

Methods, Techniques and Models for Developing Reading Habit

Halit Karatay

Bolu Abant İzzet Baysal University
halitkaratay@gmail.com
ORCID:0000-0003-1820-0361

Esra K ulah

Bolu Abant İzzet Baysal University
esrakulah67@gmail.com
ORCID:0000-0001-6386-2677

Seda Kaya

Bolu Abant İzzet Baysal University
sedakayabp@gmail.com
ORCID:0000-0002-4658-4924

ABSTRACT

The educational environment, the social environment and the role of the family are important in making reading a habit that has an important place in individual, social and academic life. All of these factors are effective for individuals to see reading as a need and to show interest in reading. Reading habits can be developed and become permanent over time with both in-class and out-of-class activities in order to develop basic literacy and reading comprehension skills of individuals. In the literature, there are methods, techniques and models related to reading habits that can be used in and out of the class. In this study, it is aimed to determine and classify methods, techniques and models which improve reading habit and inform the teachers and families about how to use them. This is a review study. In order to collect data for the research, articles, postgraduate studies and books made in the last 50 years have been examined; The determined methods, techniques and models are examined under two main headings: in-class and out-of-class according to their applications and fields. At the end of the research, 32 methods, techniques and models were found to improve reading habits. 3 of these are individual techniques that can be used in the classroom; 5 of them are group techniques that can be used in the classroom; 24 of them are related to reading methods, techniques and models that are used outside of the classroom. Teachers, reading experts and families can use the appropriate ones to improve students' reading skills and habits.

Keywords: Reading, reading habit, reading methods, reading techniques, reading models.

Reading habit contributes to students' cognitive and affective development. First of all, starting from basic literature, it develops students' ability to understand the subject in a text and to establish a relationship between the sentences that form it (Cunningham & Stanovich, 2001). It enables students to acquire the metacognitive development and strategies necessary to be good students in school lessons (Brown, 1980) so that students learn to read and think critically (Kaan Softa & Ulaş Karaahmetođlu, 2015; Karatay, 2015).

Secondly, it gives individuals the ability to acquire the necessary communication skills for social life and to recognize and acquire good character characteristics, to manage emotional situations they encounter in social life (Karatay, 2018; Zorlu,  neren & ifti, 2019). According to Ko & M ft ođlu (2008: 62) reading guides the individual's behavior and relationships with others, enriches his inner world, broadens his perspective, and provides a biased and tolerant perspective to those around him. It also brings critical and creative thinking.

The subjects such as being able to participate in academic and cultural activities, looking at life from different perspectives by learning new information, and communicating effectively in social life are in the field of personal development and being successful in

Received :March 23, 2020
Revised :May 22, 2020
Accepted:June 20, 2020

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2020, 8(1), 89-107
Research in Reading & Writing Instruction,
2020, 8(1), 89-107
Doi: 10.35233/oyea.707967

these subjects depends on being a good reader. Because reading, which is one of the basic ways of learning and acquiring information, improves the knowledge of the individual and ensures its change, transformation and healthy communication with the society (Özbay, 2009). With this aspect, the habit of reading directs the behavior of the individual.

Reading habit also has an impact on students' academic success in school lessons (Aksoy, 2018; Berkant & Tüzer, 2017; Hanedar, 2011; Yıldız & Akyol, 2011). It is also known that effective and fluent reading improves reading comprehension (Başaran, 2013; Yıldırım, Rasinski & Kaya, 2017). Comprehension of reading is effective to be successful in school lessons for students. It is a resource and movement focus for the development of other language skills. Language skills are interrelated and writing skills of an individual with improved reading skills (Dolmaz & Kaya 2018, Taşkın & Arıcı, 2019); listening skills (Emiroğlu & Pınar, 2013, Taşkın & Arıcı, 2019) and speaking skills (Taşkın & Arıcı, 2019) will improve.

Reading does not only benefit the individual, it is also important for the development of society. Means of productions also change depending on changing living conditions. Reading habit allows the individual to participate actively in the production process and economy in order to follow innovations and improve themselves. Therefore, reading habit is important not only for the individual but also for the functioning and development of social life (Karatay, 2011). "The habit of reading is an indicator of social development. Even today, a direct link is established between the number of individuals reading books and the level of development and welfare of societies" (Aydoğdu, 2020: 201). Considering the individual and social benefits, the importance of gaining reading habit to individuals at an early age is understood automatically.

Families (Najeemah, 2010; Taşkesenlioğlu, 2013; Temizyürek, Çolakoğlu & Coşkun, 2013; Yıldız, 2016); the environment (Florence, 2012; Taşkesenlioğlu, 2013) schools, teachers and libraries (Akman & Akman 2017; Kakırman & Yıldız, 2015) have an impact on the development of reading habit.

It is important to use methods to improve reading skills in the educational process. If these methods awaken reading interest, it will also help to gain reading habit. According to Karatay (2018), activities that will reach the objectives of mother tongue education in curricula prepared for educational institutions at all levels should improve students' basic language skills, reading tastes and habits. For this reason, there are individual and group reading techniques that improve students' reading skills and enable them to acquire reading habits.

Method

This is a review study. According to Hertman (2006), review studies are based on the classification and evaluation of studies conducted in a particular area and subject. In this study, the last fifty-year postgraduate theses, articles and books on reading habits are examined. In these studies, methods, techniques and models related to reading habit were determined; According to the application form and fields, in two main headings; inside and outside the classroom; It is classified under 32 subtitles. Descriptions of how they are implemented inside and outside the classroom are included. Thus, methods, techniques and models for developing reading habits that teachers and families can use inside and outside the classroom are introduced.

Findings

As a result of the research, it was determined that there are 32 techniques that improve reading habit. 3 of them are individual reading techniques used in the classroom; 5 of them are reading techniques used as a group in the classroom. 24 of them are out of class reading techniques. Individual reading techniques used in the classroom are: sustained silent reading, independent reading, guided extensive comprehensive reading program. Reading techniques used as a group in the classroom are: interactive and shared reading, aloud reading, aquarium technique, Socrates method and literature circles. The techniques that families can use to develop students' reading habit are a lifetime tale in pictures, fast start reading, self-text, travel agency, you are hired, different thinking, what is the hero's personality?, I caught you!, story ball, picture a famous book, step into the story, story sort event, read to me, wanted.

Lastly, reading communities in libraries, Web 2 tools and social media apps, e-books and hidden curriculum (establishing a class library, conversations on current books, book fairs, interviews with famous writers, library visits) also improve reading habits.

Conclusion and Discussion

Gaining reading habit has cognitive, affective and academic benefits to students as well as social contributions. Considering these contributions, it is important to start gaining reading habit from the early literacy period when the behavior of individuals is shaped (Erdoğan, 2016; Şahin, 2019). Families, teachers and the environment are effective in giving children the habit of reading. Family reading hours, which will be held in a family environment where individuals are educated for the first time, help to continue reading throughout life. Children are modelling their parents (Karatay, Destebaşı and Demirbaş, 2015; Özensel, 2004; Şen, 2015).

Therefore, parents who read books ensure that their children are motivated to read books. When a child who develops a positive attitude towards reading in the family is motivated to read books at school, his behavior reinforces. For this reason, schools and teachers also play an important role in developing a positive attitude towards reading (Gönen and Devrimci, 1993; Güneş, 2013; İskender, 2013). Reading hours in schools, establishment of reading communities and classroom library, teachers coming to class with books that are suitable for students' levels and interests, library visits, participation in book fairs, book interviews with famous writers, participation in autograph sessions are among the things that teachers can do for students' acquiring reading habit. It is important to set up a class library and ensure that students are members of libraries for free access to the books. Because books can be costly for some students. Participation in book fairs, book interviews and autograph sessions both stimulate students' interest in books and help them socialize.

Academic success should not be associated only with the grades obtained in the exams; The time required for the student to read the book can be taken into account while assigning the homework. Reading professionals working professionally can be employed in schools to solve these problems and increase their reading success (Akyol and Yıldız, 2013). It is important that teachers and reading specialists act in cooperation. This enables teachers to increase their knowledge on this subject and also to pass students through an effective reading education process. In addition, directing students to digital tools and e-books where they can save and read thousands of books will improve their reading skills and habits.

Okuma Alışkanlığını Geliştirme Yöntem, Teknik ve Modelleri

Halit Karatay

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

halitkaratay@gmail.com

ORCID:0000-0003-1820-0361

Esra Külâh

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

esrakulah67@gmail.com

ORCID:0000-0001-6386-2677

Seda Kaya

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

sedakayabp@gmail.com

ORCID:0000-0002-4658-4924

ÖZET

Bireysel, toplumsal ve akademik yaşamda önemli bir yere sahip olan okuma eyleminin bir alışkanlık haline getirilmesinde ailenin, çevrenin ve eğitim-öğretim ortamının rolü önemlidir. Ayrıca bireylerin okumayı bir ihtiyaç olarak görmeleri, okumaya karşı ilgi duymaları da bunda etkilidir. Okumaya karşı ilgi duyan, bunu bir ihtiyaç olarak gören bireylerin okuma alışkanlıkları hem sınıf içi hem de sınıf dışı etkinliklerle geliştirilebilir ve zamanla kalıcı hale gelebilir. Alanyazında okuma alışkanlığı ile ilgili sınıf içi ve sınıf dışı, öğretmenlerin ve ailelerin işlevsel olarak kullanabileceği okuma alışkanlığını geliştirecek yöntem, teknik ve modeller vardır. Bu çalışmada, okuma alışkanlığını geliştirici yöntem, teknik ve modellerin belirlenmesi, sınıflandırılması ve nasıl kullanılacağına ilişkin öğretmen ve ailelere bilgi verilmesi amaçlanmıştır. Araştırma, tanıtma türünde derleme çalışmasıdır. Araştırmaya veri toplamak amacıyla son elli yılda yapılmış makaleler, lisansüstü çalışmalar ve kitaplar incelenmiş; belirlenen yöntem, teknik ve modeller uygulama biçimi ve alanlarına göre sınıf içi ve sınıf dışı olmak üzere iki ana başlıkta incelenmiştir. Araştırma sonunda okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik 32 yöntem, teknik ve model olduğu belirlenmiştir. Bunların 3'ü sınıf içi bireysel; 5'i sınıf içi grupta; 24'ü sınıf dışı okuma yöntem, teknik ve modeller ile ilgilidir. Öğretmenler, kütüphane ve okuma uzmanları, evde aileler uygun olanları kullanabilirler.

Anahtar kelimeler: Okuma, okuma alışkanlığı, okuma yöntemleri, okuma teknikleri, okuma modelleri.

Okuma alışkanlığı, okuma eyleminin sürekli ve düzenli bir biçimde gerçekleştirilmesidir. Gürçan (1999), okuma alışkanlığını çocuğun temel okuma becerisini izleyen bir süreçte okuma eylemine şartlandırılması ve güdülenmesine bağlı olarak bu eylemin alışkanlığa dönüştürülmesi; Özbay (2009) ise insanın kendisini ve yaşama çevresini anlayabilmek için okumayı bir araç olarak görmesi ve bu aracı kullanma isteği olarak tanımlar.

