

İlkokul Öğrencilerinin Ekrandan Okuma Kavramına Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla Analizi*

An Analysis of Primary School Students' Perceptions of the Concept of Screen Reading through Metaphors*

Cengiz KESİK^{ID}

ÖZ

Amaç: Bu araştırmanın temel amacı, ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin ekrandan okuma kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır. Bu doğrultuda öğrencilerin ekrandan okumaya dair zihinsel imgeleri, ürettikleri metaforlar üzerinden analiz edilerek kavramsal bir çerçeve sunulması hedeflenmiştir.

Yöntem ve Araçlar: Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni benimsenmiştir. Çalışma grubunu, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen 79 ilkokul öğrencisi (üçüncü ve dördüncü sınıf) oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ve öğrencilerin ekrandan okumaya ilişkin metaforik algılarını belirlemeye yönelik açık uçlu sorulardan oluşan bir form kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir.

Sonuçlar: Araştırma sonucunda öğrencilerin ekrandan okuma kavramını tanımlamak amacıyla toplam 43 farklı metafor ürettikleri belirlenmiştir. Bu metaforlar “bilgi kaynağı”, “eğitim”, “rehberlik”, “nesne” ve “duyuşsal özellikler” olmak üzere beş ana kategori altında toplanmıştır. Bilgi kaynağı kategorisinde en çok hazine ve kitap, eğitim kategorisinde okuma, öğretmen ve ders, rehberlik kategorisinde yıldız ve harita, nesne kategorisinde bilgisayar, duyuşsal özellikler kategorisinde ise tatlı metaforu öne çıkmıştır. Öğrencilerin ürettikleri metaforlar incelendiğinde, ekrandan okumaya ilişkin olumsuz bir algının bulunmadığı dikkat çekmektedir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin ekrandan okumayı genel olarak olumlu ve işlevsel bir deneyim olarak algıladıklarını göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Algı, ekrandan okuma, ilkokul öğrencisi, metafor

ABSTRACT

Purpose: This study aimed to explore third – and fourth-grade primary school students' perceptions of screen reading through the use of metaphors. The goal was to develop a conceptual framework by analyzing students' mental representations of screen reading based on the metaphors they generated.

Method and Materials: The study employed a phenomenological design, a qualitative research approach. The sample comprised 79 primary school students (third and fourth graders) selected via criterion sampling. Data collection involved a demographic information form and an open-ended questionnaire designed to elicit students' metaphorical perceptions of screen reading. The collected data were analyzed using content analysis techniques.

Results: The study identified 43 distinct metaphors used by students to describe screen reading. These metaphors were synthesized into five main categories: “Source of Information,” “Education,” “Guidance,” “Object,” and “Affective Characteristics.” Within the Information Source category, “treasure” and “book” were most prominent; in the Education category, “reading,” “teacher,” and “lesson” stood out; in the Guidance category, “star” and “map” were notable; in the Object category, “computer” was the most frequent; and in the Affective Characteristics category, the metaphor “sweet” was emphasized. An analysis of the metaphors indicates a general absence of negative perceptions toward reading from a screen. Overall, the findings suggest that students generally view screen reading as a positive and functional experience.

Keywords: Perception, screen reading, primary school students, metaphor

*Bu çalışma, 19-20 Ağustos 2023 tarihlerinde yapılan 17. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Kongresinde (Sosyal ve Eğitim Bilimleri) sözlü bildirisi olarak sunulmuştur.

GİRİŞ

Dijital teknolojilerin hızlı gelişimi ve gündelik yaşamda kullanımının yaygınlaşması, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yalnızca basılı materyallerle değil, aynı zamanda elektronik ve çevrimiçi metinlerle de etkileşimde bulunma sıklığını artırmış; bu durum, ekrandan okuma olgusunun eğitim bağlamında giderek daha önemli bir beceri haline gelmesine yol açmıştır. Söz konusu etkileşim doğal olarak okuma becerisinin farklı formlara dönüşmesini sağlamıştır. Bu dönüşüm basılı materyallerden okumanın yanında ekrandan okuma kavramını ortaya çıkarmıştır (Çetinkaya, 2022; Elkatmış, 2015). İlgili kavramları açıklayabilmek için okuma kavramına yüklenen anlamları bilmek gerekmektedir. Okuma kavramına araştırmacılarca özelliklerinden dolayı farklı anlamlar yüklenmektedir. Güneş (2017), dil ve zihin becerilerini geliştirme; Akyol (2019), ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasında etkili iletişime dayalı olarak düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci; Perfetti (1986) ise “yazılı unsurların ışığında düşünme süreci” olarak açıklamaktadır. Okuma kavramına yüklenen anlamlar incelendiğinde temelinde ön bilgi, iletişim, anlam kurma, dil, zihni geliştirme ve düşünce olduğu görülmektedir. Okuma kavramına yüklenen söz konusu anlamlardan hareketle ekran okuma, ekrandan okuma, elektronik okuma, e-okuma gibi kavramlar bilgisayar, tablet bilgisayar ve TV gibi elektronik cihazların ekranından yapılan okuma olarak tanımlanabilir (Kesik ve Baş, 2020). Farklı bir şekilde tanımlanacak olursa teknolojik araç ve gereçlerin ekranları üzerinden yapılan dijital okuma işlemidir (Chou 2009; Güneş, 2010). Ekran üzerinden okuma yaparken okunan metnin türü ve okumanın amacına göre ekran okumanın türü farklılaşabilmektedir. Ekran üzerinden sesli veya sessiz okuma, ekranda sunulan ipuçlarını kullanarak okuma, elektronik metinler arası okuma, ekran üzerinden özetleme yaparak okuma, ekranda yer alan metni biçimlendirerek okuma, ekran üzerine notlar alarak okuma, müzik eşliğinde okuma gibi ekran okuma türleri mevcuttur (Maden, 2012). Söz konusu ekrandan okuma türleri bilgisayar ekranından, cep telefonu ekranından, yansidan, elektronik reklam panolarından, elektrikli ev aletleri ekranından, televizyondan okuyarak gerçekleşebilmektedir. Belirtilen teknolojik araçlar vasıtasıyla gerçekleşen ekrandan okuma türleri esnasında okuyucunun hem beyni aktif olarak işlemekte hem duyuşal süreç işe dahil olmakta, bu süreçte beyin biraz daha hızlı karar almayı gerekli kılmakta, okuma daha seçici olduğundan daha fazla dikkat gerekmektedir (Güneş, 2010). Bu hususlar, basılı materyallerden okuma sürecinde gerçekleşen anlam oluşturma ve zihinsel yapılandırma süreçlerinin, ekrandan okuma sırasında da benzer biçimde işlediğini ortaya koymaktadır (Kesik ve Baş, 2020). Dolayısıyla, okuyucunun okuma amacı, sahip olduğu okuma becerileri, tutumları ve motivasyon düzeyi, ekrandan okuma sürecinin niteliğini ve yönünü belirleyici değişkenler arasında yer almaktadır.

