantılarında okuma ve yazma tutumlarını geliştirmede veliye düşen görevler hakkında bilgi verilmiştir. Okuma ve yazma tutumlarını geliştirmede veliye düşen görevleri açıklayan broşürler (broşürler için Ek-18 ve Ek-19'a bakınız) hazırlanmıştır. Veli toplantılarına katılamayan velilere ev ziyareti yapılarak deneysel çalışmanın uygulanması ve işlenişi süresince velinin yapması gerekenler hakkında bilgi verilmiştir. Bunun yanında hazırlanan broşürler veli ziyaretlerinde

ulaştırılmıştır. Ayrıca bu broşürler okul web sayfasında ve okul gazetesinde de yer almaktadır.

Deneysel çalışma uygulanması sonrasında veli görüşleri ile öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarının değerlendirilmesini sağlamak amacıyla veli toplantısı yapılmıştır. Deneysel çalışmanın uygulandığı denek grubunda bulunan öğrencilerin velileri ile uygulama sonrasında yapılan görüşmede öğrenci velilerinin %79,31'i çocuklarının okuma tutumunun olumlu yönde geliştiğini belirtirken; %20,69'u çocuklarının okuma tutumunun olumlu yönde gelişmediğini ifade etmişlerdir. Bu bulgulardan farklı olarak Öztürk ve Aksoy'un (2016) ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli görüşlerinin alınarak incelendiği çalışmalarında; velilerin %64,8'i çocuklarının okuma alışkanlığının olduğu, %35,2'si ise olmadığını belirtmiştir. Velilerin %74,1'i çocuğuna okuma alışkanlığı kazandırmak için öğretmeni ile işbirliği yapıklarını ifade ederken; velilerin sadece 1/3'ünden fazlası (%38,0) okuma konusunda çocuğuna model olabilecek davranışlar sergilediğini; önemli bir bölümü (%74,1) okumanın öneminden bahsettiğini ve yarısından fazlasının (%56,5) çocuğuna okuması için devamlı uyarılar yaptığını belirttikleri saptanmıştır.

Bu araştırmada öğrenci velilerinin görüşlerine dayanarak okuma ve yazma tutumunun olumlu yönde geliştirmeye yönelik etkinliklerin başarıya ulaştığı söylenebilir. Deneysel çalışmanın yapıldığı okulun zorunlu görev bölgesinde olduğu ve öğrenci velilerinin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olduğu göz önüne alındığında öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarının geliştirilmesine yönelik yapılan etkinlikleri içeren deneysel çalışmanın başarılı olmasında; veli bilgilendirme, sürece katma çalışmalarının etkisi olduğu söylenebilir. Bu bağlamda genel olarak araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan okuma ve yazma tutumunu geliştirmeye yönelik çok yönlü bir öğretim hizmetinin yapılabildiği ve etkili olabileceğini söylemek mümkündür.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Deneysel çalışmanın uygulandığı denek grubunda bulunan 29 öğrencinin çalışma öncesi ve sonrası okuma tutumu öntest-sontest sonuçları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkili örneklem için t testi sonucunda, deneysel çalışma öncesi yapılan öntest puan ortalaması ($\bar{X} = 58,03$) ile deneysel çalışma sonrası yapılan sontest puanları ortalaması ($\bar{X} = 69,34$) arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{28} = -7.453$, $p < 0.001$]. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($d = 1,384$) bu farkın çok büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bunun yanında yazma tutumu öntest-sontest sonuçlarında da benzer bir sonuç elde edilmiştir. Yazma tutumu öntest-sontest sonuçları arasında bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan ilişkili örneklem için t testi sonucunda, deneysel çalışma öncesi yapılan öntest puan ortalaması ($\bar{X} = 14,03$) ile deneysel çalışma sonrası yapılan sontest puanları ortalaması ($\bar{X} = 17,10$) arasında anlamlı bir fark görülmüştür [$t_{28} = -4.815$, $p < 0.001$]. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ($d = 0,894$) bu farkın büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu durum, deney grubundaki öğrencilere uygulanan etkinliklerin, okuma ve yazma tutumu üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Deneysel çalışmanın uygulandığı denek grubunda bulunan öğrencilerin velileri ile yapılan görüşme sonrasında öğrenci velilerinin %79,31'i çocuklarının okuma tutumunun olumlu yönde geliştiğini belirtirken; %20,69'u çocuklarının okuma tutumunun gelişmediğini ifade etmişlerdir. Bu sonuca benzer olarak öğrenci velilerinin %82,76'sı çocuklarının yazma tutumunun olumlu yönde geliştiğini belirtirken; %17,24'ü çocuklarının yazma tutumunun değişmediğini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlara bakarak deneysel çalışmanın amaçlarına büyük ölçüde ulaştığı ve başarılı olduğu söylenebilir. Bu çalışma gösteriyor ki sınıf öğretmenleri okuma ve yazma tutumunu olumlu yönde geliştirmeye yönelik çalışmaları haftalık etkinlikler şeklinde planlayıp verimli bir şekilde yürüttüğünde; velileri aktif olarak

sürece kattığında öğrencilerin okuma ve yazma tutumlarını olumlu yönde geliştirmede başarılı olabilirler. Bu bağlamda genel olarak araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan okuma ve yazma tutumunu geliştirmeye yönelik çok yönlü bir öğretim hizmetinin yapılabildiği ve etkili olabileceğini söylemek mümkündür. Araştırma sonucu elde edilen bulgulara dayalı olarak öğrencilerin kitap okuma ve yazma tutumlarını arttırmaya yönelik aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

Öğretmenlere ve İdarecilere Öneriler

- Okuma ve yazma tutumlarının temelleri ailede atılacağına göre ebeveynler, çocuklarına bu alışkanlığı kazandırması yönünde bilinçlendirilmelidir. Bu bilinçlendirme görevinin büyük çoğunluğu okulların rehberlik servislerine düşmektedir. Öğretmen, okul müdürü ve psikolojik danışman ve rehberlik uzmanlarının da desteğini alarak velilere gereken bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmalarını yapmalıdır.
- Öğretmen öncelikle kitap okuyarak ve okuduğu kitaplardan bahsederek model olmalıdır.
- Açık hava okuma saatleri oluşturulup, okuma ortamı, şekli cazip getirilebilir, okunanların öğrenciler ve öğretmen tarafından değerlendirilmesi için de vakit ayrılabilir. Bu amaçla kitap tavsiye formu gibi araçlar kullanılabilir.

Anne-Babalara Öneriler

- Öğrencilerin okuma ve yazmaya karşı olumlu tutum geliştirmelerinde öğretmen ve anne babalara önemli görevler düşmektedir. Anne babalar, okul çağına başlamadan önce çocuklarına hikaye ve masal kitapları okuyarak okumaya ve dinlemeye karşı olumlu tutum kazandırmayı kendilerine görev bilmelidirler. Çocukların okuma ve yazma etkinliklerinde aktif olmaları geliştirecekleri tutumu olumlu etkileyecektir.
- Yazma becerisi yazarak gelişen bir beceridir. Bu bilinç anne babalara kazandırılmalıdır.
- Anne-baba evde kitap okuyarak çocuğuna model olabilir ve ailece kitap okuma saatleri düzenleyebilir.
- Çocuğun özel günlerinde (doğum günü vb.) ya da değer verdiği günlerde ona kitap hediye edilebilir veya arkadaşlarına kitap hediye etmesi sağlanarak; kitabın değeri çocuğa hissettirilebilir.

- Evde bulunan her çocuk için ayrı, kendisine ait bir kitaplık oluşturulabilir ve kitap okuması ödüllendirilerek pekiştirilebilir.
- Çocuğun okuduğu kitabı başkalarına anlatması tavsiye etmesi, beğendiği ve beğenmediği yönleriyle kitabı eleştirme imkânı sağlanabilir.
- Anne-baba ve çocuklar kitaplardan elde ettikleri bilgileri karşılıklı olarak birbirlerine aktarabilir, paylaşabilirler.
- Televizyon, telefon, tablet ve bilgisayar gibi araçların karşısında geçirilen zamanlar düzenlenerek, bu zamanın bir kısmı diğer aile üyeleri ile birlikte okuma ve yazma etkinliklerine ayrılabilir.
- Çocukların anne-babalarından aldıkları harçlıklarının bir kısmı ile kitap almaları teşvik edilebilir. Hatta harçlıklarının bir kısmını kitap almak için ayırmaları; “kitap fonu” oluşturmaları sağlanabilir.

Karar Alıcılara Öneriler

- Öğrencilerin olumlu tutum geliştirmesi için Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim okullarında okuma ve yazma tutumunu geliştirmeye yönelik bir dersin olması sağlanarak, öğrencilerin bu derslerde farklı türde okuma ve yazma etkinlikleri yapmalarına olanak sağlanmalıdır.
- Okuma ve yazma etkinlikleri için ilkokullarda özellikle sınıf kitaplıkları için ayrı bir bütçe oluşturulması sağlanabilir.

Araştırmacılara Öneriler

- Türkiye’de yapılan tezlerin genellikle okuma ilgisi, tutum ve alışkanlığına ilişkin var olan durumu betimlemeye yönelik çalışmalarla sınırlı olduğu, deneysel ya da eylem araştırması gibi çalışmaların bulunmadığı görülmektedir.
- Okul öncesi dönemden başlayarak okuma ve yazmaya yönelik böyle bir ders için program geliştirilebilir. Okul öncesi 5-6 yaş, ilkokul 1., 2.,3., ve 4. sınıflarda okuma ve yazmaya yönelik geliştirilecek bu program çocuklarımızın okuma ve yazma tutumlarının geliştirilmesine yardımcı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Abeyrathna, A. S., Zainab A. N. (2004). The status of habit and interest among secondary children in Sri Lanka, *Malaysian Journal of Information Science*, 9(2),107–121.
- Acat, B., Demiral, H., ve Arın, A. (2008). Okuma alışkanlığı göstergelerine göre ilköğretim öğrencilerinin durumları. *Türkçe Öğretim Kongresi (18-20 Mayıs 2009)*
- Agaja, J.A. (1992). Childrens use of universiti of maiduguri staff primary school library. *Education Libraries Journal*,35(1), 29- 35.
- Ak, E. (2011). *Yaratıcı yazma tekniklerinin ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin Türkçe dersindeki yazılı anlatım becerileri üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Ak, B. (2008). *Verilerin düzenlenmesi ve gösterimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Akar, C., Başaran, M., ve Kara, M. (2016). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(3),1-14.
- Akkaya, N. (2011). İlköğretim 8. sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama stratejilerini kullanmanın tutuma etkileri. *Milli Eğitim*, 191, 68-76.
- Aksaçlıoğlu, A. G., Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3- 28.
- Aktaş, Ş., Gündüz, O. (2004). *Yazılı ve sözlü anlatım (Kompozisyon sanatı)*. (5.baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi* (4. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. ve Kırkkılıç, A. (Ed.). (2007). *İlköğretimde Türkçe eğitimi*. Ankara: Pegem.
- Alpay, M. (1991). *Kütüphane: dünü yarına bağlayan köprü*. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği.