Okuma alışkanlığı öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine katkıda bulunur. Bilişsel açıdan bireylerin bir metinde cümleler arası ilişki kurmasını (Cunningham ve Stanovich, 2001), öğrencilerin okul derslerinde iyi birer kavrayıcı olmaları için gereken üstbilişsel gelişim ve donanımı edinmelerini (Brown, 1980), eleştirel düşüncelerini (Kaçan Softa ve Ulaş Karahmetoğlu, 2015; Karatay, 2015) sağlar. Duyuşsal açıdan ise bireylerin sosyal hayat için gerekli iletişim becerileri edinmelerini ve bireysel olarak kendilerine ait iyi karakter özelliklerinin farkına varmalarını, sosyal yaşamda karşılaştıkları duygusal durumları yönetebilme yetisi kazandırır (Karatay, 2014 2018; Zorlu, Öneren ve Çiftçi, 2019). Koç ve Müftüoğlu'na göre (2008: 62) okuma, bireyin davranış ve başkalarıyla ilişkilerini yönlendirir, iç dünyasını zenginleştirir, bakış açısını genişletir, çevresine önyargısız, yansız ve hoşgörülü bakmasını sağlar, estetik düzeyini artırır; düşünme ve yaratma özgürlüğü ile değerlendirme alışkanlığı kazanmasını sağlar. Bireyin akademik ve kültürel etkinliklerde bulunabilmesi, yeni bilgiler öğrenerek hayata farklı açılardan bakabilmesi, sosyal hayatta etkili

Geliş Tarihi :23 Mart 2020

Düzeltilme Tarihi :22 Mayıs 2020

Kabul Tarihi :20 Haziran 2020

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2020, 8(1), 89-107
Research in Reading & Writing Instruction,
2020, 8(1), 89-107
Doi: 10.35233/oyea.707967

iletişim kurabilmesi gibi konular, kişisel gelişim alanına girmektedir ve bu konularda da başarılı olmak, iyi bir okur olmaya bağlıdır. Çünkü öğrenme ve bilgi edinmenin temel yollarından birisi olan okuma, bireyin bilgi dağarcığını geliştirerek değişimini, dönüşümünü ve toplumla sağlıklı iletişime girmesini sağlar (Özbay, 2009). Bu yönüyle okuma alışkanlığı bireyin davranışlarına yön verir.

Okuma alışkanlığının, öğrencilerin okul derslerindeki akademik başarıları üzerinde de etkisi vardır (Aksoy, 2018; Berkant ve Tüzer, 2017; Hanedar, 2011; Yıldız ve Akyol, 2011). Ayrıca etkili ve akıcı okumanın okuduğunu anlama becerisini geliştirdiği bilinmektedir (Başaran, 2013; Yıldırım, Rasinski ve Kaya, 2017). Öğrencilerin okul derslerinde akademik başarı göstermelerinde okuduğunu anlama becerisi etkilidir. Diğer dil becerilerinin de gelişimi için kaynak ve hareket odağıdır. Dil becerileri birbiri ile ilişkilidir ve okuma becerisi gelişmiş bir bireyin yazma becerisi (Dolmaz ve Kaya 2018, Taşkın ve Arıcı, 2019); dinleme becerisi (Emiroğlu ve Pınar, 2013, Taşkın ve Arıcı, 2019) ve konuşma becerisi (Arıcı ve Taşkın, 2019) geliştirecektir.

Okuma sadece bireye yarar sağlamaz aynı zamanda toplumun gelişmesi, üretmesi için de önemlidir. Değişen yaşam koşullarına bağlı olarak üretim araçları da değişmektedir. Okuma alışkanlığı, yenilikleri izlemek ve kendini geliştirmek için bireyin, üretim sürecine ve ekonomiye etkin katılmasına olanak sağlar. Dolayısıyla okuma alışkanlığı, yalnızca birey için değil, toplumsal hayatın işleyişi ve gelişimi için de önemlidir (Karatay, 2011). “Okuma alışkanlığı toplumsal açıdan gelişimin bir göstergesidir. Hatta günümüzde bireylerin kitap okuma sayısı ile toplumların gelişmişlik ve refah seviyesi arasında doğrudan bir bağ kurulmaktadır” (Aydoğdu, 2020: 201). Bireysel ve toplumsal faydaları göz önünde bulundurulduğunda okuma alışkanlığının erken yaşlarda bireylere kazandırılmasının önemi kendiliğinden anlaşılır.

Okuma alışkanlığının kazandırılmasında bireylerin okuma eyleminde kendileri için bir yarar görmeleri etkilidir (Bamberger, 1990). Bireye birçok açıdan fayda sağlayan okumanın alışkanlık haline dönüştürülebilir olması okumanın bir ihtiyaç olarak görülmesi ve bireyin okumaya güdülenmesine bağlıdır. Bu iki olumlu durum bireyde olsa bile okuma alışkanlığının edinimini etkileyen durumlar da vardır. Balcı (2013), okuma alışkanlığının geliştirilmesini eğitim sistemi, devlet yapısı, medya, tarihsel geçmiş, bölgelerarası ekonomik dengesizlik, yaş ve cinsiyetin etkilediğini belirtmiştir. Ayrıca okuma alışkanlığının geliştirilmesinde ailelerin (Najeemah, 2010; Taşkesenlioğlu, 2013; Temizyürek, Çolakoğlu ve Coşkun, 2013; Yıldız, 2016); çevrenin (Florence, 2012; Taşkesenlioğlu, 2013) okulların, öğretmenlerin ve kütüphanelerin (Akman ve Akman, 2017; Kakırman ve Yıldız, 2015) etkisi vardır.

Öğretmenler, temel eğitimde öğrencilerin okuma akıcılığını geliştirmek için kitap okuma yarışmaları düzenlerler. Bu, öğrencilerin hem akıcı okumalarını hem de okuma alışkanlığı kazanmalarını sağlar. Bu yüzden okuma becerisini geliştirecek yöntemlerin eğitim sürecinde kullanılması önemlidir. Bu yöntemlerin okuma ilgisi uyandıracak nitelikte olması okuma alışkanlığı kazandırmada da yardımcı olacaktır. Karatay’a göre (2018) her düzeydeki öğretim kurumu için hazırlanan öğretim programlarında ana dil eğitimine ilişkin hedefleri gerçekleştirecek etkinliklerin, öğrencilerin temel dil becerilerini, okuma zevk ve alışkanlıklarını geliştirici, öğrencilerde dil bilinci ve sevgisini uyandırıcı nitelikte olması gerekir. Bu yüzden öğretim programları hazırlanırken öğrencilerin hem bireysel hem de okulda öğretmenleri ve arkadaşlarıyla okuma etkinliklerinde kullanacağı yöntem, teknik ve modellere yer verilebilir.

Alanyazında okuma alışkanlığı ile ilgili araştırmaların; farklı yaş ve eğitim seviyelerindeki bireylerde mevcut okuma alışkanlığını belirleme (Arı ve Demir, 2013; Ataklı, 2000; Batur ve diğerleri, 2010; Bayram, 2001; Deniz, 2015; Odabaş ve diğerleri, 2008; Sevmez, 2009); okuma alışkanlığını ölçmeye yönelik ölçekler geliştirme (Gömlüksiz, 2004; Tok, Küçük ve Kırmacı, 2015); okuma alışkanlığının başarıya etkisi (Aksoy, 2018; Berkant ve Tüzer, 2017; Hanedar, 2011; Yıldız ve Akyol, 2011) üzerine olduğu görülmektedir. Bu çalışmaların yanı sıra alanyazında okul içi ve okul dışı, aile okuma saatleri, bireysel kitap okuma yöntemlerine (Bamford ve Day, 2004; Daniels, 2002; Duursma, Augstyn ve Zuckerman, 2008; McCracken, 1971; Morgan, Mraz, Padak ve Rasinski, 2009; Morris ve Kaplan, 1994; Holdaway, 1997) yer verildiği belirlenmiştir. Alanyazında okuma alışkanlığı ile ilgili sınıf içi ve sınıf dışı, öğretmenlerin ve ailelerin işlevsel olarak kullanabileceği okuma alışkanlığını geliştirecek yöntem, teknik ve modeller vardır. Bu çalışmada, okuma alışkanlığını geliştirici yöntem, teknik ve modellerin belirlenmesi, sınıflandırılması ve nasıl kullanılacağına ilişkin öğretmen ve ailelere bilgi verilmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Araştırma, betimsel araştırma yöntemlerinden tanııtma türünde bir derleme çalışmasıdır. Hertman’e göre (2006) derleme çalışmaları belirli bir alan ve konuda yapılmış olan çalışmaların sınıflandırılıp değerlendirilmesine dayanır. Bu çalışmada okuma alışkanlığı ile ilgili son elli yılda yapılmış lisansüstü tezler, makaleler, kitaplar incelenmiştir. Bu çalışmalarda geçen okuma alışkanlığı ile ilgili yöntem, teknik ve modeller belirlenmiş; uygulama biçimi ve alanlarına göre sınıf içi ve sınıf dışı olmak üzere iki ana başlıkta; otuz iki alt başlıkta sınıflandırılmıştır. Bunların sınıf içi ve sınıf dışında nasıl uygulandığı ile ilgili açıklamalarına yer verilmiştir. Böylelikle sınıf içinde ve sınıf dışında öğretmenlerin ve ailelerin kullanabilecekleri okuma alışkanlığını geliştirme yöntem, teknik ve modelleri tanıtılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde sınıf içi ve sınıf dışı okuma alışkanlığını geliştirecek yöntem, teknik ve modellere yer verilmiştir.

Sınıf İçi Yöntem, Teknik ve Modeller

Sınıf içi yöntem, teknik ve modeller, öğretmen rehberliğinde sınıfta gerçekleştirilir. Bunları öğrenciler sınıf içinde bireysel uygulayabilecekleri gibi diğer sınıf arkadaşları ile grupça da uygulayabilirler.

Sınıf İçi Bireysel Uygulamalar

Sınıf içi bireysel uygulamalarda, sınıfta her öğrenci bir metni ya da kitabı diğer sınıf arkadaşlarından bağımsız tek başına okur. 'Sürekli sessiz okuma, bağımsız okuma, rehber eşliğinde kapsamlı okuma' sınıf içi bireysel uygulanan yöntem, teknik ve modellerdendir.

Sürekli Sessiz Okuma (Sustained silent reading)

Sürekli sessiz okuma, "öğrencilerin kendi seçtikleri materyallerle belirli zamanlarda devamlı olarak sessiz okuma uygulaması gerektiren; yorumlama, sözcük bilgisi, akıcılık gibi okuma ile ilgili becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir okuma stratejisidir" (Bylut Ermitage ve Van Sluys, 2007: 11). Başlıca amacı öğrencilerin bölünme olmaksızın geniş bir zamana yayılmış biçimde sessizce okuma becerilerini geliştirmektir (McCracken, 1971). Chow ve Chou'ya göre (2000) başarılı bir sürekli sessiz okuma için sessiz, dinlendirici ve değerlendirmenin olmadığı bir sınıf ortamı temel unsurlardan biridir. İyi bir okuyucu olmak için bireyin kendi kendine, bağımsız olarak okuma eylemini düzenli ve sürekli bir şekilde gerçekleştirmesi gerekmektedir.