Ekrandan okuma sürecine etki edebilecek bazı değişkenler bulunmaktadır. Söz konusu değişkenler yazı puntosu, yazı rengi, içeriğin sunumu, metin tipi, sayfa yapısı, okuma modu, ekran çözünürlüğü ve ışığı ile ekran boyutu olarak sıralanmaktadır (Kesik ve Baş, 2020). Sıralanan değişkenlerin avantaj ve dezavantajları bulunabilmektedir. Kâğıt kullanımından tasarruf, metni kişiselleştirme (Maden ve Maden, 2016), zaman ve mekândan bağımsız okuma özgürlüğü (Sulak, 2022), okuma metnine hızlı ulaşım (Kurniasih, 2017) gibi avantajlar sağlamaktadır. Açıklanan avantajların dışında ekran ışığından kaynaklı olarak göz yorgunluğu, göz kuruluğu, gözde sulanma ve baş ağrısı gibi dezavantajları da bulunmaktadır (Çetinkaya, 2022).

Ekrandan okuma sürecine etki edebilecek değişkenler ve avantajların yanında dezavantajları da olsa dijitalleşen dünyada küçük yaşlardan itibaren teknolojik araçlarla etkileşim içinde olan bir nesil yetişmektedir. Yetişen neslin teknolojik araçlarla etkileşiminin olması onların ekrandan okuma konusunda yeterli olabileceklerini garanti etmeyebilir. Bu sebeple söz konusu dijital teknolojilere dayalı olarak ekrandan okuma konusunda daha çok araştırma yapılmalı ve eğitim-öğretim sürecinde bu bağlamda program geliştirme çalışmalarına dayalı olarak öğretim tasarımları gerçekleştirilmelidir. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayımlanan 2024 ilkökul Türkçe öğretim programı incelendiğinde birçok okuryazarlık türüyle birlikte dijital okuryazarlığa vurgu yapıldığı ve dijital okuryazarlıkla ilgili süreç bileşenlerinin (dijital bilgiye ulaşma ve dijital bilgiyi tanıma, dijital iletişimi anlama, dijital bilgiyi anlamlandırma vb.) açıklandığı görülmektedir. Bununla birlikte farklı sınıf düzeylerinde de süreç bileşenleri vasıtasıyla ekrandan okuma becerisinin gelişimine odaklanıldığı görülmektedir. Üçüncü ve dördüncü sınıf süreç bileşenleri arasında “basılı materyali okuma sürecindeki olumlu davranışlarını çevrim içi okuma sürecine aktarır” bileşenine yer verilirken dördüncü sınıfta ise “çevrim içi okumada aradığı bilginin yerini doğru olarak bulur” bileşenine yer verilmiştir. Açıklanan beceri ve bileşenler öğretim programı bağlamında ekrandan okuma becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Söz konusu amacı gerçekleştirmenin yolu ise öğretim tasarımları ve bilimsel araştırmalar yapmaktan geçmektedir.