- Arıcan, S. ve Yılmaz, B. (2010). 100 temel eser uygulamasının öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi ve bu uygulamada kütüphanelerin rolü konusunda öğretmen görüşleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(3), 495-518.
- Arıcı, A. F. (2012). *Okuma eğitimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, Y., Çelik, Z., ve Çelik, E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *PÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 113-124.
- Au, K. H. A. (2000). *Multicultural perspective on policies for improving literacy achievement*. Handbook of reading research. NJ:Erlbaum, Mahway.
- Bacanlı, H. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. Bakanlığı. Modül 12, Ankara.
- Baker, L. (2010). The role of parents in motivating struggling readers. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 87-106.
- Balcı, A. (2016). *Okuma ve anlama eğitimi* (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2009). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığına yönelik tutumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 265-300.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme* (Çev: Bengü Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2012). İlköğretim öğrencilerinin okuma tutumları, yazma eğilimleri ile Türkçe dersindeki akademik başarıları arasındaki ilişki. *Turkish Studies*, 7(3), 555 -572.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 73-92.
- Başaran, M., ve Seyit, A. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1),110-224.
- Bayram, N. (2004). *Sosyal bilimlerde veri analizi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bayram, O. (1990). *İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Bircan, İ., Tekin, M. (1989). Türkiye’de okuma alışkanlığının azalma sorunu ve çözüm yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 398-407.
- Bozpolat, E. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının değerlendirilmesi (Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği). *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 2 (1), 411-427
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, R., Türkyılmaz, M., ve Karadeniz, A. (2010). Ergenlik dönemi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 1-21.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Christensen, L.B., Jhonsan, R.B. ve Turner, L.A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Coşkun, E. (2002a). Lise hızlı okuma teknikleri öğretim programı ve uygulamalarının değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 9, 41-52.
- Coşkun, E. (2002b). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 11, 231-244.
- Coşkun, E. (2007). *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. (Edi. Ahmet Kırkılıç-Hayati Akyol), Ankara: Pegem A Yayınları.
- Coşkun, E. (2011). *Yazma eğitiminde aşamalı gelişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cottone, E.A. (2013). Preschoolers’ emergent literacy skills: The Mediating role of maternal reading beliefs. *Early Education and Development*, 23, 351-372.
- Creel, S. L. (2007). Early adolescents’ reading habits. *Young Adult Library Services*, 5(4), 46-49.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions* (2nd ed.). Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J. W., ve Clark, V. L. P. (2014). *Karma yöntem araştırmaları: Tasarımı ve yürütülmesi* (Y. Dede ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research*. (3rd ed.). Thousand Oaks: Sage Publication.

- Curenton, S.M. ve Justice, L.M. (2008). Children's preliteracy skills: Influence of mothers' education and beliefs about shared-reading interactions. *Early Education and Development*, 19(2), 261-283.
- Cutshall, S. (2005). Why we need the year of languages. *Educational Leadership*.62(4),20-23.
- Çelik, A. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerilerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Eğitim Araştırmaları*, 17(2), 136-148.
- Çiftçi, Ö., ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9),140-156.
- Darıcan, A. M. (2014). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Değirmenci, H. (2009). *İlköğretim okullarında uygulanan okuma saatlerinin değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir, Tazegül. (2009). İlköğretim II. kademe öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma (Gazi Üniversitesi Örneği). *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(3), 717-745
- Demirel, Ö. (1999). *Öğretme sanatı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirel, Ö ve Şahinel, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi (7.baskı)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deniz, A. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığının geliştirilmesi üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Duran, S. (2010). *Yaratıcı yazma yaklaşımının yazılı anlatım becerisinin gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Edmunds, K. M. and Bauserman, K. L. (2006). What teachers can learn about reading motivation through conversation with children. *The Reading Teacher*, 59(5), 414-424.

- Ennemoser, M., ve Schneider, W. (2007). Relations of television viewing and reading: Findings from a 4-year longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 99(2), 349–368.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği* (2. Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık..
- Erdoğan, Ö. (2009). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin fonolojik farkındalık becerileri ile okuma ve yazma becerileri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: W.W. Norton&Company,Inc.
- Eroğlu, Z. D. (2013). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları ile doğru yazma becerileri arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 8(9),80-93.
- Esmer, E. (2010). *Okuma anlama becerisi ile yazılı anlatı metni üretme becerisinin etkileşimi: 6. sınıf öğrenci metinleri üzerine betimsel bir çalışma*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Evans, M.A., Shaw, D. (2008). Home grown for reading: Parental contributions to young children's emergent literacy and word recognition. *Canadian Psychology*, 49(2), 89-95
- Fisher, P., Ayers, G. (1990). A comparison of the reading interest of children in England and The U. S.A., *Reading Improvement*, 27(2),111-115.
- Geçgel, H., Burgul, F. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma ilgi alanları (Çanakkale Örneği). *Tübav Bilim Dergisi*, 2, 341-353.
- Genç, Ş. ve Senemoğlu, N. (2015). *İlköğretimde etkili öğretme ve öğrenme öğretmen el kitabı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Modül 12, Ankara.
- Göçer, A. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarına göre yazma becerisinin edinimi ve gelişiminde etkili olan unsurlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(24),60-76.
- Göçer,A. (2014). Yazma tutum ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2),77-90.
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Gömlüksiz, M. N., Telo, A. (2003). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı (Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. *I. Sosyal Bilimler*

- Eğitimi Kongresi. 15-17 Mayıs. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi.356-364.*
- Graham, S., Berningen, V. ve Fan, W. (2007). The structural relationship between writing attitude and writing achievement in first and third grade students, *Contemporary Educational Psychology*, 20-32.
- Greaney,V. (1980). Factors related to amount and type of leisure-time reading. *Reading Research Quarterly*, 15, 337-357.
- Gündüz, O. ve Şimşek T. (2011). *Anlama teknikleri bir uygulamalı okuma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güneş, F. (2009). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel.
- Güney, N. (2016). Öğretmenlerin yazma eğitimine yönelik düşünceleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1),970-985.
- Güngör, E. (2009). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Dergisi*, 6(2),334-362.
- Hanedar, R. T. (2011). *8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerileri üzerine bir araştırma*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Hollis, H. A. (2002). Reading habits and choices of middle school students – a study of a select group of grade 7 students-. Master of Arts, *Mount Saint Vincent University*, Canada.
- İnan, D. D. (2005). *İlköğretim 1. kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İpsiroğlu, Z. (1997). *Eğitimde yeni arayışlar*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Kabapınar, Y. (2009). Yeni öğrenme anlayışının ışığında sosyal bilgiler ders kitapları. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi: demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (367-401), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karadağ, R. (2014). Okuma ilgisi, tutumları ve alışkanlığı konusunda yapılmış çalışmaların lisansüstü tezlere dayalı analizi: YÖK ve Proquest veri tabanları örnekleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,(35)1,1-17.

- Karahan, B. Ü. (2016). 5. Ve 6. sınıf öğrencilerinin okumaya karşı tutum ve motivasyonlarının okuduğunu anlama becerileri ile ilişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(2),102-116.
- Karaaliolu, S. K. (1978). *Sözlü yazılı kompozisyon konuşmak ve yazmak sanatı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (19. Basım). Nobel: Ankara.
- Kavcar, C. , Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi* (7. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- Kayalan, M. (2002). *Etkili ve hızlı okuma sanatı*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Keçik, İ. ve Uzun. L. (2001). *Türkçe sözlü ve yazılı anlatım*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 1293.: 73-79; 62.
- Keles, Ö. (2006). *İlköğretim 4. Ve 5. sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kırmızı, F. S. (2009). Türkçe dersinde yaratıcı drama yöntemine dayalı yaratıcı yazma çalışmalarının yazmaya yönelik tutuma etkisi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 4(7), 51-68.
- Kocaarslan, M. (2014). “Garfield” görselli 1-6. sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 22-44.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanmaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2),237-258.
- Maltepe, S. (2006). *Yaratıcı yazma yaklaşımı açısından Türkçe derslerindeki yazma süreçlerinin ve ürünlerinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEB, (2018). *Türkçe Dersi Öğretim Programı* (1-8. Sınıflar). Ankara.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). Nitel veri analizi. *Çev. S. Akbababa Al-tun ve A. Ersoy*. Ankara: Pegem Akademi.
- Neuman, S. (1988). The displacement effect. Assessing the relation between tv viewing and reading performanc. *Reading- Research, Quarterly*, 23(4), 389-413.
- Odabaş, H., Odabaş Z. Y. ve Polat C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*,9, 431-465.