Öğretmenler, sınıf içinde uygulanacak bu programda, öğrencilerin kendi okuma gelişimlerinden sorumlu olmaları için rehber olurlar (Pilgreen, 2000). Bu etkinliklerde öğrenciler kendi seçtikleri okuma kitaplarını belirlenen sürede düzenli olarak okurlar. Bunun için öğrencilere ilgilerini çekecek çeşitli türlerde metinler verilir. Bu program, öğrencilerin yaşam boyu okuma becerilerini kullanmalarını, kendi amaçları ve zevkleri için okumalarını sağlar. Sürekli sessiz okuma programında sunlara dikkat edilir (McCracken, 1971):

1. *Her öğrenci kendi seçtiği metinleri sessizce okumalıdır:* Bu aşamada her öğrenciye seçtiği basılı materyalleri okuma fırsatının verildiği zenginleştirilmiş bir okuma ortamı sağlanır. Öğrenciler bu ortamda sessizce bu materyalleri okurlar.
2. *Öğretmen de okuma etkinliğine dâhil olur:* Okuma sırasında öğretmen iyi bir örnek olarak kendisi de etkinliğe katılır. Bu yaklaşım, evde veya okulda böyle bir rol modelleme ile karşılaşmamış olan çocuklar için, okumaya yönelik olumlu bir tutum geliştirmenin en önemli kaynaklarından biridir.
3. *Her öğrenci kitap seçimini yapar:* Her öğrenci, okuyacağı kitabı kendisi seçer ve bu, çocukların okuma materyallerine katılımını ve okuryazarlık gelişimlerini teşvik etmenin en iyi yoludur. Bu nedenle çeşitli materyalleri seçme konusunda yeterli fırsatlara sahip olmaları için, sınıflarda çok çeşitli materyaller bulunmalıdır. Bununla birlikte materyal seçiminde zorluk çeken çocuklar için uygun bir rehberlik her zaman sağlanmalıdır.
4. *Zamanlayıcı kullanılır:* Zamanlayıcı kullanılmasıyla öğrenciler ne kadar süre geçtiğini veya zamanın dolup dolmadığını sormaz. Başlangıçta öğretmenler, çocukların okumaya dikkatlerini vermeleri için kısa bir süre ile başlar ve sonrasında süreyi uzatabilir. Okuma çalışmalarının başlangıcında öğrencilere verilen 5'er dakikalık süreler 50 dakikaya kadar uzatılabilir.
5. *Rapor veya kayıt tutulmaz:* Hiçbir türde rapor veya kayıt bulunmaz. Çocukların mümkünse kayıt tutmaları, kitap raporları hazırlamaları, okuma günlüğü oluşturmaları veya belirli bir süre için özet yazmaları gerekmez. Bazen, normal okuma derslerinde olduğu gibi, okuma metinlerinin eğlenme amaçlı okunmasından işlevsel okumaya kadar değişik bağlamlarda etkinlikler gerçekleştirilebilir.
6. *Etkinliğe bütün öğrencilerin katılımıyla başlanır:* Sınıfın geneliyle veya büyük öğrenci gruplarıyla başlanır. Bu etkinlik, her türlü okuma müfredatına ve ilkokuldan ortaokula, hatta üniversite seviyesine kadar değişen yaş gruplarına uyacak şekilde esneklik. Özellikle çocuklar sınıfın geneli ile veya daha büyük öğrenci gruplarında birbirleriyle bilgi alışverişinde bulunabilirler.

Bu okuma programı üzerine yeni düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler öğretmenlerin yetişkin okuyucuların nasıl kitap okuduklarını modellemesi açısından sürece katkıda bulunmasına imkân tanır. Bazı öğrenciler okuma eylemini düzenli olarak gerçekleştirirken bazıları ise okumaya karşı ilgisiz olabilir. "Sürekli sessiz okuma, bu tip öğrencilere, öğretmenle etkileşim kurma ve öğretmen tarafından yönlendirilme fırsatı verir. Ayrıca evde aileleriyle okuma imkânı bulamayan öğrenciler için bir okuma ortamı sağlar" (Garan ve DeVogd, 2009: 342). Chua (2008) tarafından yürütülen araştırmada bu okuma modelinin, öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirmede ve okumadan keyif almalarında etkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğrencileri bireysel olarak sorumluluk almaları konusunda teşvik eder ve bu sayede her öğrenci kendi okuma gelişiminden sorumlu olur.

Bağımsız Okuma (Independent Reading)

Bağımsız okuma, alanyazında gönüllü okuma (Krashen, 1993; Short, 1995), serbest okuma (Greaney, 1980), boş

zamanlarda okuma (Searls ve diğerleri, 1989), eğlence amaçlı okuma (Manzo ve Manzo, 1995) ve okul dışı okuma (Anderson, Wilson ve Fielding, 1988) olarak da adlandırılmaktadır (Cullinan, 2000). Bağımsız okuma, bilgi edinme amaçlı olduğu gibi yorumlama, rapor veya anlama üzerine kontroller gerektirmeyen şekilde keyifli vakit geçirmek amacıyla da gerçekleştirilir. Öğrenciler, bağımsız okumayı, sınıf içinde yapabileceği gibi sınıf dışında da yapabilirler. Bu tür okumalar genellikle, boş zamanları verimli değerlendirmek, eğlenmek veya herhangi bir konuda bilgilenmek için yapılır.

Öğretim sürecinde bağımsız okumaya belirli bir sürenin ayrılması önemlidir. “Bağımsız okuma öğrencilere, kendi seçtikleri kitapları okumada neyi bilmeleri ve ne yapmaları gerektiğine dair bilgi edinmede zaman tanır” (Morgan ve diğerleri, 2009: 16). Öğrencilerin okuma eylemini yaşam boyu sürdürdükleri bir alışkanlık haline getirmeleri için okulda bağımsız ve düzenli tekrarlanan okuma etkinlikleri okuma alışkanlığının edinimi için önemli bir bileşendir. Etkili bir bağımsız okuma uygulamasında şunlara dikkat edilir:

1. Sınıf içinde birçok türde kitap ve çeşitli metin türleri bulundurulur ve öğrencilerin kendi seçtikleri kitapları sınıf içinde okumaları için öğrencilere belirli bir süre verilir.
2. Öğrencilerin neyi, nasıl ve neden okudukları hakkında açıklayıcı talimatlar verilir.
3. Bağımsız okuma uygulaması sırasında öğretmen, bazen süreci izler bazen de öğrencilere rehberlik yapar.
4. Öğrenciler, okudukları metinler hakkında kısa konuşmalar, sınıf içi tartışmalar yapabilir.
5. Bağımsız okumada öğrencilerin, kendilerini rahat hissetmeleri ve keyif almaları sağlanmalıdır.

Bağımsız okuma etkinliğinin öğrencilere faydaları şunlardır:

1. Okuma alışkanlığının geliştirilmesi ve sürdürülebilmesini sağlar.
2. Öğrencilerin okuma tercihlerini geliştirmelerine yardımcı olur.
3. Öğrencilerin, konuyla ilgili bilgiler dâhil olmak üzere art alan bilgilerini artırır.
4. Öğrencilerin okuma stratejilerini kullanmalarını sağlar.
5. Kelime hazinesini ve anlama becerilerini geliştirir.
6. Öğrencilerin belirlenmiş bir süre boyunca yoğun okuyabilme becerilerini kazanmalarına ve sürdürmelerine yardımcı olur.
7. Öğrencilere sözcük, anlam ve metin özelliklerini içeren problemleri kendileri çözme sorumluluğunu kazandırır.
8. Öğrencileri daha karmaşık ve zorlayıcı metinleri denemeye karşı cesaretlendirir.

Morris ve Kaplan (1994) bağımsız okumaya başlamada uygun bir yaş olarak ortaokul öğrencilerine yönelik okuma alışkanlığı kazandırma programı geliştirmişlerdir. Programın bir parçası olarak aileler okula gelir ve öğrencilerin okumak için seçtikleri kitapların olduğu sınıflarda tartışma gruplarına katılırlar. Bu program ailelerin çocuklarıyla okul dışında da okumaya ve tartışma yapmaya devam etmelerine yardımcı olmuştur.

Bağımsız okuma için, sınıf ortamında okuma etkinliği dâhilinde bir süre belirlenir. Öğrenciler bu sürede, kendi okuyacakları metinleri seçme ve okudukları metinleri paylaşma fırsatı da bulurlar. Çeşitli türde ilginç metinlerle birlikte öğrenciler okuma eylemini kendileri tercih ederler; bağımsız birer okuyucu olarak okuma eylemini yaşam boyu gerçekleştirirler.

Bağımsız okuma etkinliğinde öğretmenin rolü, okuma oturumu için gerekli düzeni sağlamaktır. Örneğin; okuma kümelerini, sınıf düzenini öğretmen ayarlar. Öğrenciler okuyacakları metinleri kendilerine uygun bir şekilde seçebilmeli, oturum sırasında metni sessizce okuyabilmeli veya gerekli durumlarda metinle ilgili bir sohbete katılabilmelidir. Bu sohbetler, öğrencilere kendi seçtikleri metinler hakkındaki görüşlerini paylaşma fırsatı sunar. Sessiz okuma sırasında öğretmen ayrıca öğrencilerinin okuma davranışlarını gözlemler; ilgilerini ve tutumlarını, metin seçimini, okuduklarını anlama düzeylerini ve okudukları sayfa sayılarını izler. Bağımsız okuma etkinliği süresince sınıfta gezinir ve öğrencilerle sessiz konuşmalar yapar. Bağımsız okumanın, öğrencilerin okuma eylemini kendi istekleri dâhilinde gerçekleştirdikleri bir okuma türü olarak sınıf dışında da kullanımına yönelik açıklamalar bulunmaktadır. Bu şekliyle okuyucunun okuma materyalini kendisinin seçmesini, okumanın yeri ve zamanını kendisinin belirlemesini içerir.

Rehber Eşliğinde Kapsamlı Okuma Programı (Guided Extensive Reading Program- GER)

Yabancı dil öğretiminde sıkça kullanılan bir okuma programı olarak kapsamlı okuma programı, daha kolay ve daha çok sayıda metnin hızlı bir şekilde okunmasına dayanır. Kapsamlı Okuma Programı'nın amacı, yaşam boyu okuma alışkanlığını geliştirebilecek bir ortamda öğrencilerin çok miktarda kitap veya farklı türde metinler okumasıdır. Başarılı bir kapsamlı okuma programında şunlara dikkat edilir (Bamford ve Day, 2004):

1. Okuma metinleri, kolay anlaşılır özelliktedir.
2. Çok çeşitli konularda okuma metinleri mevcuttur.

3. Öğrenciler okumak istedikleri metinleri kendileri seçer.
4. Öğrenciler mümkün olduğu kadar çok okurlar.
5. Okuma hızı genellikle normalden daha hızlıdır.
6. Okumanın amacı genellikle keyif alma, bilgi edinme ve okuduğunu anlamadır.
7. Okuma bireysel ve sessizdir.
8. Okumanın kendisi bir ödüdür.
9. Öğretmen, öğrencileri yönlendirir.
10. Öğretmen, örnek bir okuyucu rolündedir.

“Kapsamlı okumada anlaşılması daha kolay olan metinler kullanılacağından, okuma daha hızlı olacak ve belli bir sürede daha çok sayıda metin okunabilecektir. Bu sayede, öğrenci daha çok anlaşılabilir girdiyle karşı karşıya gelir” (Turanlı, 2008: 308). Benzer şekilde Renandya ve Jacobs (2002), kapsamlı okuma programının öğrencilere kazandırdığı bilgi ve becerileri şu şekilde sıralar:

1. Yazım, kelime bilgisi, dil bilgisi ve metin gibi alanlarda gelişmiş dil öğrenimi yapısını edindirme,
2. Dış dünya bilgisinin artırma,
3. Geliştirilmiş okuma ve yazma becerilerini kazandırma,
4. Okumadan daha fazla keyif alma,
5. Okumaya yönelik daha olumlu tutum geliştirme,
6. Okuma alışkanlığını geliştirme.

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyen ve sınıf içi okuma etkinliğinde daha çok kullanılması önerilen program (Atay, 2004) yabancı dil öğretiminin yanı sıra ana dili eğitiminde de ilkokuldan itibaren okuma alışkanlığını geliştirmede bir yöntem olarak uygulanabilir.