Ekrandan okumayla ilgili alanyazın incelendiğinde kitap okuma süresine bağlı olarak ekrandan okuma becerisinin geliştiği (Macit ve Demir, 2016), ekrandan okumanın okumaya yönelik tutumu olumlu etkilediği (Yaman ve Dağtaş, 2013), ekrandan okumanın anlamayı güçleştirdiği (Chen ve Chen, 2014), basılı materyallerden okuma ve ekrandan okuma arasında okuduğunu anlama bakımından bir fark olmadığı (Porion ve diğerleri, 2016), ekrandan okumada okuduğunu anlama başarısının yıldan yıla arttığı (Duran ve Alevli, 2014), aile-okul-çevrenin verdiği tepkilerin bireyin ekrandan okuma motivasyonunu etkilediği (Bulut ve Susar-Kırmızı, 2022), ekrandan okuma deneyimi daha fazla olan bireylerin ekrandan okuma konusunda daha başarılı oldukları (Kong, Seo ve Zhai, 2018), hız-doğruluk-anlama başarıları açısından ekrandan okumaya göre basılı materyallerden okuma da öğrencilerin daha başarılı olduğu (Baştuğ ve Keskin, 2012) gibi araştırma bulguları alanyazında mevcuttur. Dolayısıyla, ekrandan okuma lehine, basılı okuma lehine ya da iki okuma biçimi arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koyan araştırma sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, tartışmanın yalnızca “hangi okuma biçiminin daha üstün olduğu” sorusu etrafında sürdürülmesinin konunun bütüncül biçimde anlaşılmasını sınırladığı görülmektedir. Bu noktada önemli olan, bireylerin okuma süreçlerine yönelik olumlu tutum ve motivasyon geliştirmeleri ile akıcı okuma becerilerini destekleyebilmektir. Çünkü okumanın bireyler için hangi anlamları taşıdığı ve bu süreçte ne tür duygusal, bilişsel ve sosyal yüklemeler yaptıkları, okuma başarısını ve okuma alışkanlıklarının sürdürülebilirliğini doğrudan etkileyebilmektedir. Bu bağlamda, ilkökul öğrencilerinin ekrandan okumaya ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla ortaya konulması önem arz etmektedir. Metaforlar bireylerin düşünce dünyasında kavramlara yükledikleri anlamları, doğrudan ifadelerden çok daha güçlü biçimde ve yoğun bir duygu boyutu ile yansıtmaktadır (Mohammed, Shutova ve Turney, 2016). Bu nedenle öğrencilerin ekrandan okumaya ilişkin geliştirdikleri metaforlar, onların zihinsel ve duygusal dünyalarında bu kavramın nasıl karşılık bulduğunu ortaya çıkarma açısından değerli veriler sunacağı düşünülmektedir. Nitekim Akkaya ve Demir’in (2023) Türkiye’de yapılan çalışmaları incelediği araştırmasında ekrandan okuma üzerine gerçekleştirilen çalışmaların çoğunlukla yetişkinler ve ortaokul öğrencileriyle yapıldığı, ilkökul düzeyinde yapılan araştırmaların ise oldukça sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Oysa ilkökul yılları, çocukların hem okuma becerilerini geliştirdikleri hem de okuma tutumlarının şekillendiği kritik bir dönemdir. Bu yaş grubunda ekrandan okuma kavramının nasıl anlamlandırıldığının belirlenmesi, çocukların dijital okuryazarlık becerilerinin desteklenmesi, okuma motivasyonlarının artırılması ve öğretim süreçlerinin bu yönde düzenlenmesine katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir. Sonuç olarak, bu araştırma ilkökul öğrencilerinin ekrandan okuma kavramına ilişkin metaforik algılarını ortaya koyarak alanyazındaki boşluğu doldurmayı, dijital okuma becerilerinin geliştirilmesine ilişkin kuramsal ve uygulamalı öneriler sunmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın amaç ve öneminden hareketle araştırma kapsamında şu araştırma problemlerine yanıt aranmaktadır:

1. İlkokul öğrencileri, ekrandan okuma kavramını hangi metaforlar aracılığıyla anlamlandırmaktadır?

2. İlkokul öğrencileri tarafından ekrandan okuma kavramına yönelik geliştirilen metaforlar, hangi tematik ya da kavramsal kategoriler altında sınıflandırılmaktadır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada, ilkökul öğrencilerinin ekrandan okumaya ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla nasıl kavramsallaştırdıklarını incelemek ve yorumlamak amacıyla, nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) modeli benimsenmiştir. Olgubilim modeli, bireylerin günlük yaşamda sıkça karşılaştıkları ancak derinlemesine bilgi sahibi olmadıkları olgu, durum, yaşantı, algı ve kavramların, doğal ortamlarında, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde incelenmeyi amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çalışmada da öğrencilerin kişisel deneyimlerinden yola çıkarak ekrandan okuma kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların anlam dünyasını anlamak hedeflendiğinden, araştırma deseni olarak olgubilim modeli uygun bulunmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ili Haliliye ilçesindeki bir ilkökulda öğrenim görmekte olan 92 ilkökul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrenciler amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre araştırmaya dahil edilmiştir. Öğrencilerin herhangi bir teknolojik cihaz

ekranından farklı sebeplerle okuma yapıyor olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir. 92 öğrenciden 13'ü teknolojik bir cihaz ekranından okuma yapmadığından kapsam dışında tutulmuş olup 79 öğrencinin verileri araştırmaya dahil edilmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilere ait bazı demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere ait bazı demografik bilgiler

Demografik Bilgi	Değişken	f
Sınıf Düzeyi	3.Sınıf	34
	4.Sınıf	45
Kişisel bilgisayar var olma durumu	Var	53
	Yok	26
Evde veya mobil cihazlarda internet var olma durumu	Var	77
	Yok	2

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise katılımcılara ekrandan okuma kavramına ilişkin kısa bir tanım yapılarak, “Ekrandan okuma gibidir. Çünkü” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Bu bölüm aracılığıyla öğrencilerin ekrandan okumaya dair algılarını metaforlar yoluyla ortaya koymaları amaçlanmıştır.