- Oğuz, E., Yıldız, A., & Hayırsever, F. (2009). Assessing reading habits of future classroom teachers in the context of their socio-demographic features. *International*
- Okurer, C. (1997). *Kompozisyon öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Oral, G.(2003). *Yine yazı yazıyoruz*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özbay M. (1995). *Ankara merkez ortaokullarındaki üçüncü sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özbay, M. (2011). *Anlama teknikleri: okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2006). Okuma eğitiminde çevre faktörü. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 161-170.
- Özdemir, E. (1975). *Anlayarak okuma ve temel Türkçe bilgileri*. Ankara: Mektupla öğretim yayınları.
- Özkara, Y., ve Gülden, İ. (2013). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile noktalama işaretlerini uygulama düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 237-242.
- Öztürk, E.,Can, I. (2012). *İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin elektronik kitap okumayailişkingörüşleri*.http://arastirmax.com/system/files/dergiler/124506/makaleler/17/1/arastirmax_33506_pp_137-153.pdf adresinden 1 Ağustos 2017 tarihinde alınmıştır.
- Öztürk, D. S., Aksoy, E. (2016). İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.16(2),110-123.
- Pascoe, E., Gilchrist, M. (1987). Children responses to literatur. *Views of Children and Teachers. English in Australia*. 81, 55-62.
- Progress in International Reading Literacy Study International Report.(2006).[Online] http://timssandpirls.bc.edu/pirls2006/intl_rpt.html adresinden 29.06.2017 tarihinde indirilmiştir.
- Saban, A. (2004). *Öğrenme öğretme süreci*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sağlam M. , Suna Ç. ve Çengelci T. (2007). Sınıf öğretmenliği ile diğer öğretmenlik programları öğrencilerinin okuma alışkanlığı düzeylerinin karşılaştırılması. VI. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu 27-29 Nisan*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 325-328.

- Stahlschmidt, A., D. (1981). A study of the recreational book reading habits of selected fifth grade children. *Dissertation Abstract International*. 42(7),27-43.
- Şahin, Y. (2011). *Okuma eğitimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Şeker, H., Görgeç, İ., Tuncel, İ., Alıcı, B., Kablan, Z., Baykara, K, vd.(2013). *Eğitimde program geliştirme kavramlar yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şentürk, N. (2009). *Planlı yazma ve değerlendirme modelinin 8. sınıf öğrencilerinin bilgilendirici metin yazma becerilerini geliştirmeye etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. Ankara: Tudem Yayınları.
- Sevim, O. (2007). *Kitap okuma alışkanlığı kazandırma projesi*. İstanbul: Erdem Çocuk Yayınları.
- Şişman, M.(2015). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(21),14-16.
- Tashakkori, A., & Creswell, J. W. (2007). The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(3), 3-7.
- Tekşan, K. (2001). *Yazılı anlatım geliştirmede ön hazırlığın etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Tezcan, M. (2005). *Çocuk sosyolojisi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tok, M., Rachım, S.,ve Kuş, A. (2014). Yazma alışkanlığı kazanmış öğrencilerin yazma nedenlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 267-292.
- Tosunoğlu, M. (2002). Türkçe öğretiminde okuma alışkanlığı ve çocukların okuma eğilimleri. *Türk Dili*, 60(9), 547-563.
- Tuncer, N.(2000). *Çocuk ve kitap* (Haz. Mustafa Ruhi Şirin). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 3. Baskı
- Tunnell, M. O.,Calder, J. E., Justen, J. E., & Phaup, E. S. (1988). Attitudes of young readers. *Reading Improvement*, 25, 237-242.
- Türk Dil Kurumu. (2015). Büyük Türkçe Sözlük. Ankara: TDK.
- Uysal, P. (2010). *İlköğretim okullarında düzenlenen kitap okuma saatlerine ilişkin öğretmen görüşleri: Bir durum çalışması, Sincan ilçesi çrneği*.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Williams, R. H. (1990). Notes on the underground: an essay on technology, society, and the imagination (p. 1). Cambridge, MA: MIT press.

Wittrock, J. J. (2003). Read all about it: finding ways to boost content comprehension and reading interest in an eighth grade science classroom. Pacific Lutheran University, *Master of Arts in Education*, 3(3),23-31.

Yalın, H. İ. (1996). Ders kitabı tasarımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 132, 61..

Yavuzer, H. (2003). *Okuma alışkanlığının kazandırılmasında ailenin rolü, aileler ve eğitimciler için çocuk kitapları rehberi*. İstanbul: Erkam Yayınları .

Yavuzer, H. (2012). *Çocuk psikolojisi* (34. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 1(3),23-42.

Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3),237-242.

Yıldız, M. ve Kaman, Ş. (2016). İlköğretim (2-6. sınıf) öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 507

Yılmaz, B. (1990). *Okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Yılmaz, B. (1993). *Okuma alışkanlığında halk kütüphanelerinin rolü*. Ankara: Kültür Bakanlığı.

Yılmaz, B. (2002). Ankara'daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(4), 441-460.

Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5 (2), 115 – 136.

Yılmaz, B. (2007). Okuma alışkanlığı ve öğretmen. Komisyon, *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Toplantısı* içinde (s.133-142). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Yılmaz, Y. (2006). *Yazma öğretimi, kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi*

(Editör: Cemal Yıldız), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Yılmaz, Ş. (2010). *Okuma alışkanlığı kazandırılmasında okul*

kütüphanesi/kütüphanecisi ve yayıncı işbirliğinin etkileri

nelerdir?<http://www.okulkutuphanecileri.org/dosyalar/bildiriler/yilmazokumaa>

liskanligi.pdf adresinden 11 Mayıs 2017 tarihinde alınmıştır.



EKLER

EK-1. DENEYSEL ÇALIŞMANIN 10 HAFTALIK ETKİNLİK PLANI

AY	HAFTA	TARİH	SAAT	Çalışma Yeri	Öğrenci Sayısı	YAPILACAK ETKİNLİKLER
EKİM	1.Hafta	ÖĞRENCİLERE OKUMA VE YAZMA TUTUM ÖLÇEKLERİNİN UYGULANMASI (ÖNTEST) ÖĞRENCİLERE BİLGİ FORMLARININ UYGULANMASI				
	2.Hafta	ÖĞRENCİ VELİLERİNE VELİ TOPLANTISI YAPILMASI VELİLER İÇİN HAZIRLANMIŞ BROŞÜRLERİN DAĞITILMASI				
	3.Hafta	19.10.2017 2 Ders Saati	2-B Sınıfı	29	1. Hafta : Öğrencilere uygulanacak olan etkinliklerin tanıtılması. Günlük yazma alıştırmaları.	
			2-B Sınıfı	29		
4.Hafta	26.10.2017 2 Ders Saati	2-B SINIFI	29	2. Hafta: Kitap ayrıca hazırlama etkinliği. Açık hava okuma etkinliği.		
		Okul Bahçesi	29			
KASIM	1.Hafta	02.11.2017 2 Ders Saati	2-B SINIFI	29	3. Hafta: “Annem Babam Kitap Okuyor” etkinliği.	
			2-B SINIFI	29		
	2.Hafta	09.11.2017 2 Ders Saati	Okul Bahçesi	29	4. Hafta: Açık hava kitap okuma etkinliği.	
	3.Hafta	16.11.2017 2 Ders Saati	2-B SINIFI	29	5. Hafta: “Doğaçlama Hikaye Tamamlama” etkinliği.	
			2-B SINIFI	29		
	4.Hafta	23.11.2017 2 Ders Saati	2-B SINIFI	29	6. Hafta: “ Ben de Bir Yazar Oldum” etkinliği.	
			2-B SINIFI	29		
5.Hafta	30.11.2017 2 Ders Saati	2-B SINIFI	29	7. Hafta: “ Ben de Bir Yazar Oldum” etkinliği.		
		2-B SINIFI	29			
ARALIK	1.Hafta	01.12.2017 2 Ders Saati	2-B SINIFI	29	8. Hafta: “ Ben de Bir Şair Oldum” etkinliği.	
	2.Hafta	07.12.2017 2 Ders Saati	2-B SINIFI	29	9. Hafta: “Bir Anını Anlat” etkinliği.	
	3.Hafta	14.12.2017 2 Ders Saati	2-B SINIFI	29	10. Hafta: Akrostiş Çalışması.	
	4.Hafta	ÖĞRENCİLERE OKUMA VE YAZMA TUTUM ÖLÇEKLERİNİN UYGULANMASI (SONTEST) ÖĞRENCİ VELİLERİNE VELİ TOPLANTISI YAPILMASI, VELİ GÖRÜŞLERİNİN ALINMASI.				

EK-2. 1. HAFTA ETKİNLİKLERİ

Süre: 2 ders saati (40+40 dk.)

Araç- gereçler: 2.sınıf seviyesinde masal, hikaye ve şiir kitapları, dergi ve gazeteler; okuma tırtılları; günlük tutmak için defterler (günlükler, anı ve hatıra defterleri). Öğretmen sınıfa 2.sınıf seviyesinde masal, hikaye ve şiir kitapları, dergiler getirir. Bu materyalleri öğrencilere tanıtır. Öğrencilere okumanın öneminden bahseder. Dersi tanıtır ve 10 hafta boyunca yapılacak etkinliklerle ilgili öğrencileri bilgilendirir.

OKUMA TIRTILLARI:Okuma tırtıllarının üzerine öğrencilerin isimleri yazılarak panoya asılır. Öğrencilerin okuduğu her kitap için tırtıllarına bir halka eklenir. 10 hafta boyunca öğrencilerin okuduğu kitapların takibi bu şekilde yapılacaktır. Tırtılında 10 halka olan yani 10 kitap okuyan ve kitap tavsiye formunu (form için EK-15'e bakınız) doğru bir şekilde dolduran öğrencilere kitap kurdu rozeti ve hikaye kitabı hediye edilebilir.



Öğrencilerin Okuma Tırtılları

GÜNLÜK TUTMA:Öğretmen sınıfa kendi ajandasını getirir ve bu ajandaya neler yazdığını gösterir. Öğrencilere günlük tutmaları, anı, şiir, şarkı vb. istedikleri şeyleri yazmaları için ajanda dağıtılır. Bu ajandalara başka neler yazabilecekleri ile ilgili öğrencilerin fikirleri alınır. Öncelikle ajandanın ilk sayfasına öğrencilerle kapak oluşturulur. Kapak sayfasına öğrencinin adı soyadı ve yazar olarak yazmak istedikleri notları yazmaları ve istedikleri süslemeleri yapmaları istenir. Öğrencilerin kapak tasarımları diğer öğrencilerle paylaşılır. Günlük yazma alıştırmaya yaprağı (Ek-3'e bakınız) yardımıyla günlük yazma alıştırması yaptırılır. Öğrencilerin eve gittiklerinde okulda yaşadıkları ile ilgili duygu ve düşüncelerini yazmaları için teşvik edilir. İlerleyen günlerde belirli gün ve haftalarla ilgili ya da okulda yapılan etkinliklerle vb. ilgili günlük yazmaları istenebilir.