Sınıf İçi Grup Uygulamaları

Sınıf içi grup uygulamalarında, sınıf içi bireysel uygulamalardan farklı olarak öğrenciler bir metni ya da kitabı diğer sınıf arkadaşlarından bağımsız değil; onlarla birlikte küçük ya da büyük grup hâlinde okurlar. ‘Paylaşımlı ve etkileşimli okuma, sesli okuma, akvaryum tekniği, Sokrates yöntemi, edebiyat halkaları’ sınıf içi grupla uygulanan yöntem, teknik ve modellerdendir.

Etkileşimli ve Paylaşımlı Okuma (Interactive and Shared Reading)

Etkileşimli okuma, alanyazında söyleşimsel okuma (*dialogic reading*) ve paylaşımlı hikâye kitabı okuma (*shared storybook reading*) olarak da adlandırılmaktadır (Kim ve Kelly Hall, 2002). Sesli okumadan farklı olarak bu teknikte öğrencilerin hepsi okuma sürecine etkin katılırlar. Temelde buluş (yeni bir dinleme deneyimi), keşfetme (artan bir uyumla yeniden okuma), bağımsız olma (metin ile ilgili yeniden okuma ve ifade etme etkinliği) olarak üç aşamadan oluşur (Holdaway, 1997). Sınıf içinde uygulanabileceği gibi aile okuma etkinliğinde de bu okuma yapılabilir. Araştırmalar bu okuma tekniğinin ana dili eğitimi temel okuryazarlık (Strickland ve Taylor, 1989; Whitehurst ve diğerleri, 1994; Çetinkaya, Öksüz ve Öztürk, 2018) ve yabancı dil öğretiminde (Kim ve Hall, 2002) dil becerilerinin gelişimine olumlu etkilerinin olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca bu okuma tekniğinin geleneksel okuma dışında çeşitli teknikleri içinde barındırdığı ve genel anlamda erken okuryazarlık döneminde kazanılması beklenen yazı farkındalığı becerisini, alıcı ve ifade edici dili geliştirici olduğu araştırmalarla desteklenmektedir (Turan ve Topçu, 2018: 29). Bu teknikte öğrenciler, okuma sırasında yalnızca birer dinleyici değil aynı zamanda etkin katılımcıdır. Öğretmen metni okurken öğrencilere metinle ilgili sorular sorar, onlardan yorum yapmalarını ister. Böylelikle metne ve çizimlere dikkat çekilmiş olur (Kim ve Hall, 2002). Etkileşimli okuma sınıfta şu şekilde uygulanabilir (Cohen, Kramer-Vida ve Frye, 2012; Çetinkaya vd., 2018; Halat, 2017; Holdaway, 1997; Honchell ve Schulze göre (2012):

1. *Hazırlık*: Öğretmen, okuma etkinliklerine başlamadan önce öğrencilerin ilgisini çekmek için kitabın genel özellikleri ile ilgili onlarla sohbet eder; kitapla ilgili düşüncelerini belirtmesi için öğrencilere sorular sorar ve onları kitap okumaya teşvik eder. Öğrencilerin takip etmesine yardımcı olmak amacıyla bir işaretçi (kalem, fosforlu kalem, lazer sunum kalemi) kullanılarak metin okunur.
2. *Değerlendirme*: Öğretmen, öğrenciler tarafından verilen bilgileri değerlendirir. Metni doğru anlayıp anlamadıklarını kontrol eder.
3. *Genişletme*: Öğretmen, öğrencilerin cevabını tekrarlayarak ve ekleme yaparak bilgilerini genişletir. Okuma sırasında “acaba” ifadeleri kullanılarak çocukların metni tartışması, metnin devamında olabilecekleri tahmin etmeleri sağlanır.

4. *Tekrar okuma*: Öğretmen, öğrencilerin bilgilerini genişletmelerini öğrenmeleri için metni tekrar okur. Onunla ilgili sorular sorar. Bir önceki aşamadan farklı paylaşımlarda bulunmalarını sağlar. Böylelikle öğrenciler zamanla bağımsız okuyucular olurlar.

Paylaşımli okuma, sınıf içinde uygulanabileceği gibi erken okuryazarlık döneminde aile içinde bir okuma etkinliği olarak da gerçekleştirilebilir. Alanyazın incelediğinde paylaşımli okuma, öğrencilerin rehberli veya bağımsız okuma gibi diğer okuma etkinliklerinde zorlanabilecekleri metinleri anlamalarını kolaylaştırır. Ayrıca öğrenciler grup olarak bir arada oturur ve birlikte okunan metnin anlamını ve özelliklerini işbirliği içinde tartışır. Böylelikle öğrencilerin sosyal becerileri de gelişir.

Sesli Okuma (Oral Reading)

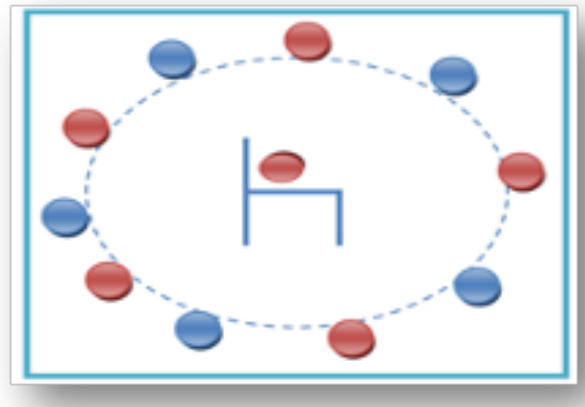
Sesli okuma, öğrencilerin metinde geçen kelimeleri, özellikle daha önce karşılaşmadıkları veya yabancı dilden Türkçeye geçen kelimeleri, doğru seslendirmelerini sağlamayı amaçlayan okuma türüdür (Karatay, 2018). Temel okuryazarlık becerilerini geliştirmek, ikinci dil öğrenme sürecinde doğru telaffuz, akıcı okuma ve söz varlığını geliştirmek için kullanılır. Öğretmenlerin sınıf içinde kullandıkları okuma becerilerini geliştirmek için sesli okuma, ardından metin anlama ve çözümleme, söz varlığını zenginleştirme tekniği olarak da bilinir. Sesli okumanın öğrencilerin okuma ve yazmaya yönelik algılarını önemli ölçüde değiştirmek için kullanılacak bazı stratejiler şu şekildedir (Spellings, 2005: 54):

1. Çocukları her gün birlikte kitap okumaya davet etme, onları kitap okumaya teşvik etme,
2. Anlamı bilinmeyen sözcükleri, önemli ve ilgi çekici yerleri işaretleyerek okuma,
3. Çocukların en sevdiği metinleri veya kitabı birkaç kez okuma,
4. Tekerlemeler ve ikilemelerin yer aldığı öyküler okuma. Bu bölümleri okurken çocuğu birlikte okumaya davet etme,
5. Yeni öğrenilen kelimelerin kalıcılığını sağlamak için tartışma ve örnek kullanımlar sunma. Örneğin “Bu büyük eve saray denir. Sence kimler sarayda yaşar? ”,
6. Ara vererek resimler hakkında sorular sorma ve öyküde neler olup bittiğini tartışma,
7. Farklı türlerde ve uzunlukta masallar ve şiirler dâhil olmak üzere çeşitli çocuk kitaplarından metinler okuma.

Akvaryum Tekniği

Bu teknik sınıf ortamında öğretmenlerce uygulanacağı gibi aile bireyleri de kendi aralarında uygulayabilirler. Uygulama adımları aşağıdaki gibidir:

1. Tartışmayı yapılandırmak ve sürdürmek için önceden bir soru listesi hazırlanır.
2. Öğrenciler sınıfın ortasında çember oluştururlar.
3. Çemberin ortasına boş bir sandalye konular.
4. Okunan kitapla ilgili yorum yapmak isteyen sandalyeye oturur, düşüncesini söyler. Düşüncesini belirttikten sonra çemberin dışına çıkar.
5. Düşüncesini belirtmek isteyen diğer kişi çemberin ortasına geçer.
6. Çember dışındakiler gözlemcidir. Gözlemciler dinler, isterlerse konuşan kişiye soru sorabilir, dönütte bulunabilirler.
7. Gözlemciler tartışma sırasında not alır, tartışma sonunda sınıfa tartışmanın özetini sunarlar.



Şekil 1. Akvaryum tekniği oturma düzeni

Akvaryum tekniğindeki oturma düzeni Şekil 1’de gösterildiği gibidir.

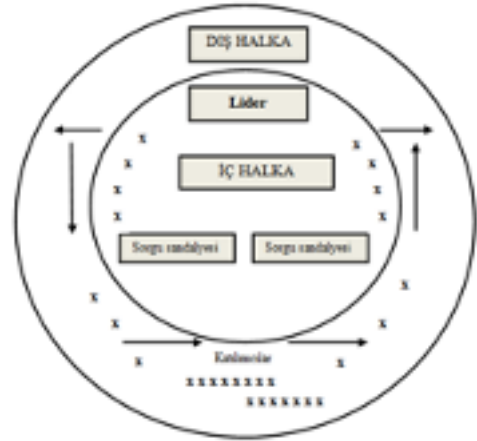
Akvaryum tekniği öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmanın yanı sıra, başkalarıyla çalışma, benlik saygısı, liderlik, iş birliği ve etkili iletişim alışkanlıkları kazandırır (Kardaş ve Görmez, 2017).

Sokrates Yöntemi

Buldurma yöntemi olarak da adlandırılan Sokrates yöntemi, “önceden özenle düzenlenmiş sorularla karşdakinin zihninde saklı olan doğruları açığa çıkarma, böylelikle ona gerçeği buldurma temeline dayanan yöntemdir” (Aydın, 2001: 60). Bu yöntem Sokrates’in eğitim anlayışını yansıtır. Bir eğitici olarak Sokrates, “sorularıyla insanların kendilerini tanımalarına, kendilerini analiz ederek ve sınavarak evrensel doğruları bulmalarına yardımcı olmuştur” (Kantarıcı, 2013: 87). Bu yöntem, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirir ve akademik başarılarını artırır (Delic ve Bedirovic 2016; Yıldız ve Dadı 2019). Sokrates yönteminin eğitimde uygulanış biçimi, bir konuşma etkinliğine benzer. Bu etkinlikte öğrenciler lider, düşünür ve sorgulayıcı görevlerindedir. Öğretmen ise rehber ve gözlemcidir, ancak gerekli durumlarda diğer görevleri de üstlenebilir. Sokratik seminer, ders düzeni Şekil 2’de gösterildiği gibidir.