Veri toplama aracının geliştirilme sürecinde öncelikle alanyazın incelenmiş, ilkökul öğrencilerinin gelişim düzeyine uygun bir yönerge hazırlanmıştır. Daha sonra taslak form sınıf eğitimi alanında doktora derecesine sahip üç sınıf öğretmeninin görüşüne sunulmuş, alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Son aşamada araç, araştırma grubuna benzer özellikler taşıyan beş öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonucunda yönerge ve soruların öğrenciler tarafından rahatlıkla anlaşıldığı tespit edilmiştir. Böylece veri toplama aracının uygulamaya hazır hale gelmesi sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler nitel araştırma analiz yöntemlerinden içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizinin temelinde elde edilen verileri açıklayabilecek ilişki ve kavramları ortaya koymak yatmaktadır. Bu temelden hareketle sırasıyla verileri kavramsallaştırma, ortaya çıkan kavramları mantıklı bir şekilde organize etme ve bunları açıklayan temalar ortaya çıkarmak gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırma kapsamında açıklananlardan hareketle ilkökul öğrencilerinin verdikleri yanıtlar ışığında metaforların benzer özellikte olanları gruplandırılmıştır. Gruplara ayrılan metaforlar isimlendirilerek kategorize edilmiştir. Metafor kategorileri sunulurken bazı öğrencilerin açıklamalarından alıntılar yapılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerliliğin sağlanmasında, verilerin ayrıntılı bir biçimde raporlanması ve araştırmacının bulgulara nasıl ulaştığını açık biçimde ortaya koyması temel bir ölçüt olarak değerlendirilmektedir (Yıldırım, 2010). Bu doğrultuda, araştırmanın geçerliliğini desteklemek amacıyla veri analiz süreci ayrıntılı biçimde açıklanmış ve öğrenciler tarafından üretilen 43 metafor kapsamlı şekilde incelenmiştir. Tüm metaforlar bulgular bölümünde örnekleriyle birlikte sunulmuş, benzer özellikler taşıyan metaforlar ortak temalar doğrultusunda gruplanarak kategorilere ayrılmıştır. Araştırmada ulaşılan kategorilerin geçerlik ve güvenirliliğini artırmak amacıyla elde edilen veriler yalnızca araştırmacı tarafından değil, sınıf eğitimi alanında doktora derecesine sahip bir uzman tarafından da incelenmiştir. Bağımsız araştırmacının incelemesi sayesinde oluşturulan kategorilerin veriyi ne ölçüde temsil ettiği, kodlama sürecinde herhangi bir yanlılığın olup olmadığı ve yorumların nesnelliliği kontrol etmek için gerekli incelemeler yapıp görüş alışverişinde bulunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda kategori isimleri ve ilgili kodlar yeniden gözden geçirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenirliliği ise Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği formül $[Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)]$ esas alınarak hesaplanmıştır. Araştırmacı ve alan uzmanının kodlamaları karşılaştırıldığında, 40 kod üzerinde görüş birliği, 3 kod üzerinde ise görüş ayrılığı tespit edilmiş; buna göre güvenirlilik oranı $40 / (40 + 3) = 0,93$ olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç uzmanlar arasında uzlaşma olduğunu göstermektedir.

BULGULAR

Araştırma kapsamında ilkökul öğrencilerinin ekrandan okumaya ilişkin ürettikleri metaforlar ve metaforların kavramsal kategoriler bulgular başlığı altında tablolar halinde sunulmuştur.

İlkokul öğrencilerinin ekrandan okuma kavramının ilişkin metaforları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. İlkokul öğrencilerinin ekrandan okuma kavramına ilişkin metaforları

metafor	f	metafor	f
Hazine	11	Eğlence	1
Kitap	9	Elektronik kitap	1
Okuma	6	Elektronik okuma	1
Öğretmen	4	Farklı bir dünya	1
Ders	4	Güneş	1
Bilgisayar	2	Ağaç	1
Deniz	2	Havuz	1
Dünya	2	Hayal	1
Bilgi	2	Hayat	1
Tatlı	2	İnsanlar	1
Yıldız	2	Kar	1
Harita	2	Kitaplık	1
Aile	1	Küp şeker	1
Akıl	1	Madde	1
Akıllı tahta	1	Masal	1
Altın	1	Mum	1
Işık	1	Oyun	1
Bilgi makinesi	1	Peynir	1
Bilgi öğrenmek	1	Resim	1
Bilim insanı	1	Sevgi	1
Bilmece	1	Yağmur	1
Çok iyi	1		
Toplam		43	

Tablo 2 incelendiğinde ilkökul öğrencileri ekran okuma kavramını ifade etmek için 43 metafor ürettikleri tespit edilmiştir. Öğrenciler ekrandan okuma kavramını en çok hazine (n=11), kitap (n=9), okuma (n=6), ders (n=4) ve öğretmen (n=4) metaforlarına benzetmişlerdir. Öğrencilerin ekrandan okuma kavramını en çok bilgi kaynağı, bilgiye erişme ve öğrenme olarak algıladıkları söylenebilir. Öğrencilerin ekrandan okuma kavramını bilgi (n=2), bilgisayar (n=2), deniz (n=2), dünya (n=2), tatlı (n=2) ve yıldız (n=2) metaforları ile de özdeşleştirdikleri saptanmıştır.

İlkokul öğrencilerinin ekrandan okuma kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar kategorileştirilerek Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Ekrandan okuma kavramına ilişkin oluşturulan kategoriler

Kategori	f	Yüzde
Bilgi kaynağı	32	% 40,51
Eğitim	21	% 26,58
Rehberlik	10	% 12,66
Nesne	10	% 12,66
Duyuşsal özellik	6	% 7,59
Toplam	79	%100

Tablo 3 incelendiğinde, ilkokul öğrencilerin ekrandan okuma kavramına ilişkin oluşturdukları metaforların 5 kategoride toplandığı görülmektedir. Öğrenciler tarafından oluşturulan ekrandan okumaya ilişkin metaforların % 40,51'i (n=32) bilgi kaynağı, %26,58'i (n=21) eğitim, %12,66'sı (n=10) rehberlik, %12,66'sı (n=10) nesne ve %7,59'u (n=6) ise duyuşsal özellik kategorisinde yer almaktadır. Öğrencilerin oluşturduğu metaforlar sonucunda ortaya çıkan kategorilere göre ekrandan okuma kavramının öğrenciler tarafından en çok bilgi kaynağı ve eğitim olarak algılandığı söylenebilir.