EK-4. 2. HAFTA ETKİNLİKLERİ

Süre: 2 ders saati (40+40 dk.)

Araç- gereçler: Örnek kitap ayrıçaları, makas, yapıştırıcı, karton, keçe vb. materyaller

KİTAP AYRACI HAZIRLAMA ETKİNLİĞİ

Öğretmen sınıfa kitap ayrıçaları getirir. Bu ayrıçaların ne işe yaradığını ve adını öğrencilere sorar. “Kitap ayrıçaları kitap sayfalarını ayırarak, okurken hangi sayfada kaldığımızı görmemizi sağlar. Ayrıçalar sayesinde kitabımızın sayfasını katlamamıza ya da kalemle çizmemize gerek kalmaz. Böylece kitaplarımızı daha özenli kullanabiliriz.” Öğretmen kendi okuduğu kitabı ve kitap ayrıcını öğrencilere gösterir. Örnek olarak farklı tasarımlara sahip kitap ayrıçaları sınıfa getirilebilir ya da internet üzerinden örneklere ulaşılabilir. Öğrencilerden kendileri için kitap ayrıcı tasarımları istenir. Çeşitli materyallerle(keçe, karton, artık materyaller vb.) kitap ayrıçaları yapılır. Yapılan ayrıçalar sınıftaki diğer öğrencilerle paylaşılır.



Öğrencilerin hazırladıkları kitap ayrıçaları

AÇIK HAVA KİTAP OKUMA ETKİNLİĞİ:

Dersin kalan zamanında okul bahçesinde öğrencilerle sessiz okuma yapılarak, hazırlanan ayrıçalar kullanılır.

EK-5. 3.HAFTA ETKİNLİKLERİ

Süre: 2 ders saati (40+40 dk.)

Araç- gereçler: Hikaye kitapları

ANNEM VE BABAM KİTAP OKUYOR:

Öğretmen gönüllü velilerinden sınıfta kitap okumalarını ister. Veliler kitap seçme konusunda yönlendirilebilir. Öğrencilerin seviyesine ve ilgilerine uygun önceden belirlenmiş hikaye, masal vb. çocuk kitapları veli/veliler tarafından sınıfta okunur.

Veliler çocukları için bir etkinliğe katılmanın mutluluğunu yaşarken öğrenciler de anne ve babalarının sınıfa gelerek kitap okumasından çok memnun olacaktırlar.

NOT TUTMA (Not defteri kullanma.)

Programın uygulanma süresince (10 hafta) , yapılacak etkinliklerle ilgili hazırlıklar, okula getirilecek araç-gereçler not defterine yazdırılır. Böylece not alma alışkanlığı geliştirilmeye çalışılır.

EK-6. 4. HAFTA ETKİNLİKLERİ**Süre: 2 ders saati (40+40 dk.)****Araç- gereçler:** Hikaye kitapları**AÇIK HAVA KİTAP OKUMA ETKİNLİĞİ**

Öğrenciler okul bahçesine çıkarılarak serbest okuma etkinliği yapılır.



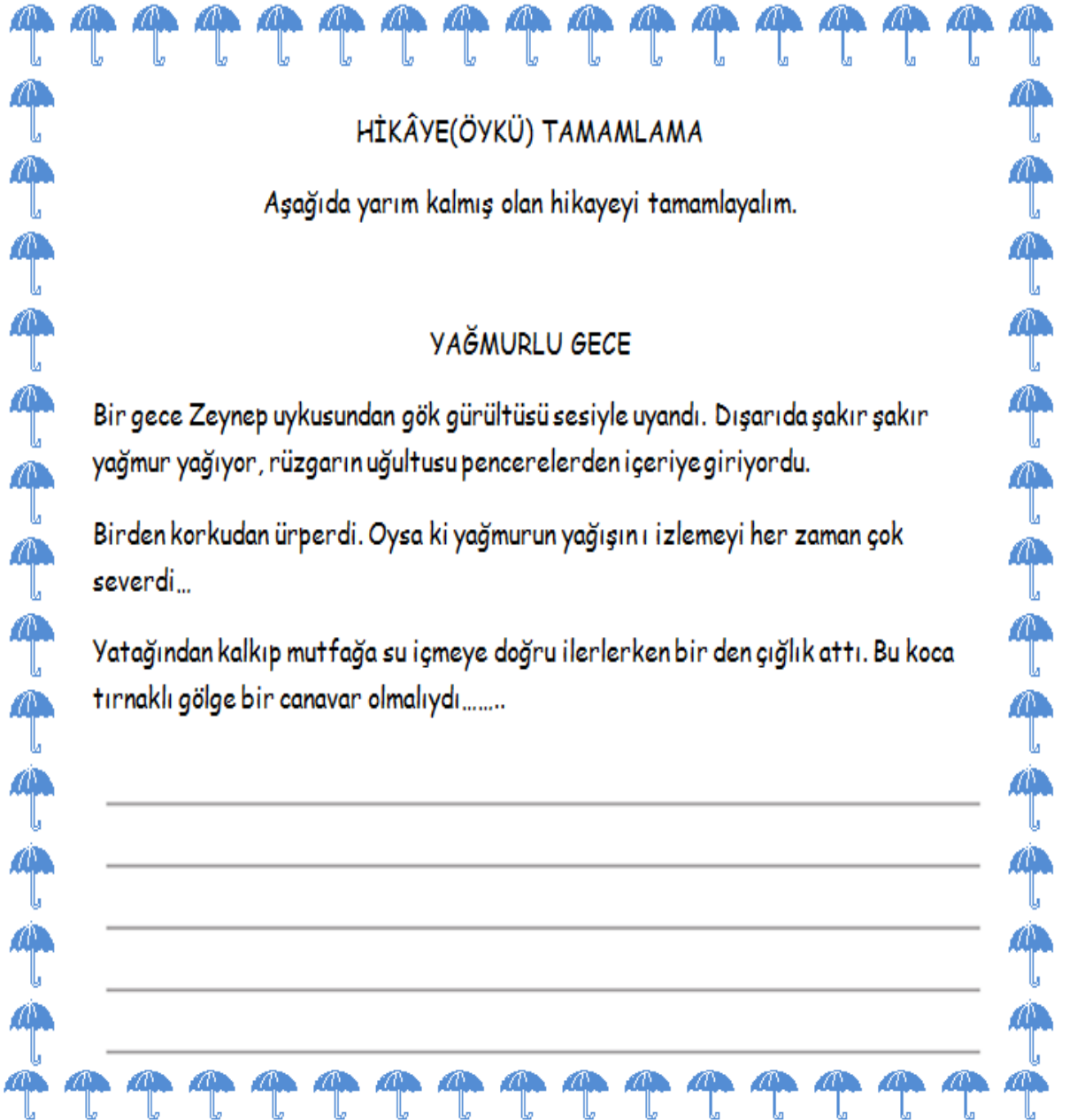
EK-7. 5. HAFTA ETKİNLİĞİ

Süre: 2 ders saati (40+40 dk.)

Araç- gereçler: Çalışma yaprağı,

DOĞAÇLAMA HİKÂYE TAMAMLAMA:

Öğretmen öğrencilere çalışma yaprağı dağıtır. Öğrencilerden bu çalışma yaprağında bulunan yarım hikayeyi tamamlamaları istenir.



HİKÂYE(ÖYKÜ) TAMAMLAMA

Aşağıda yarım kalmış olan hikayeyi tamamlayalım.

YAĞMURLU GECE

Bir gece Zeynep uykusundan gök gürültüsü sesiyle uyandı. Dışarıda şakır şakır yağmur yağıyor, rüzgarın uğultusu pencerelerden içeriye giriyordu.

Birden korkudan ürperdi. Oysa ki yağmurun yağışını izlemeyi her zaman çok severdi...

Yatağından kalkıp mutfağa su içmeye doğru ilerlerken birden çığlık attı. Bu koca tırnaklı gölge bir canavar olmalıydı.....

EK-8. 6. HAFTA ETKİNLİKLERİ

Süre: 2 ders saati (40+40 dk.)

Araç- gereçler: çalışma yaprağı, renkli kitap şablonu

BEN DE BİR YAZAR OLDUM ETKİNLİĞİ:

Öğretmen hikaye unsurları ve hikaye, masal ve fabl türleri ile ilgili çalışma yaprağını (çalışma yaprağı için EK-102a bakınız) dağıtır. Böylece öğrenciler yazacakları hikaye, masal ya da fabl türündeki eserlerinin kişilerini, yerini, zamanını ve kişilerin başından geçecek olayları planlamış olacaklardır.

Öğretmen sınıfa masal kitapları getirir. Kitabın ön kapağını ve arka kapağını öğrencilere tanıtır. Öğretmen sınıfa renkli kağıtlardan hazırladığı hikaye şablonu dağıtır. Öğrencilerden hikaye tasarımları ve bu hikayeye uygun kapak tasarımı yapmaları istenir. Hikaye şablonunun arka sayfasına hikayenin yazarı olan öğrencilerin fotoğrafları yapıştırılır ve öğrencilerin özgeçmişlerini yazmaları istenir.

Etkinlik sırasında öğrencilerin:

Ön kapakta kitabın adına yer vermesine,

Arka kapakta bir yazar olarak kendisi ile ilgili bilgilere yer vermesine,

Kitabın içeriğine uygun görsellere yer vermesine,

Öğrencilerin kendi bilgilerinden faydalanarak ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N-1K) ilişkilerini kurmasına,

Masalının özgün olmasına dikkat edilir.



Renkli Kitap Şablonları

EK-9. 7. HAFTA ETKİNLİĞİ

BEN DE BİR YAZAR OLDUM ETKİNLİĞİ (devamı):

Öğrenciler ön kapak ve arka kapaklarını tamamladıkları hikâyelerinin içeriğini tamamlar. Kişi, olay, yer ve zaman öğelerinin öğretmen tarafından vurgulanarak tasarlandığı hikâyeler sınıfta öğrenciler tarafından diğer arkadaşlarına tanıtılır. Tasarlanan kitaplarla sınıf kitaplığı oluşturulur ve bir kısmı da panoya asılarak sergilenir.