Sokrates yöntemindeki eleştirel düşünme ve sorgulama aşamaları, okuma stratejilerinde olduğu gibi okuma öncesinde, sırasında ve sonrasında da kullanılmaktadır. Dolayısıyla Sokrates yönteminin, okuma eğitimi programına dâhil edilerek öğrencilerin eleştirel düşünme ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde etkili olacağı düşünülmektedir. Öğrencilerde sorgulama ve öğrenme isteğinin artması; onları daha çok okumaya teşvik edecek; böylelikle öğrenciler okuma alışkanlığı kazanabileceklerdir. Okuma etkinliği kapsamında Sokrates yönteminin uygulama ilkeleri Sokratik Seminerler adı altında şu şekilde sıralanabilir (Acim, 2018: 48):

1. Seminerler veya dersler için 30-50 dakikalık süre ayrılır. Akvaryum tekniğine benzer şekilde sınıfın yarısı metni tartışmak üzere iç halka oluşturur; diğer yarısı ise akranlarını izlemek ve tartışmayı değerlendirmek üzere dış halkada toplanır.
2. Basit bir metin seçilir. Öğrencilerin bu metni sessizce ve dikkatli bir şekilde okumaları gerekmektedir. Öğrenciler ayrıca metinle ilgili notlar almalı, tartışma soruları hazırlamalı ve tartışmaya hazır olmalıdır.
3. Bir lider belirlenir. Lider, öğretmen veya öğrenci olabilir. Seminerin, dersin yapısı ve kapsamı hakkında açıklayıcı bilgi vermek liderin görevidir.
4. Metinle ilgili tartışmaya uygun bir açılış sorusu belirlenir. Bu soru, tüm öğrencilerin katılımını teşvik edecek şekilde ilgi çekici olmalıdır. Bu soru üzerinden karşılıklı konuşmalar ve soru-cevaplar devam eder.
5. Son olarak seminere ve/veya derse katılmayanlar da dâhil olmak üzere herkes değerlendirme yapmaya davet edilir. Alınan görüşlere göre bir sonraki seminer, ders düzenlenir.



Şekil 2. Sokratik seminer düzeni

Edebiyat Halkaları/ Okuma Çemberleri (Literature Circles)

Edebiyat halkaları, farklı akademik başarı düzeyi ve okuma becerilerine sahip öğrencilerin gönüllüce, öğretmenin ataması olmaksızın, bir araya gelerek kendi beğendikleri bir roman, öykü, deneme ve makale gibi edebî bir metni, kitabı okumak ve ardından okuma deneyimlerini birbirleriyle paylaşmak için oluşturdukları 4-5 kişilik küçük okuma gruplarıdır (Daniels, 2002; Karatay, 2015). Okuma çemberleri olarak da adlandırılan edebiyat halkaları okuma etkinliklerinde seçmeli ve zorunlu okuma görevleri vardır. İlişki kurucu, sorgulayıcı, bölüm/paragraf uzmanı, çizer zorunlu; özetleyici, araştırmacı, kelime dâhisi, olay yeri açıklayıcısı seçmeli görevlerdir.

İlişki kurucu: Bu görevi alan kişi, okuduğu metinle alakalı hem güncel olaylar hem de okuduğu yazarlar, kitaplar, metinler ve kendi hayatıyla ilişki kurar.

Sorgulayıcı: Bu görevi alan kişi okunan metnin veya kitabın daha iyi anlaşılması için sorular (5N1K) sorar. Örneğin; “Karakterler bu olayda neden böyle bir tepki verdiler?”. Aynı zamanda okuma halkasını yönetir.

Bölüm paragraf uzmanı: Okunan metin veya kitapta unutulmaması gereken önemli bölümleri grup üyelerine hatırlatır.

Çizer: Bu görevi alan kişi bir kahramanı, bir olayı grafik, karikatür vb. ile görselleştirir.

Özetleyici: Bu görevdeki kişi, metni özetleyip metindeki önemli nokta veya fikirleri açıklar. Araştırmacı: Bu görevdeki kişi ise metinle veya kitapla ilgili araştırma yapıp grup üleriyle paylaşır. Metnin arka planında geçen durumları açıklar. Olayın geçtiği yer, kültür, zaman, yazarın hayatı bunlara örnek verilebilir.

Kelime dâhisi: Metnin daha iyi anlaşılması için metinde tekrar eden veya özel anlamda kullanılan kelimeleri listeleyip grup üleriyle paylaşır.

Olay yeri açıklayıcısı: Metindeki olayların geçtiği yerleri analiz eder. Bunun için grafik ve şemalardan, resim çizimlerinden yararlanılabilir (Karatay, 2015).

Edebiyat halkaları, sınıf ortamında yapılabileceği gibi aile üyeleri de kendi aralarında bu etkinliği gerçekleştirebilirler. Aile bireyleri kendi okuma grubunu oluşturduktan ve okuma kitabını seçtikten sonra kitabı birbirlerine sesli okur; ardından onunla ilgili konuşmak ve sohbet etmek için resim çizme, anahtar kelimeleri belirleme, özetleme gibi her biri farklı bir görev olarak eğlenceli bir vakit geçirebilirler.

Sınıf Dışı Uygulamalar

Bu uygulamalar, sınıfta bir ders olarak değil ya örtük olarak ya da sınıf dışında bireyin tek başına, grup üyeleri veya ailesi ile gerçekleştirdiği yöntem, teknik ve modellerdir. Bunlar 'aile okuma etkinlikleri, okuma toplulukları, Web 2 araçları, sosyal medya uygulamaları, E- kitaplar ve örtük programlar'dır.

Aile Okuma Etkinlikleri

Çocuklar ebeveynlerini örnek alır ve okuyan, okumayı alışkanlık haline getiren ebeveynler, iyi birer okuyucu olarak çocuklarına örnek olurlar. Çocuklarına okumayı sevdirmek, onları okumaya teşvik etmek için ebeveynlerin gerekli ilgi ve desteği göstermeleri gerekmektedir. Talmaç'a göre (2013: 58) "okumayan, çocuklarının okumasına destek olmayan ebeveynlerin çocuklarının gerçek anlamda okuma alışkanlığına sahip olması beklenemez; aksine ebeveynin, bu konuda çocuğuna göstereceği ilgi ve vereceği destek, çocuğun okuma eğiliminin sürekli, düzenli biçimde ve eleştirel bir içerikte gerçekleşmesini sağlayacaktır". Milli Eğitim Bakanlığı destekli yapılan ailelerin de çocukların kitap okumalarına eşlik ettiği aile okuma saatleri ilk olarak İngiltere'de başlatılmıştır (Karatay, 2018). Türkiye'de de ailelerin çocuğun kitap okuma sürecine dâhil edildiği aile okuma saatleri yapılmaktadır.

Günümüzde sosyal medyanın yaygınlaşması aile içerisindeki iletişimi zayıflatmış, kitap okumaya olan ilgi de doğal olarak azalmıştır. Bu ilgiyi artırmada öncelikle aileye ve okullara önemli görevler düşmektedir. Okumanın sadece ders kitaplarıyla yapılmadığının benimsenmesi ve okuma alışkanlığının kazanılması okul dışında çocuğun ailesiyle kitap okuma etkinlikleri gerçekleştirmesi ve okumayı sevmesi ile mümkün olacaktır. Haftada en az 2 kez ailenin çocuğa veya çocuğun aileye bir şeyler okuyup onunla ilgili sohbet etmesi gerekir. Bu etkinlikler çocukların hem okuma alışkanlığı edinmesi hem de aile içi iletişimin gelişmesi açısından önemlidir. Aile okuma saatlerinde kullanılacak okuma etkinlikleri aşağıda verilmiştir:

Resimlerde Ömür Boyu Hikâye

Bu teknikte okunan bir kitaptaki ana kahramanlar çizilip bebek, orta yaşlı ve yaşlı biri olarak gösterilir. Her resmin altında, kahramanların yaşamlarının bu noktasında ne yaptıkları düşünülüp yazılır ve neden böyle yaptıkları açıklanır. Örneğin, Harry Potter bebek olarak çizilmiştir ve o sırada Harry Potter'ın yemek yemek için büyü yaptığı düşünülebilir. Bu etkinlik, tüm yaş gruplarında kullanılabilir (<https://www.literacyideas.com/reading-activities-for-any-book/>).

Akıcı veya Hızlı Okuma (Fast Start Reading)

Akıcı ve hızlı okuma (Rasinski, 1995), aile gözetiminde gerçekleştirilir ve erken okuryazarlık döneminde kullanıma uygundur. Daha çok çocukların temel okuryazarlık döneminde akıcı okuma ve anlama becerilerini geliştirmek için kullanılır. Aşağıdaki şekilde uygulanır (Rasinski ve Stevenson, 2005: 112-113):

1. Ebeveyn ve çocuklar birlikte oturur. Ebeveynler, okuma sırasında uygun kelimelere vurgu yaparak çocuğun dikkatini çekmeye çalışır.
2. Okuma etkinliği, çocuk metni anlayana kadar birkaç kez tekrarlanır. Sonrasında çocukla birlikte metnin içeriği tartışılır.
3. Metin, çocukla birlikte eş zamanlı olarak okunur. Bu süreç, çocuk metni tek başına rahatça okuyana kadar devam eder.
4. Çocuk, ebeveynlerinin desteğiyle metni tek başına okur.
5. Ebeveynler, okunan metinden kelimelerin seçilmesini içeren etkinlikler gerçekleştirirler. Bu kelimeler kartlara yazılır ve önceki gün yazılan kelimelere eklenir. Böylelikle bir kelime bankası oluşturulur. Bu kelime bankası, cümle oluşturma, kelime alıştırmaları ve diğer etkinlikler için kullanılır.

Kendi Kendine Metin

Okunan metindeki bir olayla veya karakterle ilgili bireyler kendi yaşamları ile ilişki kurarak bir olayı paylaşır veya geliştirirler. Deneyimler, metinde meydana gelen olaylara bağlanır. Bu etkinlik, öğrencilere okudukları içerikle ilgili bir bakış açısı kazandırmak ve yaşamdaki kendi deneyimleri ile karşılaştırma yapmak için iyi bir fırsattır. Bu teknik, okunan metindeki konu, olay ve durumun geliştirilmesine dayanır (<https://www.literacyideas.com/reading-activities-for-any-book/>).

Seyahat Acentesi

Okunan kitap veya metinden seçilen bir şehri tanıtmak üzere grup üyelerinden birisi gezi rehberi seçilir. Kitapta meydana gelen tüm heyecan verici olayların bir kavram haritası çıkarılır ve gezi rehberi bunu sunar. Tiyatroya veya restorana gitme, spor ve macera etkinliklerine katılma gibi eylemlerden bahsedilebilir. Metinde geçen yer ile ilgili gerekli bilgiye sahip olmak için araştırma yapılması gerekir (<https://www.literacyideas.com/reading-activities-for-any-book/>).

İşe Alındınız

Okunan kitap veya metinden bir karakter seçilir ve ona uygun bir iş belirlenir. Örneğin Külkedisi karakteri için bebek bakıcılığı işi seçebileceği gibi tamamen farklı doktorluk gibi bir iş de olabilir. Karakter için neden bu işin seçildiği ve bu işi yapabilmeleri için hangi yeterliklere sahip olmaları gerektiği açıklanır (<https://www.literacyideas.com/reading-activities-for-any-book/>).

Farklı Düşünme

Okunan kitap veya metinden önemli olduğu düşünülen olaylar seçilir ve bunların hikâyedeki karakterlerden nasıl farklı şekilde ele alınabileceği açıklanır. Daha sonra bunun, olayların sonucunu nasıl küçük veya büyük bir şekilde değiştirdiği açıklanır. Burada dikkatli hareket etmek gerekir. Çünkü bazen en küçük hareketinizin diğerleri üzerinde büyük bir etkisi olabilir. Örneğin kırmızı başlıklı kız babaannesinin yanına gitmeyip evde kalırsa bütün olaylar değişecektir (<https://www.literacyideas.com/reading-activities-for-any-book/>).

Kahramanın Kişiliği Nedir?