İlkokul öğrencileri bilgi kaynağı kategorisi altında 12 adet metafor üretmişlerdir. Öğrencilerin bilgi kaynağı kategorisi altında ürettikleri metaforlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. *Bilgi kaynağı kategorisi*

Metafor	f
Hazine	11
Kitap	9
Bilgi	2
Deniz	2
Bilgi makinesi	1
Akıl	1
Bilmece	1
Bilim insanı	1
Çok iyi	1
Elektronik kitap	1
Havuz	1
Yağmur	1
Toplam	32

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin bilgi kaynağı kategorisinde en çok hazine (n=11) ve kitap (n=9) metaforlarını ürettikleri saptanmıştır. Bu iki metafor dışında 10 farklı metafor daha üretmişlerdir. Öğrencilerin bilgi kaynağı kategorisinde ürettikleri metaforlara ilişkin ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Hazinenin içinde birçok fazla şey var. Ekran okumada da birçok şey vardır (Ö51).”

“Herhangi bir bilgiye anında ulaşabilir ya da bir şeye çalışabiliriz (Ö69).”

“Nasıl ki kitaptan okuma yapıyorsak ekrandan da okuma yapmakta bilgidir (Ö53).”

“İçinde sonsuz bilgi ve okuma vardır. Okuyunca bilgi öğreniriz ve bazen eğleniriz (Ö78).”

İlkokul öğrencileri eğitim kategorisi altında 9 adet metafor üretmişlerdir. Öğrencilerin eğitim kategorisi altında ürettikleri metaforlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. *Eğitim kategorisi*

Metafor	f
Okuma	6
Öğretmen	4
Ders	4
Dünya	2
Elektronik okuma	1
İnsanlar	1
Bilgi öğrenmek	1
Masal	1
Oyun	1
Toplam	21

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin eğitim kategorisinde en çok okuma (n=6), ders (n=4) ve öğretmen (n=4) metaforlarını ürettikleri saptanmıştır. Bu üç metafor dışında dünya (n=2) metaforu da fazla değere sahip metafordur. Öğrencilerin eğitim kategorisinde ürettikleri metaforlara ilişkin ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Bize birçok şey öğretir. Bilgi verir. Daha önemlisi çalışkan oluruz (Ö45).”

“Öğretmen okulda bize bilgi verdiği gibi ekran okumada bize bilgi verir (Ö19).”

“Ben ekrandan okuyorum çoğunlukla. Orda da bilgiler var. Kitapta da metinler var. İkisini de okuyorum sayılır (Ö79).”

“Dünyada olan bazı haberleri anlatır (Ö74).”

İlkokul öğrencileri rehberlik kategorisi altında 8 adet metafor üretmişlerdir. Öğrencilerin rehberlik kategorisi altında ürettikleri metaforlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6. Rehberlik kategorisi

Metafor	f
Yıldız	2
Harita	2
Mum	1
Işık	1
Kar	1
Güneş	1
Aile	1
Hayat	1
Toplam	10

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin rehberlik kategorisinde en çok yıldız (n=2) ve harita (n=2) metaforlarını ürettikleri saptanmıştır. Bu iki metafor dışında 6 farklı metafor daha üretmişlerdir. Öğrencilerin rehberlik kategorisinde ürettikleri metaforlara ilişkin ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Ekran okumada bir sürü bilgi vardır. Ve bu bilgiler yıldızlar gibi çoktur (Ö11).”

“Tablet veya telefon kullanırken bir yerden okuma açarız. Ve harita da şehir, il, ilçe yazıyor. Mesela kitap okurken yazıları okuruz, harita da öyle bir şey olduğunu düşündüm (Ö16).”

İlkokul öğrencileri nesne kategorisi altında 8 adet metafor üretmişlerdir. Öğrencilerin nesne kategorisi altında ürettikleri metaforlar Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Nesne kategorisi

Metafor	f
Bilgisayar	2
Resim	1
Altın	1
Peynir	1
Madde	1
Akıllı tahta	1
Kitaplık	1
Küp şeker	1
Ağaç	1
Toplam	10

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin nesne kategorisinde en çok bilgisayar (n=2) metaforunu ürettikleri saptanmıştır. Bu iki metafor dışında 7 farklı metafor daha üretmişlerdir. Öğrencilerin nesne kategorisinde ürettikleri metaforlara ilişkin ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“İçinde her şey bulabiliriz (Ö58).”

“Pek çok renk vardır (Ö18).”

İlkokul öğrencileri duyuşsal özellik kategorisi altında 5 adet metafor üretmişlerdir. Öğrencilerin duyuşsal özellik kategorisi altında ürettikleri metaforlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. *Duyuşsal özellik kategorisi*

Metafor	f
Tatlı	2
Hayal	1
Sevgi	1
Farklı bir dünya	1
Eğlence	1
Toplam	6

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin duyuşsal özellik kategorisinde en çok tatlı (n=2) metaforunu ürettikleri saptanmıştır. Bu iki metafor dışında 4 farklı metafor daha üretmişlerdir. Öğrencilerin duyuşsal özellik kategorisinde ürettikleri metaforlara ilişkin ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Benim hoşuma gidiyor. Beni mutlu ediyor (Ö32).”