Sınıf kitaplığına eklenen kitapların tüm öğrenciler tarafından okunup incelenmesi sağlanır.



Öğrencilerin yazdıkları kitapların ön kapak tasarımları



Öğrencilerin yazdıkları kitabın arka kapağı (özgeçmişler)

EK-10. BEN DE BİR YAZAR OLDUM ÇALIŞMA YAPRAĞI

BEN DE BİR YAZAR OLDUM ETKİNLİĞİ

Öykü/Hikaye: Yaşanmış veya yaşanması mümkün olan olayların okuyucuya hazverecek şekilde anlatıldığı kısa yazılara "hikâye (öykü)" denir.

Masal: Olağanüstü kahramanların başlarından geçen olağanüstü olayların yer ve zaman belirtilmeden anlatıldığı yazılara "masal" denir.

Fabl: Ahlaki bir ders veren, kahramanlarını hayvanlar, bitkiler ve cansız varlıkların oluşturduğu masallara fabl denir. Sınıf kitaplığımızda bulunan "Ağustos Böceği ile Karınca" fabla örnektir.

HİKÂYENİN UNSURLARI

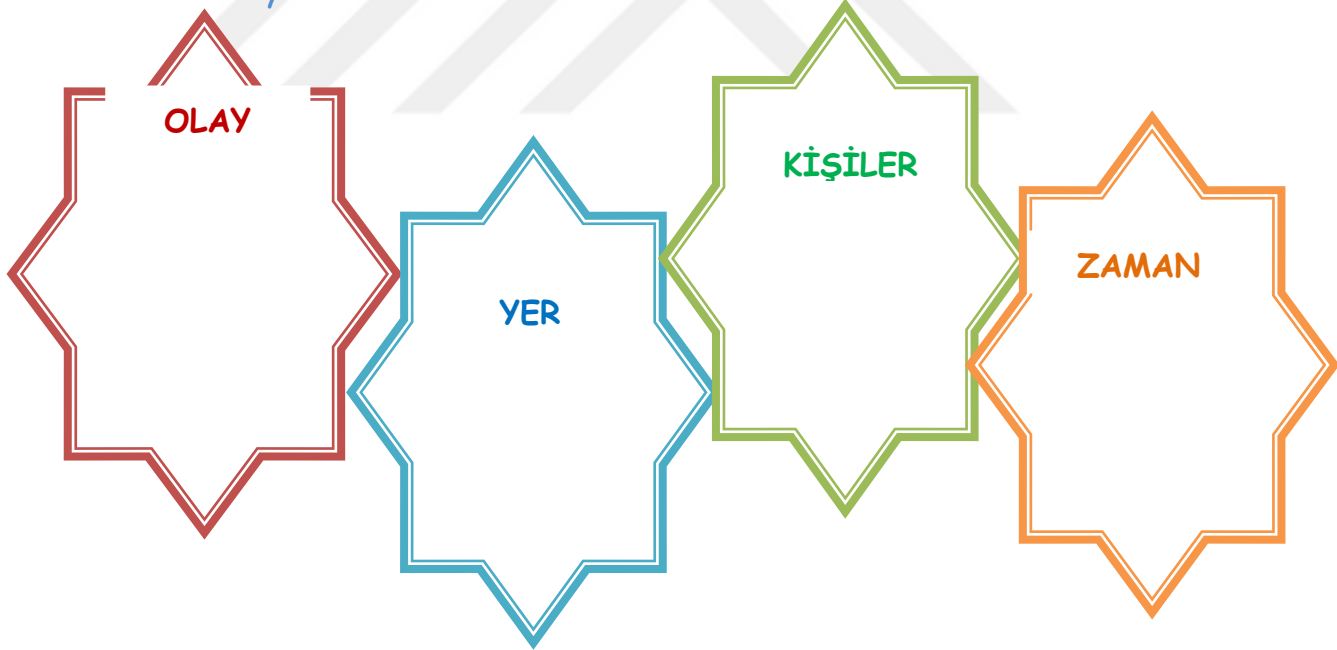
1) **OLAY:** Hikâyede üzerinde söz söylenen yaşantı ya da durumdur.

2) **KİŞİLER (KAHRAMANLAR):** Olayın oluşmasında etkili olan ya da olayı yaşayan insanlardır.

3) **YER:** Olayın yaşandığı çevre veya mekândır.

4) **ZAMAN:** Olayın yaşandığı dönem, an mevsim ya da gündür.

Sevgili Çocuklar, yazacağınız masal/fabl ya da hikâyenin unsurlarını yazalım.



EK-11. SEKİZİNCİ HAFTA ETKİNLİĞİ

8.HAFTA

Süre: 2 ders saati (40+40 dk.)

Araç- gereçler: çalışma yaprağı

Öğrencilere çalışma yaprağı dağıtılarak, şiir yazma denemesi yaptırılır. Ardından ikinci çalışma yaprağı dağıtılarak öğrencilere şiir yazdırılır.

BEN DE BİR ŞAİR OLDUM ETKİNLİĞİ

Duygu, düşünce ve hayallerimizi dile getirmenin yollarından biri de şiir yazmaktır.

Şiir Yazma Denemesi

Kutulardaki sözcüklerle şiirleri tamamlayalım.

KEDİ

Mini mini bir kedi,

Dolaşiyor ileri

Ne kadar da

Seviyorum her.....



Tüyleri açık.....

Gözleri

Ah ne olurdu keşke,

Evde bir olsaydı.

geri

sevimli

masmavi

şeyini

gri

kedim

EK-13. 9. HAFTA ETKİNLİKLERİ

Süre: 2 ders saati (40+40 dk.)

Araç- gereçler: renkli fon kartonları, yapıştırıcı, makas, aile fotoğrafları, boya kalemleri, sim, pul vb. süsleme malzemeleri.

BİR ANINI ANLAT:

Öğrencilerden aile üyelerini ve kendilerini içeren fotoğraflar getirmeleri istenir. Fon kartonuna fotoğraflar yapıştırılır ve fotoğrafların altına kısa açıklamalar yazılır. Öğrenciler başta kendileri olmak üzere aile üyelerini içeren fotoğrafların yer aldığı çalışmasını tahtada anlatarak arkadaşlarıyla paylaşır. Öğrencinin sunumunda öncelikle kendisini, anne-baba ve kardeşlerini tanıtmayı beklenmektedir.

Etkinliğin sunumunun ardından ailesi ile geçirdiği güzel bir gününü (güzel bir anısını)sınıf arkadaşlarıyla paylaşması istenir.

EK-14. 10. HAFTA ETKİNLİKLERİ

Süre: 2 ders saati (40+40 dk.)

Araç- gereçler: örnek akrostiş çalışmaları, hikaye kitapları

AKROSTİŞ ÇALIŞMASI:

Öğretmen sınıfa öğrenci seviyesine uygun akrostiş çalışmaları getirir. Vurgu ve tonlamaya dikkat ederek okur. Öğrencilerden kendi isimlerine uygun akrostiş yazmaları istenir. Kendi isimlerine uygun yazdıkları akrostişler öğrencilerin günlüklerine yazdırılabilir.

Belirli gün ve haftalarla ilgili akrostiş çalışması yapılabilir.

Öğrencilerin kendi adları ile akrostiş yazmaları istenebilir. Atatürk ve Cumhuriyet konulu akrostişler belirli gün ve haftalara uygun olarak kullanılabilir.

ÖRNEK AKROSTİŞ ÇALIŞMALARI

Zeynep'tir benim adım.
Ellerimi sık sık yıkarım.
Yemeğimi yer.
Ne güzel büyürüm.
En az iki kere dişlerimi fırçalarım.
Parlak ve sağlıklıdır dişlerim.

AÇIK HAVA KİTAP OKUMA ETKİNLİĞİ (1 ders saati)

Öğrencilerle okul bahçesinde sessiz kitap okuma etkinliği yapılır. Tüm öğrenciler ve öğretmen açık havada kitap okur.

EK-15. KİTAP TAVSİYE FORMU

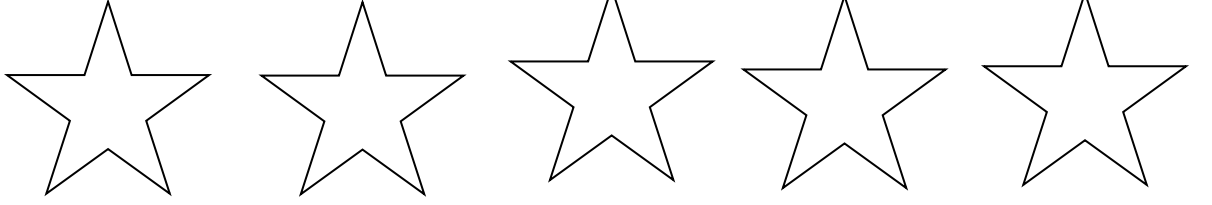
KİTAP TAVSİYE FORMU

ADI SOYADI:.....

NUMARASI:.....

SINIFI:.....

Bu kitaba kaç yıldız verirsin? Aşağıdaki yıldızları kitabı beğenimiz ölçüsünde boyayalım.



Okuduğum kitabı arkadaşlarıma tavsiye ediyorum.

Çünkü.....

Okuduğum kitabı arkadaşlarıma tavsiye etmiyorum.

Çünkü.....

Hikâyenin kahramanları kimlerdir?

.....

Hikâyede geçen olay nedir?

.....

Hikâyede olay ne zaman geçiyor?

.....

Hikâyede olay nerede geçmektedir?

.....

EK-16. KİTAP OKUMAYA ÖZENDİRMENİN YOLLARI BROŞÜRÜ

ÇOCUKLARI KİTAP OKUMAYA ÖZENDİRMENİN YOLLARI

- ❖ Çocuklar sıkı gözlemcilerdir. Çocuğunuzun kitap okumayı sevmesini istiyorsanız öncelikle kendiniz ona örnek olun. Eğer siz kitap okumazsanız ve bütçenizde kitaba yer ayırmazsanız çocuğunuzun kitap okumasını bekleyemezsiniz.