Aile bireyleri çocuklarından okunan kitap veya metindeki bir kahramanın kişilik özelliklerini tanımlamasını ister (arkadaş canlısı, cesur vb.). Çocuk, karakter özelliklerini listelerken ailesi de yardımcı olur. Çocuktan her bir kişilik özelliğini neden seçtiklerini ve kitaptaki hangi kelimelerin bu özelliği tanımladığını belirtmeleri istenir. Örneğin, çocuk ana karakteri “dostça” olarak tanımladıysa, şu bir ipucu olabilir: “Çünkü mahallesindeki herkese merhaba diyor.” Ayrıca bir hikâyenin ortasında durup kahramanın ne yapacağını tahmin edilmesi de istenebilir ve tahminlerin doğru olup olmadığını görmek için okumaya devam edilir. Tahminleri eğlenceli hale çevirmek için çocuktan kahramanların gerçek dünyada nasıl olacağını tahmin etmeleri istenir. Örneğin; “Karakter akşam yemeğinde ne söyleyebilir? Okulda nasıl davranır?” (<https://www.education.com/activity/ela/reading/>).

Seni Yakaladım!

Bu etkinlikte ebeveynler çocuklarına “seni yakaladım!” adlı bir oyun oynayacaklarını söylerler. Herkesin elinde aynı kitap olur. Birisi okurken diğerleri takip eder. Okuyan kişi bir kelimeyi bilinçli olarak yanlış okur. Yanlış okunan kelimeyi fark eden kişi “seni yakaladım!” der ve kitap okuma sırası ona geçer. Burada ikinci bir kural bulunmaktadır. Bir kelime yanlış okunduğunda hemen “seni yakaladım!” denilmezse diğer yanlış okunan kelimeye kadar beklenir. Bu etkinlikte anne babanın çocuklarına o etkinlikteki amacın birilerinin yanlışını bulmak değil eğlenmek olduğunu hatırlatmaları gerekmektedir (<https://www.education.com/activity/ela/reading/>).

Hikâye Topu

Bir top farklı bölümlere ayrılır ve kalem yardımıyla her bir bölüme okunan kitap veya metinle ilgili sorular yazılır. Örneğin: “Hikâye nerede meydana geldi? Ana karakterler kimlerdi? Başlangıçta, ortada, hikâyenin sonunda ne oldu? O olayda kim suçlu? En beğendiğin kısım neresi?” Hikâye topu oyununda, çocuğa her top atıldığında, sağ ya da sol elinin altındaki bölüm üzerinde yazılan soruyu yanıtlaması istenir. Çocuk hikâyeden bir olayı hatırlayamıyorsa, ona bazı ipuçları verilir. Tüm sorular cevaplanana kadar oyuna devam edilir. Etkinlik uzatılmak istenirse, çocuktan yüksek sesle söylediklerini kâğıda yazması istenir. Bu, bir hikâyenin olaylarının hatırlanmasını ve ne okunduğunun anlaşılmasına yardımcı olmak için iyi bir yoldur (<https://www.education.com/activity/ela/reading/>).

Ünlü Bir Kitabı Resmedin

Öncelikle bir kitap seçilir. Kitap açılmadan kapağa bakılır. Çocuğa, resmin ona ne düşündürdüğü sorulur. Daha sonra çocuğa bir hikâye okunacağı söylenir. Ancak bu sefer resimlere bakamayacaktır. Bunun yerine, ondan hayal gücünü kullanması ve okurken aklındaki görüntüleri bulması istenir. Okuma sırasında ara ara durulur ve sorular sorulur. Örneğin, “Annesi izin vermemesine rağmen Ayşe neden dışarı çıktı?” Kitabı bitirdikten sonra, çocuğa cevabın verileceği söylenir. Sorulardan sonra tartışmaya geçilir. Yetişkinler, bir hikâyeyi okuduktan uzun bir süre sonra neler olduğunu hatırlayabilseler de, bu, küçük çocuklar için zor olabilir. Bu yüzden çocuğa birkaç ipucu verilir. Önce ne olduğu sorulur ve sonra onu çizmesine izin verilir. Çizim işlemi bittikten sonra, her resmin altına bir metin yazması daha sonra çocuğun anlatması istenir (<https://www.education.com/activity/ela/reading/>).

Hikâye İçine Adım

Anne ve baba çocuğa kitabı okurken, kitaptaki sevdiği bir kahramanın yaşamıyla ilgili ayrıntıları hatırlaması gerektiği belirtilir. Kitap okunduktan sonra çocuğa kitabın ana karakterlerinden biri olduğunu hayal etmesi söylenir. Ardından, bir kâğıda çeşitli sorular yazılıp cevaplaması istenir. Örneğin; “Adın ne? Kaç yaşındasın? Bugünün tarihi ne (hikâyede)? Arkadaşların kimler? Seni üzen nedir?”. Başka bir sayfada ise, çocuktan kahramanın başından geçen bir olayı anlatması istenir. Örneğin; “Sana nasıl hissettirdi? Sorunu nasıl çözdünüz? Başka birisi var mıydı, eğer öyleyse, kim? Hangi rolü oynadılar?” Son olarak önemli olay, çocukla birlikte tartışılır. Çocuğa karakterle aynı şekilde mi yoksa ondan farklı şekilde mi tepki vereceği ve neden olduğu sorulur. Bu, sadece çocuğun hikâyeyi hatırlamasına yardımcı olmakla kalmayacak, duygudaşlık kurmasını da sağlayacaktır (<https://www.education.com/activity/ela/reading/>).

Hikâye Sıralama Etkinliği

Anne ve baba çocukla birlikte resimli bir kitap seçip bu kitabı okuduktan sonra belirledikleri altı sayfanın kopyasını alırlar. İlk sayfa, son sayfa ve arada olayların geçtiği dört sayfa gerekmektedir. Daha sonra resimler ve arada kalan metinler kesilir. Boş beyaz bir kâğıt alınır, resimler ve metinler karıştırılır; çocuktan resimlerle metinleri eşleştirmesi istenir. Bu şekilde çocuk bir hikâyedeki olayların oluş sırasını öğrenirken aynı zamanda olayları daha kolay hatırlar (<https://www.education.com/activity/ela/reading/>).

Bana Oku

Bir kitap veya hikâye belirlenir. Önce anne veya baba daha sonra çocuk sırayla okurlar. İlk başta sayfanın yarısını okuyan ebeveynlerden birisi sayfanın diğer yarısını çocuğa okutur. Çocuğun okuması akıcılık kazandıkça yarım sayfa okuma bir sayfaya çıkarılabilir. Çocuğun okumakta güçlük çektiği yerlerde, telaffuz etmekte zorlandığı sözcükleri doğru okuması için anne ve babasının desteklemesi gerekmektedir (<http://www.readingrockets.org/article/25-activities-reading-and-writing-fun>).

Aranıyor!

Anne ve baba çocuklarının okuduğu hikâye veya kitaptaki kötü kahramanları (örneğin; Kırmızı Başlıklı Kız'daki kurt) söylemesini isterler. Bunun için beyin fırtınası tekniği de kullanılabilir. Daha sonra her kötü kahraman için, fiziksel bir açıklama, suçlarının ne olduğunun, kötülüğü nasıl yaptığının (zehirli bir elma ile) yazılması istenir. Liste tamamlandığında, çocuk her bir kötü kahramanın resmini çizer ve adını yazarak bu bilgilerle ‘Aranıyor!’ ilanı verebilir. Birden fazla çocuk, etkinliği tamamlarsa, ilanlarını karşılaştırabilirler. Böylece kötü kahramanlarla ilgili yazdıklarının ortak ve farklı noktalarını görebilirler (<https://www.education.com/activity/ela/reading/>).

Okuma Toplulukları

Okuma toplulukları, katılımcıların belirli zamanlarda düzenli bir şekilde bir araya gelerek seçtikleri kitap üzerine tartışma etkinliği gerçekleştirmesine dayanan bir uygulamadır. Okuma topluluklarının örnekleri, topluluğun nasıl kurulduğu, işleyiş süreci, üyelerinin neler yaptıkları ve hangi sorumlulukları üstlendikleri konusunda bilgi vericidir. Bu topluluklar gönüllü bireyler tarafından kurulabileceği gibi, bir il-ilçe kütüphanesi veya üniversite bünyesinde okuma uzmanlarınca yönetilir. Katılımın artması amacıyla kitap sohbetleriyle birlikte eğlenceler ve yarışmalar düzenlenebilir. Okuma toplulukları örnek uygulamalarında topluluk üyeleri belirlenen aralıklarda düzenli bir şekilde bir araya gelir ve okunacak kitap oylama yoluyla belirlenir. Daha sonra üyeler, edebiyat halkalarındaki gibi belli okuma görevleri ile veya genel olarak kitap hakkında sohbet ederler. Okuma topluluklarının yaygın hale getirilmesi okuma becerisinin gelişimi ve alışkanlığının kazanılması açısından önemlidir.

Web 2 Araçları ve Sosyal Medya Uygulamaları

Teknolojinin getirdiği imkânlar, okuma alışkanlığı kazanmak için de etkili bir şekilde kullanılabilir. Web 2 araçları veya sosyal medya üzerinden okuma toplulukları oluşturmak, uygulamalar aracılığıyla kitap okumak, okunan kitap hakkında yorum yapmak, diğer okuyucularla kitap hakkında fikir alışverişinde bulunmak, yere ve zamana bağlı olmadan okuma alışkanlığı kazandırma ve kitap sohbeti yapma için kullanılabilir.

E-Kitaplar

Birçok konuda bilgiye ulaşmayı kolaylaştıran internet ve yüzlerce kitabı taşıma ve her yerde okumayı kolaylaştıran tablet gibi dijital araçlar, kitaba ulaşma ve okuma alışkanlığı kazandırmada yardımcıdır. E-kitaplar, öğrencilerin okumak istedikleri kitaplara düşük maliyet ve kolaylıkla ulaşmalarını sağlar. Böylece öğrenciler okumaya karşı daha olumlu bir tutum geliştirirler (Akpokodje ve Ukwuoma, 2016; Selly, 2016). Bu nedenle e-kitapların yaygınlaştırılması önerilebilir.

Örtük Programlar

Örtük programlar alanyazında, gizli müfredatlar olarak da adlandırılır. Bahar'a göre (2009: 195) "örtük programlar resmi müfredatın dışında kalan, görünmeyen, belli bilgi, beceri ve tutumların öğrencilere kazandırılmasını hedefleyen programlardır". Örtük programlar öğretim programlarında, ders kitaplarında bulunmaz veya bir ders olarak işlenmez. "Örtük programda okulun akademik olmayan ancak eğitsel olarak anlamlı çıktıları yer alır" (Taşpınar, 2009: 27). Bireylerin topluma kazandırılmasında okulların önemli bir görevi vardır. Öğretmenler dürüstlük, saygı, itaat gibi değerleri öğrencilere örtük programlar aracılığıyla aktarır. Bu değerler dışında örtük program akademik anlamda da kullanılabilir. Okuma alışkanlığı geliştirmede örtük program dâhilinde aşağıdakiler yapılabilir:

Sınıf Kitaplığı Oluşturma

Sınıf ortamında veya okul içerisinde öğrencilerin kolaylıkla ulaşabilecekleri, ilgi ve beğeni düzeylerine göre belirlenmiş eserlerin yer aldığı kitaplıklar, okuma motivasyonu sağlamada etkili olabilir. Okuma ilgisi olmayan öğrenciler, okuma alışkanlığı kazanmış arkadaşlarından etkilenebilir ve kitap seçimlerinde onlardan destek alabilir. Sınıf kitaplıkları, aynı zamanda kitap alma imkânı olmayan öğrenciler için de kitaba ulaşma olanağı sağlar.