“Hayal ettiğimiz her şeyi ekrandan okumada yazıp okuyabiliyoruz ve de dinleyebiliyoruz (Ö24).”

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırma, ilkokul öğrencilerinin ekrandan okuma kavramına ilişkin metaforik algılarını belirlemek amacıyla yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin ekrandan okuma kavramını tanımlamak için toplam 43 farklı metafor ürettikleri belirlenmiştir. Öğrenciler ekrandan okuma olgusunu en çok hazine, kitap, okuma, öğretmen ve ders metaforlarıyla ifade etmişlerdir. Elde edilen metaforlar, içerik analizi sonucunda bilgi kaynağı, eğitim, rehberlik, nesne ve duyuşsal özellik olmak üzere beş ana kategori altında toplanmıştır. Bu bulgu, öğrencilerin ekrandan okuma kavramını hem bilişsel hem de duyuşsal açıdan çok boyutlu bir biçimde algıladıklarını göstermektedir.

Öğrencilerin en fazla bilgi kaynağı kategorisinde metafor üretmiş olmaları, ekrandan okuma sürecini bilgiye ulaşmanın ve öğrenmenin bir aracı olarak gördüklerini göstermektedir. “Hazine” ve “kitap” metaforlarının bu kategoride öne çıkması, öğrencilerin ekrandan okumayı tıpkı geleneksel okuma gibi bilgi edinme süreciyle ilişkilendirdiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, dijital teknolojilerin çocukların bilişsel dünyasında öğrenmenin bir uzantısı olarak yerleştiğini göstermektedir. Nitekim Azizoğlu ve Okur’un (2018) öğretmen adaylarıyla yaptığı araştırmada da benzer biçimde ekrandan okuma, bilgiye erişim ve öğrenme temalarıyla ilişkilendirilmiştir. Dolayısıyla bu çalışma, erken yaş gruplarında da benzer bilişsel temsillerin bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmada ikinci sırada yer alan eğitim kategorisinde öğrencilerin “öğretmen”, “ders” ve “okuma” metaforlarını sıkça kullanmaları, ekrandan okumanın öğretici ve yönlendirici bir etkinlik olarak algılandığını göstermektedir. Bu bulgu, ekrandan okuma ortamlarının özellikle uzaktan eğitim veya dijital ders içerikleriyle birlikte öğrenciler için bir “öğrenme alanı” hâline geldiğini düşündürmektedir. Bu yönüyle ekrandan okuma, öğrencilerin gözünde öğretmen aracılığıyla bilgi sunan bir öğrenme süreciyle özdeşleşmiştir.

Rehberlik kategorisinde öne çıkan “yıldız”, “harita” ve “ışık” metaforları, öğrencilerin ekrandan okumayı sadece bilgi edinme süreci olarak değil, aynı zamanda keşfetme ve yol gösterici bir etkinlik olarak algıladıklarını göstermektedir. Ekrandan okuma ortamlarının çok katmanlı bilgi yapısı, öğrencilerde “keşif” ve “rehberlik” çağrışımlarına neden

olmuş olabilir. Bu durum, ekranın yalnızca bilgi sunan değil, aynı zamanda bireyi yönlendiren bir araç olarak algılandığını göstermektedir.

Nesne kategorisinde yer alan “bilgisayar” ve “akıllı tahta” gibi metaforlar, öğrencilerin dijital teknolojilerle doğrudan etkileşim hâlinde olduklarını yansıtmaktadır. Bu tür metaforlar, öğrencilerin okuma eylemini somut nesneler üzerinden anlamlandırdıklarını göstermekte ve onların ekrandan okuma deneyimlerini teknolojik araçlarla özdeşleştirdiklerine işaret etmektedir.

Duyuşsal özellik kategorisinde yer alan “tatlı”, “hayal”, “sevgi” ve “farklı bir dünya” gibi metaforlar ise ekrandan okumanın öğrenciler için keyifli, eğlenceli ve motive edici bir etkinlik olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu, ilkökul öğrencilerinin ekrandan okumaya karşı olumlu bir duyuşsal tutum geliştirdiklerini göstermektedir. Ulu (2017) tarafından yapılan araştırmada üst yaş gruplarında ekrandan okumanın göz sağlığı, doğallıktan uzaklaşma gibi olumsuz temalarla ilişkilendirildiği görülürken, bu çalışmada olumsuz bir algının bulunmaması dikkat çekicidir. Bu durum, çocukların ekrandan okuma deneyimlerini çoğunlukla oyun, keşif ve eğlence ile ilişkilendirmelerinden kaynaklanabilir.

Sonuç olarak, öğrencilerin ekrandan okumaya ilişkin metaforik algıları, ekrandan okumanın ilkökul düzeyinde bilgiye erişim, öğrenme, rehberlik ve duyuşsal deneyim boyutlarında anlam kazandığını göstermektedir. Bu bulgular, ekrandan okuma becerilerinin geliştirilmesinde öğrencilerin olumlu algılarının desteklenmesi ve yapılandırılması gerektiğine işaret etmektedir.

Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlardan hareketle araştırmacılar ve eğitimciler için şunlar önerilmektedir:

Araştırmacılar için öneriler;

- İlkokul, ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde öğrencilerin ekrandan okuma kavramına ilişkin metaforik algıları karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Yaş ve gelişim düzeyine bağlı algı değişikliklerini ortaya koyabilir.
- Öğrencilerin ekrandan okuma algıları zaman içindeki değişimi boylamsal bir çalışmayla incelenebilir.
- Dijital okuryazarlık düzeyi, sosyo-ekonomik durum, teknolojiye erişim gibi değişkenlerin metafor üretimine etkisi araştırılabilir.
- Farklı şehirlerden, bölgelerden ya da ülkelerden öğrencilerin ekrandan okumaya ilişkin algıları kıyaslanarak kültürel etkiler incelenebilir.