ÇOCUKLA BİRLİKTE KİTAP OKUMAK ÇOK ÖNEMLİ



- ❖ Çocuklar bazen çok inatçı olabilirler. Çocuğunuzu kitap okumaya zorlarsanız muhtemelen ters tepecektir. Bunun yerine tüm ailenizin kitap okuduğu ortak bir zaman dilimi belirleyin. Çocuğunuz isteksiz de olsa, o zaman diliminin kitap okumaya ayrıldığını bilecektir. Ne okuduğu çok da önemli değil, o zaman diliminde bırakın yeter ki okusun.
- ❖ Çocuğunuza verdiğiniz harçlığa minik bir “kitap fonu” ekleyebilirsiniz. Çocuğunuz bu kitap fonunu size uygun olmayan bir kitap ya da dergiye harcadı diye sakın üzülmeyin. Çünkü her şartta onu okumaya teşvik etmiş olacaksınız.
- ❖ Çocuğunuzu bir dergiye üye yapın. Böylece çocuğunuz kendi adına posta almanın ve bir şeyleri sahiplenmenin heyecanını yaşarken, aynı zamanda okumaktan da keyif alacaktır.

EK-16. KİTAP OKUMAYA ÖZENDİRMENİN YOLLARI BROŞÜRÜ (DEVAMI)

- ❖ Çocuğunuz kaç yaşında olursa olsun ona yüksek sesle kitap okumaktan çekinmeyin. Bunun onu okumaya heveslendirmenin en etkili yollarından biri olduğu unutulmamalıdır.
- ❖ Çocuğunuz size bir şey okumak istediğinde onu sabırla dinleyin.
Çocuğunuzun odasında kitaplarını ve dergilerini dilediği gibi yerleştirebileceği minik bir alan ayarlayın. İnanın minik kitaplığındaki kitaplara sürekli yenilerini eklemek için çocuğunuz sabırsızlanacaktır.
- ❖ Çocuğunuzla birlikte kütüphaneleri ziyaret edin. Başta çocuğunuz ortama ilgisiz görünebilir ancak sık sık ziyaret ettikçe o ortama ve “kitap okuma”



kavramına olan ilgisi giderek artacaktır. Bu ziyaretleriniz esnasında kütüphaneler ile ilgili ilginç ve eğlenceli hikayeler anlatmak da çocuğunuzun dikkatini daha çok oraya çekmekte faydalı olacaktır.

- ❖ Çocuğunuzla birlikte alışverişe çıktığınızda mutlaka bir kitapçıya uğrayın ve çocuğunuzun ilgisini çeken bir kitap alın. Herkes hediye almayı sever. Böylece bir hediye olarak kitabın değeri çocuğunuzun gözünde artacaktır.
- ❖ Çocuğunuzun size kitap tavsiye etmesini isteyin. Onun tavsiyesine uyun ve kitabı okuyun. Daha sonra kitap hakkında sohbet edebilirsiniz.

EK-17. GÜNLÜK YAZMAYA ÖZENDİRMENİN YOLLARI BROŞÜRÜ

GÜNLÜK YAZMAYA ÖZENDİRMENİN YOLLARI

Günlük yazmak yazma alışkanlığı kazandırır. Günlük tutmak kendini dışa vurmanın bilinmenin ve açılmanın bir yoludur. Günlük yazmak kendim ifade etme, geliştirme ve keşfetme yolunda oldukça etkili ve güçlü bir yoldur. İşte bu yüzden geleceğin usta kalemlerinin yetişmesinde, günlük tutmanın rolü çok büyüktür.



Yukarıda da belirttiğimiz gibi günlük tutmak kişilere yazma alışkanlığı kazandırır. Bu açıdan yazma alışkanlığı kazanma ile günlük tutma arasında önemli bir ilişki vardır.

Yazı yazmak, hislerini ortaya koymak, kendini anlatmak bireyde zihinsel olarak olumlu yönde bir gelişmeyi gösterecektir. Aynı zamanda günlükte kişinin kendini anlatmasından dolayı yazarın kendi hayatıyla ilgili gözlem yapma şansı da doğmaktadır. Bu nedenle öğrencilere günlük yazma konusunun aşılması onların kendilerini geliştirmeleri, dünyaya farklı bir gözle bakabilmeleri açısından son derece önemlidir. Çocuğunuzun düzenli bir şekilde günlük yazmasını sağlamak için ortam hazırlayın ve onları teşvik edin. Çocuğunuza gün içerisinde neler yaptığını sorarak anlatarak; günlüklerini yazmada onlara yol gösterebilirsiniz.

Günlüklerin özellikleri şu şekilde sıralanabilir:

1. *Günlüklerde anlatılan olaylar günü gününde yazılmıştır. Günlüklerin tarihi yazıldığı gündür.*
2. *Günlüklerin dili konuşma diline yakındır. Dil açık ve anlaşılırdır.*
3. *Günlükler özeldir, çünkü yazar kendisi için yazmıştır.*
4. *Günlüklerin konusu her şey olabilir. Konuda sınırlandırma yoktur.*
5. *Başka metin türlerinde (roman, hikaye, anı) kullanılabilir.*
6. *Günlüklerde öznel bir anlatım vardır.*

Kaynak: www.liseedebiyat.com ve www.edebiyatciyim.com adresinden kısaltılarak alınmıştır.

EK-18. OKUMA TUTUM ÖLÇEĞİ

OKUMAYA YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

Sınıf:
Okul:
İsim:

Sevgili çocuklar kitap okurken hissedebileceğiniz bazı duygular verilmiştir. Sizin için en uygun olan resmi aşağıdaki örnekte olduğu gibi daire içine alınız.

Yolculuk sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



Çok Mutlu
Olurum

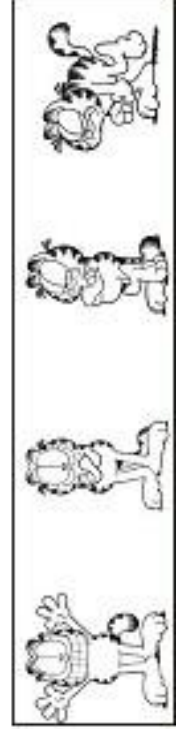
Hafif
Gülümserim

Biraz Üzgün
Olurum

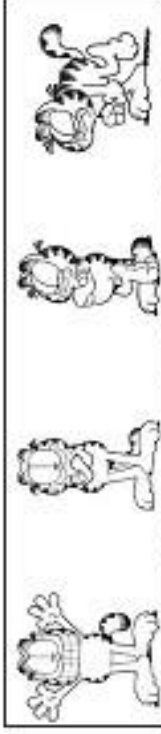
Çok Üzgün
Hissederim

Eğer yolculuk sırasında kitap okurken kendini çok mutlu hissediyorsan yukarıdaki gibi çok mutlu olan kedi resmini daire içine al. Eğer yolculuk sırasında kitap okumak seni çok üzgün hissettiriyorsa bu kez de çok üzgün olan kedi resmini daire içine al.

1. Yağmurlu bir hafta sonunda kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



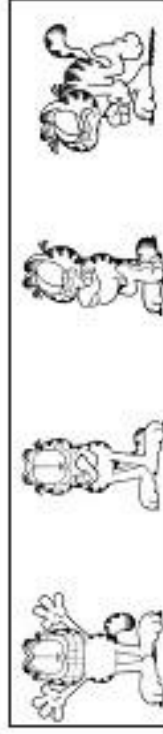
2. Okulda boş zamanlarında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



3. Evde eğlenmek için kitap okurken kendini nasıl hissedersin?



4. Sana bir kitap hediye edildiğinde kendini nasıl hissedersin?



5. Okul dışında boş zamanlarını kitap okuyarak geçirdiğinde kendini nasıl hissedersin?



EK-18. OKUMA TUTUM ÖLÇEĞİ (DEVAMI)