Güncel Kitaplar Üzerine Sohbetler

Yeni çıkan kitaplar, daha geniş okuyucu kitlesine ulaşmadan önce insanlarda merak uyandırır ve okuyan kişilerin kitap hakkındaki yorumları, okuma isteğini etkiler. Okul ortamında da öğretmenler, okudukları bir kitap hakkında yorum yapar ve öğrencileri de söz konusu kitabı okumaları için güdüleyerek kendi aralarında kitap hakkında tartışmalarını, yorum ve eleştiri yapabilmelerini sağlar. Bu, öğrencilerin okuma becerisi dışında sözlü dil becerilerini de geliştirdiği gibi aynı zamanda yeni çıkan kitapları takip etmeleri ve okuma alışkanlığı kazanmalarında etkilidir.

Kitap Fuarları

Kitap fuarları, öğrencilerin farklı alanlarda binlerce kitabı ve yayını bir arada bulabilmesi, kitapları inceleyebilmesi, kendi ilgisine göre seçmeyi öğrenmesi için iyi bir fırsattır. Öğretmenler, velilerle işbirliği içinde belirli aralıklarla öğrencileri kitap fuarlarına götürebilir. Bu fuarlarda öğrenciler aynı zamanda şiir dinletileri, söyleşiler, paneller, atölye çalışmaları gibi etkinliklere katılma imkânı bulurlar.

Ünlü Yazarlarla Söyleşiler

Öğrencilere hem okumayı sevdiiren hem de yaratıcı yazmaya ilgi duymalarını sağlayan yazarlar okula davet edilerek söyleşiler gerçekleştirilebilir. Öğrenciler bu söyleşilerde sevdikleri yazarlarla tanışabilir, sohbet edebilir ve kitaplarını imzalatabilirler. Okumaya olan ilgi ve tutumu olumlu etkilemenin yanı sıra bu söyleşilerde öğrenciler yazarlarla sohbet ederek yazma sürecinin nasıl gerçekleştiğine dair fikir edinir.

Kütüphane Gezileri

Güncel veya geçmiş yıllarda basılmış birçok türde kitaplar, ansiklopediler, dergiler, çocuk edebiyatı eserlerinin bulunduğu ve üyelikle ücretsiz bir şekilde istenilen kitabı belirli süreli olarak elde etme imkânı sunan kütüphanelere gezileri, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmanın yanında daha önce kütüphane ortamında bulunmamış öğrencilerin bu ortamla tanışması ve kütüphane kültürünü öğrenmesini sağlar. Kütüphaneler, kitaba bedava ulaşma kaynağı ve sosyalleşme ortamıdır. Çocuklar, kütüphaneleri roman, hikâye deposu gibi düşünürler (Vostrovski, 1899).

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, okuma alışkanlığını geliştirme ile ilgili son elli yılda yapılmış olan makaleler, lisansüstü tezler ve kitaplar incelenmiştir. Araştırma sonucunda okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik 32 yöntem, teknik ve model olduğu belirlenmiştir. Bunların 3'ü sınıf içi bireysel; 5'i sınıf içi grupta; 24'ü sınıf dışı okuma etkinliklerini içermektedir. Sınıf içi bireysel uygulamalar: 'sürekli sessiz okuma, bağımsız okuma, rehber eşliğinde kapsamlı okuma programı'; sınıf içi grup uygulamaları: 'paylaşımlı ve etkileşimli okuma, sesli okuma, akvaryum tekniği, Sokrates yöntemi, edebiyat halkaları'; sınıf dışı okuma yöntem, teknik ve modelleri ise: 'aile okuma saatlerinde kullanılacak etkinlikler (resimlerde ömür boyu hikâye, akıcı veya hızlı okuma, kendi kendine metin, seyahat acentesi, işe alındınız, farklı düşünme, kahramanın kişiliği nedir?, seni yakaladım!, hikâye topu, ünlü bir kitabı resmedin, hikâye içine adım, hikâye sıralama etkinliği, bana oku, aranıyor)', okuma toplulukları, Web 2 araçları ve sosyal medya uygulamaları, e-kitaplar ve örtük programlardır (sınıf kitaplığı oluşturma, güncel kitaplar üzerine sohbetler, kitap fuarları, ünlü yazarlarla söyleşiler, kütüphane gezileri).

Okuma alışkanlığı edinmenin bireylere bilişsel, duyuşsal, akademik faydalarının yanı sıra toplumsal katkıları vardır. Bu katkılar göz önünde bulundurulduğunda okuma alışkanlığını kazandırmaya, bireylerin davranışlarının

şekillendiği erken okuryazarlık döneminden itibaren başlanması önemlidir (Erdoğan Işıklıoğlu, 2016; Şahin, 2019). Okuma alışkanlığı kazandırmada aile, öğretmenler ve çevre etkilidir. Bireylerin ilk olarak eğitim aldıkları yer olan aile ortamında yapılacak aile okuma saatleri okuma eyleminin yaşam boyu sürdürülmesine yardımcı olur. Çocuklar, ebeveynlerini kendilerine örnek alır (Karatay, Destebeşi ve Demirbaş, 2015; Özensel, 2004; Şen, 2015). Dolayısıyla kitap okuyan anne ve babalar çocuklarının kitap okumaya karşı güdülenmesini sağlarlar. Ailede kitap okumaya karşı olumlu tutum geliştiren bir çocuk okulda da kitap okumaya güdülendiğinde davranışı pekişir. Bu yüzden çocuğun okumaya karşı olumlu tutum geliştirmesinde okullara, öğretmenlere de önemli görevler düşer (Gönen ve Devrimci, 1993; Güneş, 2013; İskender, 2013). Okullarda yapılacak kitap okuma saatleri, okuma topluluklarının ve sınıf kitaplığının kurulması, öğretmenin derse öğrencilerin ilgisini çekecek, düzeylerine uygun kitapla gelmesi, kütüphane gezileri, kitap fuarlarına katılım, ünlü yazarlarla kitap söyleşileri, imza günlerine katılım öğretmenlerin kitap okuma alışkanlığı kazandırmada yapabileceklerindedir. Sınıf kitaplığının kurulması ve kütüphanelere öğrencilerin üye olmasını sağlamak bedava olarak kitaba erişim açısından önemlidir. Çünkü kitaplar kimi öğrenciler için maliyetli olabilir. Kitap fuarlarına katılım, kitap söyleşileri ve imza günlerine katılım öğrencilere hem kitaplara karşı ilgilerini uyandırır hem de sosyalleşmelerine yardımcı olur.

Günümüzde iyi bir okulda eğitim görebilmek ve meslek sahibi olabilmek için çeşitli sınavlar vardır. Öğrencinin başarısı aldığı sınav notlarına; geleceği de sınavlardan alacağı puanlara bağlıdır. Bu da başarının sınav odaklı olmasına, öğrencileri sürekli sınava yönelik çalışıp test çözmeye yönlendirmektedir. Öğrenciler okul dersleri ve ev ödevlerinden sonra sınavlara hazırlanmaktadır. Sonuç olarak okul derslerinin yoğunluğu (Yalınkılıç ve Ülper, 2011), ödevlerin fazlalığı gibi sebeplerden kitap okumaya yeteri kadar zaman ayıramamaktadırlar (İskender, 2013). Bu yüzden başarı sadece sınavlarda alınan notlar ile ilişkilendirilmemelidir; ödev verilirken öğrencinin kitap okuması için gerekli zaman da düşünülmelidir. Okullarda bu sorunları çözmek, okuma başarısını artırmak için profesyonel olarak çalışan okuma uzmanları bulundurulabilir (Akyol ve Yıldız, 2013). Öğretmenler ve okuma uzmanlarının iş birliği içinde hareket etmeleri önemlidir. Bu hem öğretmenlerin bu konuda bilgilerini artırmaları hem de öğrencilerin etkili bir okuma eğitimi sürecinden geçmelerini sağlar. Ayrıca öğrencilerin dijital araçları ve binlerce kitabı kaydedip okuyabilecekleri e-kitaplara yönlendirilmeleri de okuma alışkanlığını geliştirecektir.

Okuma alışkanlığının geliştirilmesi için aşağıdakiler önerilebilir:

1. Okuma alışkanlığını geliştirecek yöntem, teknik ve modeller eğitim-öğretim sürecinde okul içinde öğretmenler, okul dışında kütüphaneler ve aileler tarafından kullanılabilir.
2. Aileler çocuklarına kitap okuma konusunda örnek olup ailecek okuma saatleri ve bunlarla ilgili sohbetler gerçekleştirebilirler.
3. Okulda okuma toplulukları kurulabilir, haftalık sistemli kitap okuma ve sohbet saatleri düzenlenebilir.
4. Sınıf ve okul kitaplığı oluşturulup öğrencilerin kitaba bedava erişimi sağlanabilir.
5. Öğrenciler, kütüphanelere üye olma konusunda yönlendirilebilir.
6. Kitap fuarlarına gidilebilir; yazarlarla söyleşiler ve imza günleri düzenlenebilir.
7. Ev ödevleri azaltılıp öğrencilerin kitap okumaya daha çok zaman ayırması sağlanabilir.
8. Türkçe ve edebiyat öğretmenlerinin iş yükünü azaltmak için bu alanda yetişmiş okuma uzmanlarından yararlanılabilir.
9. Okuma alışkanlığını geliştirmek için çok uyaranlı ve işlevsel dijital araçlar, Web 2 araçları ve e-kitaplar kullanılabilir.

Kaynakça

- Acim, R. (2018). The socratic method of instruction: an experience with a reading comprehension course. *Journal of Educational Research and Practice*, 8 (1), 41-53. <http://dx.doi.org/10.5590/JERAP.2018.08.1.04>.
- Akman, İ., Akman, N. (2017). Çocuk ve gençlerde okuma alışkanlığı sorunu: okul kütüphanelerinin işlevselliğine bir bakış. *Türk Kütüphaneciliği*, 31 (2), 281-285.
- Akpokodje, V.N., Ukwuoma, S.C. (2016). *Evaluating the impact of ebook on reading motivation of students of higher learning in Nigerian universities*. Creative Commons Attribution.
- Aksoy, T. (2018). *Okuma alışkanlığının temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sınavına etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyol, H., Yıldız, M. (2013). Okuma uzmanlığı ve okuma uzmanı yetiştirilmesine yönelik bir program önerisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1 (1), 1-8.
- Anderson, R. C., Wilson, P. ve L. Fielding. (1988). Growth in reading and how children spend their time outside of school. *Reading Research Quarterly*, 23, 285-303.
- Arı, E. ve Demir, M.K. (2013). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının

değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116-128.

Arıcı, A. F. Ve Taşkın, Y. (2019). Okuma becerisinin diğer dil becerileriyle ilişkisi. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 5 (2), 185-194.

Ataklı, A. (2000). Türkiye’de sınıf öğretmenlerinin okuma alışkanlığı üzerine görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 20-28.

Atay, D. (2004). The effects of extensive reading on the attitudes of Turkish efl learners toward l2 reading. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19, 17-26.

Aydın, M. Z. (2001). Aktif öğretim yöntemlerinden buldurma (Sokrates) yöntemi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 55-80.

Aydoğdu, H. (2020). Okuma alışkanlığı ve okul kütüphanelerinin bireysel gelişime etkisi üzerine bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 49 (225), 201-226. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/52526/690672>.

Bahar, H.İ. (2009). *Sosyoloji*. 2. baskı, Ankara: Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu.

Balcı, A. (2013). *Okuma ve anlama eğitimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Bamford, J., & Day, R. (2004). *Extensive reading activities for teaching language*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Başaran, M. (2013). Okuduğunu anlamının bir göstergesi olarak akıcı okuma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13 (4), 2277-2290.

Batur, Z., Gülveren, H. ve Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: uşak eğitim fakültesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 32-49.

Bayram, S. (2001). *Türkiye’de kitap okuma alışkanlığı*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları.