Eğitimciler için öneriler;

- İlkokul öğrencileri ekrandan okumayı genelde olumlu kavramlarla eşleştirmiştir (örneğin hazine, kitap, yıldız, tatlı). Bu olumlu algı desteklenmeli ve dijital okuma materyalleri bu doğrultuda zenginleştirilmelidir.
- Öğrencilerin oluşturduğu metaforlar ders içeriğine entegre edilerek dijital okuma süreçleri daha anlamlı hale getirilebilir. Örneğin “ekran = hazine” yaklaşımıyla dijital metinlerin araştırma yönü vurgulanabilir.
- Ekrandan okuma becerileri desteklenirken, kitap okuma alışkanlığı ihmal edilmemelidir. Her iki okuma biçimi arasında bilinçli bir denge kurulmalıdır.
- Öğrenciler ekranı rehber, öğretmen, kitap gibi kavramlarla özdeşleştirdiklerinden dijital materyallerin yönlendirici, bilgilendirici ve eğitsel işlevi güçlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akkaya, N. ve Demir, T. (2023). Ekrandan okuma üzerine Türkiye’de yapılan çalışmaların nitel bir analizi. *Turkish Studies – Education*, 18(1), 301-316.
- Akyol, H. (2019). *Türkçe ilkökuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Altıntaş, G. ve Yeşiltepe, M. (2019). İlkokul öğrencilerinin “kitap okumak” kavramına ilişkin metaforik algıları. 1.Uluslararası

- Eğitim Araştırmaları Kongresi (4-6 Ekim 2019), İzmir.
- Azizoğlu, N.İ. ve Okur, A. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının ekrandan okumaya yönelik metaforik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 1-21.
- Baştuğ M. ve Keskin H. (2013). Okuma becerilerinin okuma ortamı açısından karşılaştırılması: Ekran mı kâğıt mı?. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (3), 73-83.
- Bulut, S. ve Susar Kırmızı, F. (2022). Dijital okuma motivasyon ölçeği (DMÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 11(4), 1785-1806.
- Chen, C. M. ve Chen, F. Y. (2014). Enhancing digital reading performance with a collaborative reading annotation system. *Computers Education*, 77, 67-81.
- Chou, I. C. (2009). *Exploring international ESL students' on-screen reading behaviours with two academic reading purposes* [Doctoral Dissertation]. The Ohio State University.
- Çetinkaya, S. (2022). Dijital çağda okuma eğitimi. S. E. Sulak ve S. Çetinkaya (Ed.), *Dijital çağda okumanın evrimi* (ss. 1-44). Ankara: Vizetek Yayınları.
- Duran, E., ve Alevli, O. (2014). Ekrandan okumanın sekizinci sınıf öğrencilerinde anlamaya etkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları Dergisi*. 2 (1), 01-11.
- Elkatmış, M. (2015). Kâğıttan ekrana: Ekran okuma. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 1-15.
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1-20.
- Güneş, F. (2017). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Pegem Akademi
- Kesik, C. ve Baş, Ö. (2020). Eğitim teknolojisi okumaları 2020. H.F. Odabaşı, B. Akkoyunlu ve A. İşman (Ed.), *Hibrit okuma yazma öğretimi* (ss.773-791) içinde. Pegem Akademi
- Kong, Y., Seo, Y. S. ve Zhai, L. (2018). Comparison of reading performance on screen and on paper: A meta-analysis. *Computers ve Education*, 123, 138-149.
- Kurniasih, N. (2017). Reading habit in digital era: Indonesian people do not like reading, is it true?. *World Culture Forum*, 41, 1-4.
- Macit, İ., ve Demir, M. K. (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kâğıttan okuma becerileri ile ekran okuma tercih düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 331-346.
- Maden, S. (2012). Ekran okuma türleri ve Türkçe öğretmeni adaylarının ekran okumaya yönelik görüşleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(3), 1-16.
- Maden, S., ve Maden, A. (2016). Ortaöğretim öğrencilerinin ekran okumaya yönelik tutumları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1305-1319.
- MEB, (2024). *İlkokul Türkçe dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/> adresinden erişilmiştir.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. Sage Publications.
- Porion, A., Aparicio, X., Megalakaki, O., Robert, A., ve Baccino, T. (2016). The impact of paper – based versus computerized presentation on text comprehension and memorization. *Computers in Human Behavior*, 54, 569-576.
- Sulak, S. (2018). İlk okuma-yazma öğretim yöntemleri. F. Güneş ve S. Sidekli (Ed.), *İlkokulda Türkçe öğretimi kitabı* (ss. 103-153). Eğiten Kitap.
- Ulu, H. (2017). Öğretmen adaylarının e-kitap kavramına ilişkin metaforik algıları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 542-555.
- Yaman, H. ve Dağtaş, A. (2013). Ekrandan okumanın okuduğunu anlamaya etkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(2), 64-79.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92.