6. Yeni bir kitaba başlarken kendini nasıl hissedersin?

7. Yaz tatilinde kitap okurken kendini nasıl hissedersin?

8. Oyun oynamak yerine kitap okuduğunda kendini nasıl hissedersin?

9. Bir kitapçıya giderken kendini nasıl hissedersin?

10. Farklı türlerde kitap (hikaye, masal, şiir vb.) okurken kendini nasıl hissedersin?

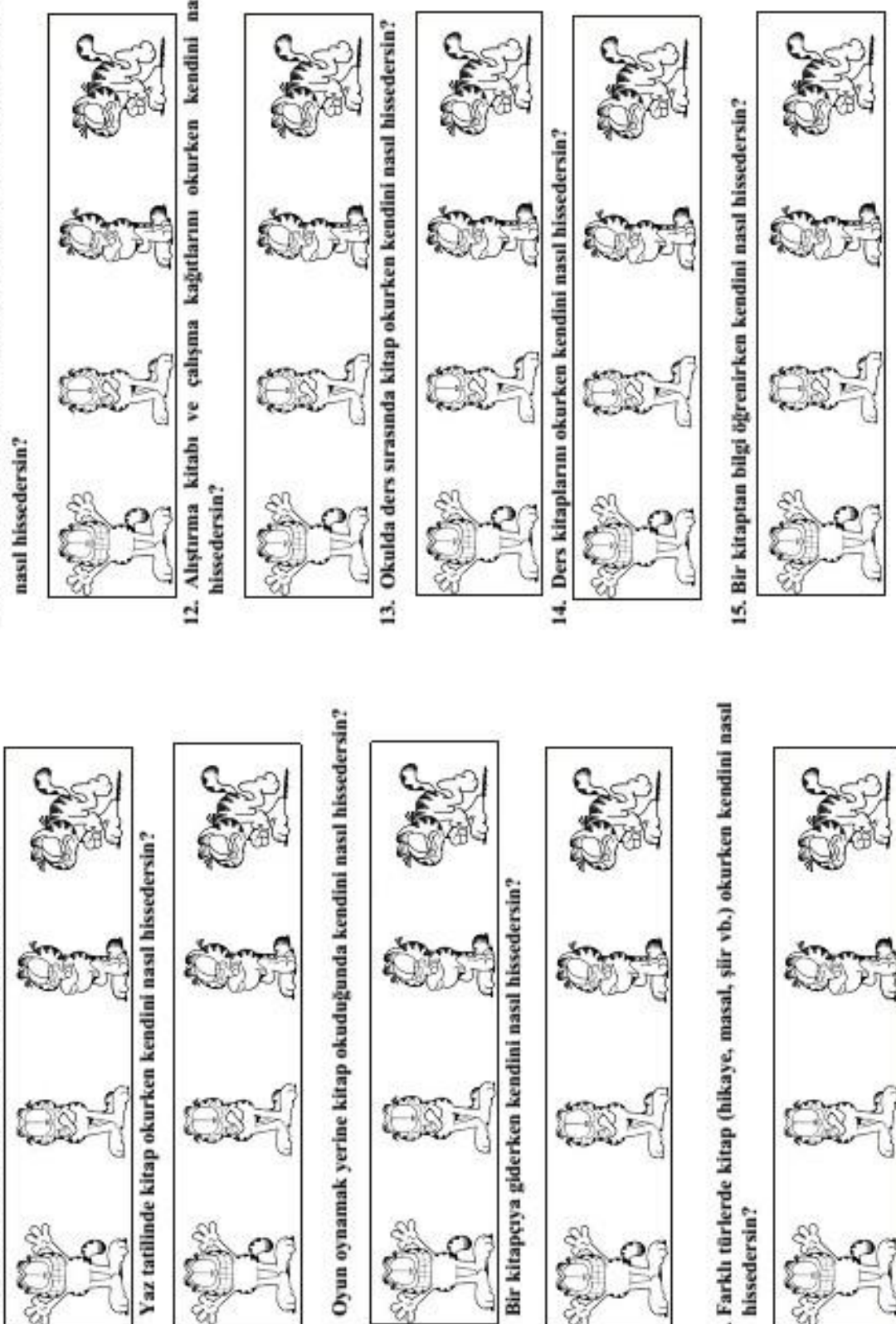
11. Öğretmenin sana okuduğun kitapla ilgili soru sorduğunda kendini nasıl hissedersin?

12. Alıştırma kitabı ve çabışma kağıtlarını okurken kendini nasıl hissedersin?

13. Okulda ders sırasında kitap okurken kendini nasıl hissedersin?

14. Ders kitaplarını okurken kendini nasıl hissedersin?

15. Bir kitaptan bilgi öğrenirken kendini nasıl hissedersin?



EK-20. OKUMA TUTUM ÖLÇEĞİ (DEVAMI)

16. Sınıfta okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?



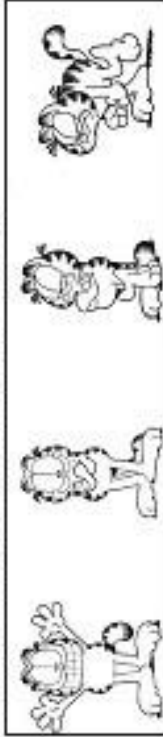
17. Türkçe derslerinde hikaye okurken kendini nasıl hissedersin?



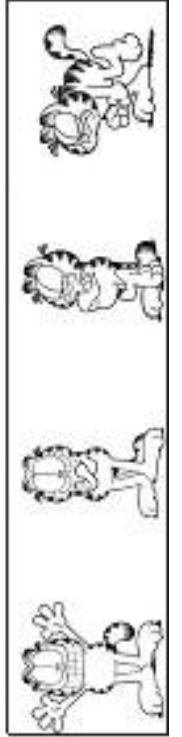
18. Sınıfta sesli okuma yaparken kendini nasıl hissedersin?



19. Sözlük kullanırken kendini nasıl hissedersin?







20. Okuduğun bir metinle ilgili soruları cevaplarken kendini nasıl hissedersin?






EK-19. YAZMA TUTUM ÖLÇEĞİ

1. Evde eğlenmek için yazı yazdığında kendini nasıl hissedersin?

			
Çok Mutlu ()	Biraz Mutlu ()	Biraz Üzgün ()	Çok Üzgün ()

2. Okulda, teneffüste yazı yazdığında kendini nasıl hissedersin?

			
Çok Mutlu ()	Biraz Mutlu ()	Biraz Üzgün ()	Çok Üzgün ()

3. Yaz tatilinde yazı yazdığında kendini nasıl hissedersin?

			
Çok Mutlu ()	Biraz Mutlu ()	Biraz Üzgün ()	Çok Üzgün ()

4. Okulda yazı yazdığında kendini nasıl hissedersin?

			
Çok Mutlu ()	Biraz Mutlu ()	Biraz Üzgün ()	Çok Üzgün ()

5. Derste yazı yazarken kendini nasıl hissedersin?

			
Çok Mutlu ()	Biraz Mutlu ()	Biraz Üzgün ()	Çok Üzgün ()

EK-20. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

OKUMA VE YAZMA TUTUMUNU GELİŞTİRMEYE YÖNELİK DENEYSEL ÇALIŞMANIN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU
Merhaba. Ben Nida Eminoğlu. Gaziantep'in Şahinbey ilçesinde bulunan Pakize Kemal Öğücü ilkokulu'nda çalışan 10 yıllık bir sınıf öğretmeniyim. Aynı zamanda Gaziantep Üniversitesi eğitim programları ve öğretimi programı yüksek lisans öğrencisiyim.

Okuma ve yazma alışkanlığını kazandırmaya ve geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma hazırlıyorum. Öğretim programı ile ilgili alınacak kararlarda, asıl uygulayıcılar olan siz öğretmenlerimizin görüşlerinin önemli olduğunu düşünüyorum. Sizinle yapacağım görüşmenin çalışmaya katkı sağlayacağını ve yön vereceğini ümit ediyorum.

Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Ne diğer öğretmenler ne de yöneticiler konuşulanları hiçbir şekilde duymayacak ve okumayacaklardır.

Görüşmenin yaklaşık 40-45 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Hem zamanı iyi kullanmak hem de yanıtlarınızı daha ayrıntılı ve kolay tutmak amacıyla görüşmemizin; izninizle ses kaydını almak istiyorum. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa bunları yanıtlayabilirim.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Cinsiyet:

Kıdem:

Öğrenim Düzeyi: Lisans()

Yüksek lisans()

Doktora()

SORULAR:

1) Sizce bir çocuğun okuma tutumu olumlu yönde nasıl geliştirilebilir?

- Anne babaya düşen görevler
- Öğretmene düşen görevler
- Okul idaresine düşen görevler
- Diğer

2) Sizce bir çocuğun yazma tutumu olumlu yönde nasıl geliştirilebilir?

- Anne babaya düşen görevler
- Öğretmene düşen görevler
- Okul idaresine düşen görevler
- Diğer

3) Sizce okuma ve yazma tutumunu geliştirecek etkinliklerin özellikleri (nitelikleri) nasıl olmalı?

Sonda sorular:

- Kaçınıcı sınıfta başlamalı?
- Haftada kaç saat olmalı?
- Diğer

EK-21. PİLOT UYGULAMASI YAPILAN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

OKUMA VE YAZMA TUTUMLARINI GELİŞTİRMEYE YÖNELİK DENEYSEL ÇALIŞMANIN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU
Merhaba. Ben Nida Eminoğlu. Gaziantep'in Şahinbey ilçesinde bulunan Pakize Kemal Öğücü ilkokulu'nda çalışan 10 yıllık bir sınıf öğretmeniyim. Aynı zamanda Gaziantep Üniversitesi eğitim programları ve öğretimi programı yüksek lisans öğrencisiyim.

Okuma ve yazma tutumunu geliştirmeye yönelik deneysel bir çalışma hazırlıyorum. Öğretim ile ilgili alınacak kararlarda, asıl uygulayıcılar olan siz öğretmenlerimizin görüşlerinin önemli olduğunu düşünüyorum. Sizinle yapacağım görüşmenin çalışmaya katkı sağlayacağını ve yön vereceğini ümit ediyorum.

Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Ne diğer öğretmenler ne de yöneticiler konuşulanları hiçbir şekilde duymayacak ve okumayacaklardır.

Görüşmenin yaklaşık 40-45 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Hem zamanı iyi kullanmak hem de yanıtlarınızı daha ayrıntılı ve kolay tutmak amacıyla görüşmemizin; izninizle ses kaydını almak istiyorum. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa bunları yanıtlayabilirim.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Cinsiyet:

Kıdem:

Öğrenim Düzeyi: Lisans()

Yüksek lisans()

Doktora()

SORULAR:

2)Gerçek anlamda okuma tutumu yüksek kaç öğrenciniz var?
(düzenli kitap okuyan, anlayarak, severek ve isteyerek okuyan)

3)Sizce bir çocuğun okuma tutumu olumlu yönde nasıl geliştirilebilir?

- Anne babaya düşen görevler
- Öğretmene düşen görevler
- Okul idaresine düşen görevler
- Diğer

3) Okuma tutumu yüksek bir öğrencinizi nasıl tarif edersiniz ?

- akademik başarı açısından
- kişisel gelişim açısından
- dinleme ,
- okuma ,
- yazma ,
- konuşma ,
- görsel okuma,

EK-21. PİLOT UYGULAMASI YAPILAN YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU (DEVAMI)

- 4) Gerçek anlamda yazma tutumu yüksek kaç öğrenciniz var?
(günlük, ajanda, defter vb. tutan, doğaçlama şiir, kompozisyon yazan vb.)
- 4) Sizce bir çocuğun yazma tutumu olumlu yönde nasıl geliştirilebilir?
- Anne babaya düşen görevler
 - Öğretmene düşen görevler
 - Okul idaresine düşen görevler
 - Diğer
- 6) Öğrencilerinizin yazma becerilerini yeterli buluyor musunuz?
- * Doğru yazma becerileri açısından;
Büyük harf, küçük harf kullanımı,
Noktalama işaretlerinin doğru kullanımı,
Edat ve bağlaçların yazımı...
- * Yaratıcı yazma becerileri açısından
- 7) İlkokul Türkçe öğretim programının öğrencinin okuma tutumunu geliştirmede yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
- 8) İlkokul Türkçe öğretim programının öğrencinin yazma tutumunu geliştirmede yeterli olduğunu düşünüyor musunuz ?
- 9) Sizce okuma ve yazma tutumunu geliştirecek ayrı bir öğretim programına ihtiyaç var mı?
- 10) Sizce okuma ve yazma tutumunu geliştirecek etkinliklerin özellikleri(nitelikleri) nasıl olmalı?
- Sonda sorular:
- Kaçıncı sınıfta başlamalı?
- Haftada kaç saat olmalı?
- Diğer

EK-22. VELİ GÖRÜŞME FORMU

Sayın velilerim 10 haftalık öğrencilerimizin okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik çalışmalarımızı bitirdik. Bu çalışma sonunda çocuklarınızın okuma ve yazma tutumlarındaki değişimler hakkında bilgi almak istiyorum. Bu bilgiler yaptığımız bu çalışmaları değerlendirmemizde faydalı olacaktır. Görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa bunları yanıtlayabilirim.

Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

SORULAR

- 1) On haftalık okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik etkinlikler sonrasında çocuğunuzun okuma tutumunun olumlu yönde geliştiğini düşünüyor musunuz?
- 2) On haftalık okuma ve yazma tutumlarını geliştirmeye yönelik etkinlikler sonrasında çocuğunuzun yazma tutumunun olumlu yönde geliştiğini düşünüyor musunuz?

EK-23. ETKİNLİK KAZANIM LİSTESİ

Bu bölümde deneysel çalışma için hazırlanmış 10 haftalık etkinliklerin kazanımlarına yer verilmiştir. Bu kazanımların bir kısmı ikinci sınıf Türkçe öğretim programının kazanımlarıken bir kısmı ise deneysel çalışma için eklenmiş kazanımlardır. İkinci sınıf Türkçe öğretim programında bulunan kazanımların başına Okuma 1,2 (O.1.) ya da Yazma 1,2 (Y.1) şeklinde kısaltmalarla gösterilirken; programda bulunmayan kazanımların başına (*) madde işareti konularak gösterilmiştir. Ayrıca öğrenci velilerine yönelik kazanımlar Veli 1,2 şeklinde numarandırılarak (V.1) şeklinde kısaltmalarla gösterilmiştir.

Deneysel çalışmanın okuma alışkanlığı kazandırmaya ilişkin kazanımları aşağıda verilmiştir:

O.1.Okuma materyallerindeki temel bölümleri tanır.

Okuma materyallerindeki içindikiler ve sözlük bölümleri tanıtılarak işlevlerine değinilir.

O.2.Noktalama işaretlerine dikkat ederek okur.

O.3. Vurgu, tonlama ve telaffuza dikkat ederek okur.

O.4. Şiir okur.

O.6. Farklı yazı karakterleri ile yazılmış yazıları okur.

O.7. Okuma stratejilerini uygular.

Öğrencilerin sesli ve sessiz okuma yapmaları sağlanır.

O.8.Okuduğu kitabın adını söyler.

O.9.Okuduğu kitabın yazarını söyler.

O.10.Okuduğu kitabı özetleyebilir.

O.11.Kitap okumaya isteklilik gösterir.

O.12.Kitaplara ilgi duyar.

O.13.Kitabını özenli kullanır.

O.14.Okuma sırasında dikkat dağıtıcı durumlardan uzak durur.

O.15.Okuma sırasında sözlük gibi yardımcı kaynaklardan faydalanır.

O.16.Okuma sırasında anlamadığı durumlarda büyüklerinden yardım ister.

O.17.Sınıf kitaplığından/okul kütüphanesinden yararlanır.

* O.18. Harçlığından kitap, dergi almaya para (kitap fonu) ayırır.

* O.19. Arkadaşlarıyla kitap değiş tokuşu yapar.

* O.20. Okuduklarıyla ilgili arkadaşlarıyla paylaşımlarda bulunur.

EK-23. ETKİNLİK KAZANIM LİSTESİ (DEVAMI)

- * O.21. Okul/sınıf kitaplığının zenginleştirilmesine katkıda bulunur.
- * O.22. Büyükleri söylemeden kendi isteğiyle kitap okur.
- * O.23. Okuduklarında 5 N 1K sorularına yanıt arar.

Deneysel çalışmanın yazma alışkanlığı kazandırmaya ilişkin kazanımları aşağıda verilmiştir:

Y.1. Anlamlı ve kurallı cümleler yazar.

Y.2. Şiir yazar.

Y.3. Kısa metinler yazar.

Öğrenciler günlük tutmaları için teşvik edilir.

Olayları oluş sırasına göre yazmaları sağlanır.

Y.4. Kısa yönergeler yazar.

Öğrencilerin basit yemek tarifi ile çocuk oyunu yönergeleri yazmaları sağlanır.

Y.5. Yazılarını görsel unsurlarla destekler.

Y.6. Formları yönergelerine uygun doldurur.

Kimlik bilgilerini (adı, soyadı, doğum yeri, doğum tarihi vb.) içeren formları doldurmaları sağlanır.

Y.7. Yazdıklarının içeriğine uygun başlık belirler.

Y.8. Büyük harf ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.

a) Büyük harflerin adres yazımında, bayram isimleri (Cumhuriyet Bayramı, Kurban Bayramı vb.) ve tarihlerin (29 Mayıs 1453 vb.) yazımında kullanıldığı belirtilir.

b) Nokta, virgül, ünlem, soru işareti, kısa çizgi, konuşma çizgisi ve kesme işaretlerinin yaygın kullanılan işlevleri üzerinde durulur.

Y.9. Harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakır.

Y.10. Yazdıklarını düzenler.

Öğrencilerin yazdıklarını harf hatası, hece eksikliği ile yazım ve noktalama kuralları açısından gözden geçirmeleri ve düzenlemeleri sağlanır.

Y.11. Yazdıklarını paylaşır.

Öğrenciler yazdıklarını sınıf içinde okumaları, okul veya sınıf panosunda sergilemeleri için teşvik edilir.

Öğrencilere yazdıklarını sınıf içinde okumaları konusunda ısrar edilmemelidir.

Y.12. Yazma çalışmalarını yapar.

a) Dikte, bakarak ve serbest yazma çalışmaları yaptırılır.

EK-23. ETKİNLİK KAZANIM LİSTESİ (DEVAMI)

b) Yazma düzenine, sayfanın tamamının kullanılmasına ve temizliğine dikkat edilmesi gerektiği vurgulanır.

Y.13. Yazma stratejilerini uygular.

- * Y.14. Yazmaya ilgi duyar.
- * Y.15. Şiir, akrostiş vb. yazar.
- * Y.16. Özgeçmiş yazar.
- * Y.17. Okuduğu eserlerden esinlenerek yazar.
- * Y.18. Yarım bırakılan hikayeyi tamamlar.
- * Y.19. Okurken notlar alır.
- * Y.20. Not defterine notlar alır.

EK-24. KAZANIMLARIN ETKİNLİKLERE GÖRE DAĞILIMI

1. HAFTA ETKİNLİKLERİ	2. HAFTA ETKİNLİKLERİ	3. HAFTA ETKİNLİKLERİ	4. HAFTA ETKİNLİKLERİ	5. HAFTA ETKİNLİKLERİ
O.1, O.8, O.9, O.10, O.11, O.12, O.13, Y.1, Y.3, Y.5, Y.6, Y.7, Y.8, Y.9, Y.10, Y.11, Y.12	O.1, O.2, O.3, O.12, O.19, O.20	Y.19, Y.20	O.1, O.2, O.3, O.12, O.19, O.20	Y.1, Y.3, Y.5, Y.8, Y.9, Y.10, Y.11, Y.12, Y.18
6. HAFTA ETKİNLİKLERİ	7. HAFTA ETKİNLİKLERİ	8. HAFTA ETKİNLİKLERİ	9. HAFTA ETKİNLİKLERİ	10. HAFTA ETKİNLİKLERİ
Y.1, Y.3, Y.5, Y.8, Y.9, Y.10, Y.11, Y.12, Y.13, Y.14, Y.16	Y.1, Y.3, Y.5, Y.8, Y.9, Y.10, Y.11, Y.12, Y.13, Y.14, Y.16	Y.2, Y.5, Y.7, Y.8, Y.10, Y.11	Y.1, Y.3, Y.5, Y.8, Y.9, Y.10, Y.11, Y.12, Y.13, Y.14	O.1, O.2, O.3, O.12, O.19, O.20, Y.15
*O.1, O.2...: Okumamaya yönelik kazanımları ifade etmektedir.	*Y.1, Y.2... :Yazmaya yönelik kazanımları ifade etmektedir.			

ÖZGEÇMİŞ

Nida Eminoğlu 1984 yılında Karabük'te doğdu. İlk ve ortaokulu Bartın'ın Amasra ilçesinde tamamladı. 2002 yılında Sinop Anadolu Öğretmen Lisesi'nden, 2007 yılında Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun oldu. 2006 yılında öğrenci değişim programı aracılığıyla akademik İngilizce becerisini ilerletmek için Danimarka'nın Kopenhag şehrinde ikamet etti. Vordingborg Seminerium Üniversitesi'nde 6 ay boyunca eğitim aldı. Ayrıca Danimarka'da bir devlet okulunda beden eğitimi ve İngilizce derslerine girerek öğretmenlik stajını tamamladı. 2006 yılının haziran ayında Türkiye'ye döndü. Akademik kariyerine devam etmek için Gaziantep Üniversitesi'nin Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans bölümüne başvurmuştur. 2007 yılından beri Gaziantep'te bir devlet okulunda sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Araştırmacı evli ve iki çocuk annesidir.

VITAE

Nida Eminoğlu was born in Karabük in 1984. She completed primary school and middle school in Amasra in Bartın. In 2002 she graduated from Sinop Anatolia Teacher High School and in 2007 she graduated from the faculty of education Primary School Teacher, Eskişehir Anadolu University. In 2006 through student exchange program, to improve academic English proficiency she resided in Kopenhag which is a city of Denmark. She studied at Vordingborg Seminerium University for 6 months. She also completed physical education and English lessons in a state school in Denmark and completed his teaching internship. She returned to Turkey in June 2006. She applied to Gaziantep University's Education Programs and Teaching to continue her academic career. Since 2007, she has been primary school teacher at a public school in Gaziantep. The researcher is married and has two children.