Berkant, H.G., Tüzer, A. (2017). Sekizinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve sayısal ders başarılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 171-190.

Brown, A. L. (1980). Metacognitive development and reading. In R. J. Spiro, B. C. Bruce, and W. F. Brewer (Eds.). *The theoretical issues in reading comprehension* (pp. 453-479). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bylut E, J. & VanSluys, K. (2007). Reading, learning, relaxing, and having fun: third- grade perspectives on sustained silent reading. *Illinois Reading Council Journal*, 35 (2), 11-21.

Chow, P. & Chou, C. (2000). Evaluating sustained silent reading in reading classes. *The Internet TESL Journal*, 6 (11).

Chua, S. P. (2008). The effects of the sustained silent reading programme on cultivating students’ habits and attitudes in reading books for leisure. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 81, 180-84.

Cohen, L. E., Kramer-Vida, L., Frye, N. (2012). Using dialogic reading as professional development to improve students English and Spanish vocabulary. *NHSA Dialog*, 15 (1), 59-80.

Cullinan, B.E. (2000). Independent reading and school achievement. *School Library Media Research*, 3, ISSN: 1523-4320.

Cunningham, A. E. and Stanovich, K. E. (2001). What reading does for the mind. *Journal of Direct Instruction*, 1 (2), 137-149.

Çetinkaya, F.Ç., Öksüz, H.İ. ve Öztürk, M. (2018). Etkileşimli okuma ve kelime hazinesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (60), 705-715. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2018.2825>.

Daniels, H. (2002). *Literature circles voice and choice in book clubs and reading groups*. (2nd Edition), Markham, Ontario: Pembroke Publishers Limited.

Delic, H. and Becirovic, S. (2016). Socratic method as an approach to teaching. *European Researcher*, 10 (111), 511-517. <http://dx.doi.org/10.13187/er.2016.111.511>.

Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3 (2), 46-64.

Dolmaz, M., Kaya, E. (2018). 7. Sınıf öğrencilerinin yaratıcı yazma becerileri ve dilsel becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilgilerde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 2 (1), 22-41. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbyy/issue/38224/427374>.

Duursma, E., Augustyn, M., and Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Arch Dis Child*, July, 93 (7).

- Emiroğlu, S. ve Pınar, F.N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile İlişkisi. *Turkish Studies*, 8 (4), 769-782.
- Erdoğan, Işıklioğlu, N. (2016). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (3), 1071-1086.
- Florence, F. F. (2012). Effects of environmental factors on students' reading habits in Yagba east local government area of Kogi State. *Universal Journal of Education and General Studies*, 1 (6), 153-157.
- Garan, E. M., DeVoogd, G. (2009). The benefits of sustained silent reading: scientific research and common sense converge. *The Reading Teacher*, 62 (4), 336-344, <https://www.jstor.org/stable/27699697>.
- Gömlüksiz, M. N. (2004). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 185-195.
- Gönen, M., Devrimci, H. (1993). İlkokul 5. Sınıf öğrencilerinde okuma alışkanlığının incelenmesi. *YA-PA*, 9. *Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ankara.
- Greaney, V. (1980). Factors related to amount and type of leisure reading. *Reading Research Quarterly*, 15, 337-57.
- Gürcan, H. İ. (1999). *Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojisine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Hanedar, R.T. (2011). *8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve okuduğunu anlama becerileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hertman, A.E. (2006). Derleme makale yazımında, konferans ve bildiri sunumu hazırlamada pratik bilgiler. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3 (1), 2-4.
- Holdaway, D. (1997). *The foundation of literacy*. Sydney: Ashton Scholastic.
- Honchell, B. & Schulz, M. (2012). Engaging young readers with text through shared reading experiences. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 4 (3), 59-67, ERIC No: EJ1134199.
- İskender, H. (2013). *Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgileri ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikler üzerine bir araştırma: Trabzon ili örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kaçan Softa, H. ve Ulaş Karaahmetođlu, G. (2015). Üniversite öğrencilerinde kitap okumanın eleştirel düşünme üzerine etkisi. *Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik E-Dergisi*, 3 (2), 24-37.
- Kakırman Yıldız, A. (2015). Türkiye'de okuma alışkanlığı kültürü için okul öncesi eğitim kurumlarında anaokulu kütüphanelerinin gerekliliği. *Milli Eğitim Dergisi*, 208, 90-105, <http://static.dergipark.org.tr/article-download/54c7/d6dc/1253/imp-JA44FC26UB-0.pdf?>
- Kantarci, Z. (2013). Sokrates ve eğitim felsefesi. *Mavi Atlas GŞÜ Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1, 78-90.
- Karatay, H. (2011). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *Turkish Studies- International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6 (1), 1398-1412.
- Karatay, H. (2015). Eleştirel düşünme ve okuma alışkanlığı becerilerinin geliştirilmesi için edebiyat halkası: kitap eleştirisi modeli. *Milli Eğitim*, 45 (208), 6-17.
- Karatay, H. (2018). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. 3. Baskı, Ankara: Pegem Yayınevi.
- Karatay, H., Destebaşı, F. ve Demirbaş, M. (2015). Çocuk edebiyatı ürünlerinin 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin karakter gelişimine etkisi. *ERZSOSDER*, ÖS-2, 123-140.
- Kardaş, M. N. ve Görmez, E. (2017). The effect of aquarium method on the bilingual learners' Turkish speech anxiety, *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 1-30.
- Kim, D. and Hall, J. K. (2002). The role of an interactive book reading program in the development of second language pragmatic competence. *The Modern Language Journal*, 86 (3), 332-348.
- Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (2008). Dinleme ve okuma öğretimi. www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/2277/unite04.pdf adresinden erişildi.
- Krashen, S. D. (1993). *The power of reading: Insights from the research*. Englewood, Colo: Libraries Unlimited.
- Manzo, A. V. and Manzo, U. C. (1995). *Teaching children to be literate*. Fort Worth, Texas: Harcourt Brace College Pub.
- McCracken, R. (1971). Initiating sustained silent reading. *Journal of Reading*, 14, 521-524, 582.
- Morgan, D.N., Mraz, V., Padak, N.D. and Rasinski, T. (2009). *Independent reading: practical strategies for grades K-3*. Guilford Publications.

- Morris, N., Kaplan, I. (1994). Middle school parents are good partners for reading. *Journal of Reading*, 38 (2), 1-17.
- Najeemah, M. Y. (2010). Influence of family factors on reading habits and interest among level 2 pupils national primary school in Malaysia. *Procedia Social and Behavioral Science*, 5, 1160-1165.
- Odabaş, H., Odabaş, Z.Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9 (2), 431-465.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri: I- okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özensel, B. (2004). Türk toplumunda çocuğun yetiştirilmesinde annenin rolü: Konya ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2 (6), 77-96.
- Pilgreen, J.L. (2000). *The SSR handbook: How to organize and manage a sustained silent reading program*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Rasinski, T. V. (1995). Fast start: a parental involvement reading program for primary grade students. In W. M. Linek & E. G. Sturtevant (Eds.), *Generations of literacy: Seventeenth yearbook of the college reading association*. Harrisonburg, VA: College Reading Association.
- Rasinski, T., Stevenson, B. (2005). The effects of fast start reading: a fluency-based home involvement reading program, on the reading achievement of beginning readers. *Reading Psychology*, 26 (2), 109-125.
- Renandya, W. A., Jacobs, G. M. (2002). Extensive reading: Why aren't we all doing it? In J. C. Richards., W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (pp. 295-302). New York: Cambridge University Press.
- Searls, D. T., N. A. Mead. ve B. Ward. (1989). The relationship of students' reading skills to TV watching, leisure time reading, and homework. *Journal of Reading* 29 (Nov.), 158-62.
- Selly. (2016). The influence of e-books on reading habit and reading comprehension achievement of the eleventh-graders of sma xaverius 1 palembang. *Journal of English Literacy Education*, 3 (1), 95-110.
- Sevmez, H. (2009). *Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme SÜ eğitim fakültesi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Short, K. G. (Eds). (1995). *Research and professional resources in children's literature: Piecing a patchwork quilt*. Newark, Del: International Reading Assn.
- Spellings, M. (2005). Helping your child become a reader. *U.S. Department of Education Office of Communications and Outreach*.
- Strickland, D. S., Taylor, D. (1989). *Family storybook reading: Implications for children, families, and curriculum*. In D. S. Strickland & L. M. Morrow (Eds.), *Emerging literacy: Young children learn to read and write* (pp.27-34). Newark, DE: International Reading Association.
- Şahin, L. (2019). *Okul öncesi eğitim döneminde erken okuryazarlık becerilerine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Şen, M. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin serbest zaman okuma alışkanlıklarının sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Talmaç, M.A. (2013). *Hızlı okuma ve anlama teknikleri*. Gaziantep: Ebron Bilgi ve İletişim Teknolojileri.
- Taşkesenlioğlu, L. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir inceleme. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (9).
- Taşpınar, M. (2009). Eğitimde örtük program ve değerler eğitimi. *I. Ulusal İyilik Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 1. sayı/Elazığ Milli Eğitim Müdürlüğü Yayınları.
- Temizyürek, F., Çolakoğlu, ve B. K., Coşkun, S. (2013). Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 114-150.
- Tok, M., Küçük, B. ve Kırmacı, Ö. (2015). Ortaokul kitap okuma alışkanlığı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(2), 694-716.
- Turan, F. ve Topçu, Z. G. (2018). Erken okuryazarlık üzerinde paylaşımlı kitap okumanın rolü: okul ve ev ortamı açısından etkileri. *H.Ü. Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 11-33, doi: 10.21020/husbfd.369491.
- Turanlı, A.S. (2008). Yabancı dil öğretiminde 'yoğun' ve 'kapsamlı' okuma. *Milli Eğitim*, 180, 305-313.
- Vostrovsky, C. (1899). *A study of children's reading tastes*. The Pedagogical Seminary, 6 (4), 523-535. <https://doi.org/10.1080/08919402.1899.10532977>.
- Whitehurst, G., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., Fischel, J. (1994). *A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families*. *Developmental Psychology*, 5, 679-689.

Yalınkılıç, K. ve Ülper, H. (2011). İlköğretim 6-7-8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık düzeyleri. *Samsun Sempozyumu*, Samsun.

Yıldırım, K., Rasinski, T. ve Kaya, D. (2017). 4-8. Sınıflarda Türk öğrencilerin bilgi verici metinlerde akıcı okuma ve anlamaları. *Eğitim ve Bilim*, 42 (192), 87-98.

Yıldız, A. K. (2016). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmasında rol model olarak aile. *Mavi Atlas*, 7, 95-112.

Yıldız, A., Dadı, M. (2019). Buldurma (Sokrates) yönteminin kullanılarak 'avagadro sayısı'nın öğretilmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 369-402.

Yıldız, M., Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (3), 793-815.

Zorlu, G., Öneren, M. ve Çiftçi, G.E. (2019). Çalışanların kitap okuma alışkanlıkları ile duygusal zekâ arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma. *İstanbul: 4th International EMI Entrepreneurship & Social Sciences Congress*.

Family Reading: Helping Your Children Become Readers by Reading Together, The Sonoma County Office of Education, 2004.

<http://www.readingrockets.org/article/25-activities-reading-and-writing-fun> adresinden 28.12.2019 tarihinde erişildi.

<https://www.literacyideas.com/reading-activities-for-any-book/> adresinden 28.12.2019 tarihinde erişildi.

<https://www.education.com/activity/ela/reading/> adresinden 28.12.2019 tarihinde erişildi.