An Analysis of Primary School Students' Perceptions of the Concept of Screen Reading through Metaphors

Cengiz KESİK 

INTRODUCTION AND PURPOSE

The rapid development of digital technologies and their widespread use in everyday life have increased the frequency with which students interact not only with printed materials but also with electronic and online texts in their learning processes. This situation has made screen reading an increasingly important skill in the context of education. Such interaction has naturally led to the transformation of reading skills into different forms. This transformation, alongside reading from printed materials, has given rise to the concept of *screen reading* (Çetinkaya, 2022; Elkatmış, 2015). In order to explain this concept, it is necessary to understand the various meanings attributed to the term *reading*. Researchers have defined reading in different ways depending on its characteristics. Güneş (2017) defines it as the development of language and mental skills; Akyol (2019) describes it as a meaning-making process that takes place in an organized setting through the use of prior knowledge and effective communication between the reader and the author; while Perfetti (1986) defines it as “a process of thinking in light of written elements.” When the meanings attributed to reading are examined, it becomes clear that the concept fundamentally involves prior knowledge, communication, meaning construction, language, mental development, and thought.

When the literature on screen reading is examined, several findings have been identified: screen reading skills improve with the amount of time spent reading books (Macit & Demir, 2016); screen reading has a positive effect on reading attitudes (Yaman & Dağtaş, 2013); screen reading can make comprehension more difficult (Chen & Chen, 2014); there is no significant difference in reading comprehension between reading from print and from screens (Porion et al., 2016); comprehension success in screen reading has increased over the years (Duran & Alevli, 2014); the reactions of family, school, and environment influence an individual's motivation to read from screens (Bulut & Susar Kırmızı, 2022); individuals with more screen reading experience are more successful at it (Kong, Seo & Zhai, 2018); and students perform better in terms of speed, accuracy, and comprehension when reading from printed materials compared to screens (Baştuğ & Keskin, 2012). This finding further emphasizes the importance of the current study, as it focuses specifically on elementary school students. Based on the aim and significance of the research, the study seeks to answer the following research questions:

How do primary school students conceptualize the notion of screen reading through metaphors?

Under which thematic or conceptual categories are the metaphors developed by primary school students regarding the concept of screen reading classified?

METHODOLOGY

In this study, the phenomenology design, one of the qualitative research methods, was employed. The study group consisted of 79 third and fourth grade elementary school students, selected through the criterion sampling method. To collect data, a form was used that included a demographic information section and open-ended questions aimed at identifying metaphorical perceptions. The data obtained were analyzed using the content analysis technique.

RESULTS, CONCLUSION AND SUGGESTIONS

This study was conducted to determine primary school students' metaphorical perceptions regarding the concept of screen reading. As a result of the research, it was found that the students produced a total of 43 different metaphors to define the concept of screen reading. The students most frequently expressed the phenomenon of screen reading through the metaphors *treasure*, *book*, *reading*, *teacher*, and *lesson*. The metaphors obtained through content analysis were grouped under five main categories: *source of knowledge*, *education*, *guidance*, *object*, and *affective features*. This finding indicates that students perceive the concept of screen reading in a multidimensional manner, both cognitively and affectively.

The fact that students produced the highest number of metaphors in the *source of knowledge* category shows that they perceive screen reading as a means of accessing information and learning. The prominence of the metaphors *treasure* and *book* in this category reveals that students associate screen reading with the process of acquiring knowledge, similar to traditional reading. This situation indicates that digital technologies have become embedded in children's cognitive world as an extension of learning. Indeed, in the study conducted by Azizoglu and Okur (2018) with pre-service teachers, screen reading was also associated with themes of access to information and learning. Therefore, this study demonstrates that similar cognitive representations exist even at early age levels.

In the *education* category, the frequent use of metaphors such as *teacher*, *lesson*, and *reading* shows that students perceive screen reading as an instructive and guiding activity. This finding suggests that screen reading environments, especially with the rise of distance education and digital course content, have become a "learning space" for students. In this sense, screen reading is identified by students as a learning process through which knowledge is delivered under the guidance of a teacher.

The metaphors *star*, *map*, and *light* emerging in the *guidance* category indicate that students perceive screen reading not only as a process of gaining information but also as an exploratory and guiding activity. The multilayered structure of information in screen reading environments may have evoked associations of *discovery* and *guidance* among students. This finding suggests that the screen is perceived not merely as an information source but also as a tool that directs and guides individuals.

The metaphors *computer* and *smartboard* in the *object* category reflect students' direct interaction with digital technologies. Such metaphors demonstrate that students interpret the act of reading through concrete objects and tend to associate their screen reading experiences with technological devices.

In the *affective features* category, metaphors such as *sweet*, *dream*, *love*, and *a different world* indicate that screen reading is perceived by students as an enjoyable, entertaining, and motivating activity. This finding reveals that primary school students have developed a positive emotional attitude toward screen reading. While Ulu (2017) found that older age groups associated screen reading with negative themes such as eye health and alienation from naturalness, the absence of negative perceptions in this study is noteworthy. This may be due to the fact that children often associate their screen reading experiences with play, exploration, and enjoyment.

Araştırmanın Etik İzni

Bu araştırma Harran Üniversitesi Beşeri ve Sosyal Bilimler Etik Kurulunun 13.01.2023 tarihli ve 2023/8 sayılı yazısı ile onaylanmıştır.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Araştırmanın gerçekleştirilmesinde yazar Cengiz KESİK'in %100 katkı oranı bulunmaktadır.

Çatışma Beyanı

Araştırma tek yazarlı olduğundan herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Bu makaleye atıf yapmak için / To cite this article:

Kesik, C. (2025). İlkokul öğrencilerinin ekrandan okuma kavramına yönelik algılarının metaforlar yoluyla analizi. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2): 171-183. doi: 10.55008/te-ad.1754536