

Improving Children's Reading Skills, Motivation and Attitudes by Works Based on Story Poems

Nazife Dikmen

Ministry of National Education
devecinazife@gmail.com
ORCID: 0000-0001-6124-1359

Hülya Kartal

Bursa Uludağ University
hkartal@uludag.edu.tr
ORCID: 0000-0003-3732-7747

ABSTRACT

The aim of the present study is to improve primary school second grade students' reading skills with works based on poetic expression, to increase their reading motivation and to develop a positive attitude towards reading. The research is designed as an action research. To form the study group, the Reading Motivation Profile Scale and the Reading Attitude Scale were administered to 156 second grade students in a primary school and those with low scores in reading motivation and attitude were identified. Among these students whose Turkish lecture grades were not very good were determined, and a study group of five people was formed by interviewing their classroom teachers and determining their reading skills. With students in a working group were worked six hours in a day during eight weeks. In order to improve the students' reading skills, reading motivation and attitudes towards reading, studies were carried out with the method of dialogue-based reading method and story mapping method with children's picture books written in poetic language. At the end of the application, it was determined that the reading motivation of the students in the study group increased, their attitudes towards reading were positive, the number of correct words that they read per minute and the rate of recognition of words were increased, three students' reading comprehension level progressed from anxiety level to free level and two students' level progressed to the educational level in the study group.

Keywords: Development of reading skills, reading motivation, reading attitude, reading, poetic expression.

The acquisition of reading skills by individuals and their actualization into practice is considered one of the most fundamental factors for societies in reaching the level of modern civilization. Indeed, reading is thought to be one of the most important skills that form the basis of learning (Akyol, 2015; Balcı, Uyar and Büyükkız, 2012; Başaran and Ateş, 2009; Karadağ, 2012; Yılmaz, 2008).

In general, the level of reading skills acquired in the first years of primary school can affect the success of the individual in other lessons. A study conducted by Ateş (2008) reveals that individuals with high reading comprehension levels also have high scores of academic achievement averages in Turkish lessons. Similarly, there is a correlation between the level of reading comprehension and the success of students in mathematics, science, language, and literature (Bloom, 1995 cited in Yılmaz, 2008; Karatay, 2011). On the other hand, Uyar et al. (2011) state that the insufficient level of reading skills also negatively affects the success of individuals in other subjects. In this respect, it is clear that the level of reading comprehension is important in the success of the individual in any course is obvious.

Reading skills develop with the time devoted to reading, and consequently, with the development of reading skills, the level of reading comprehension of individuals also increases. Lack of

Received :March 6, 2021
Revised :May 20, 2020
Accepted:June 29, 2020

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2021, 9(1), 45-66
Research in Reading & Writing Instruction,
2021, 9(1), 45-66
Doi: 10.35233/oyea.890859

motivation is shown as one of the most common factors that make it difficult to acquire reading habits (Gambrell, Palmer, Codling, & Mazzone, 1996; Henk & Melnick, 1995). Some research put forths that when students' reading motivation is low, they do not make an effort to learn complex information (Guthrie, Alao, & Rinehart, 1997). Therefore, readers need to be motivated or develop self-motivation about reading to be successful in reading skills (İleri Aydemir & Öztürk, 2013; Karahan & Taşdan, 2016). It can be argued that individuals with high reading motivation will tend to devote more time to reading.

Another factor affecting reading motivation is having a goal for reading; obviously, individuals without a goal cannot succeed in reading (Wigfield & Guthrie, 1997). Reading motivation is also effective in realizing the purpose and ensuring continuity in reading (Baker & Wigfield, 1999). Students who cannot provide this continuity and have low reading motivation will hardly be successful (Guthrie, Alao, & Rinehart, 1997). Kartal and Bozkurt (2014) argue that children's appreciation of reading is effective in school success, especially in language skills and school attendance. Individuals who love to read are also individuals who internalize reading and have a desire to read.

Illustrated Children's Books Written in Poetic Language

The foundations of the primitive language are laid by narratives such as lullabies, folk songs, nursery rhymes, etc before the books (Baş, 2010). Rhythm is the basis of the first sounds we hear before we even start speaking. Therefore, it is thought that including story poems in the books will be an effective method for the child to learn something new (Gönen et al. 2014). In this regard, Sülün Özyar (2012) claims that story poems are more readable by children than prose. The poetic fluency in the texts also prevents children from getting bored. Thus, choosing the works that children will enjoy increases their interest in reading (Dilidüzgün, 2004). Herein, the importance of works based on story poems emerges. Harmony and rhythm are the most important concepts to be considered in the formation of poetic texts (Karatay, 2007).

This study aims to improve the reading motivation, attitudes towards reading, and reading skills of the students who are weak in reading skills compared to their peers, have lower reading motivation, have negative attitudes towards reading, and whose Turkish course grade averages are not very good. In this sense, we searched for answers to the following questions:

1. What is the effect of works based on the story poems on the development of children's reading motivation?
2. What is the effect of works based on the story poems on the development of children's attitudes towards reading?
3. What is the effect of works based on the story poems on the development of children's reading skills?

Methodology

Model

The study was carried out with the action research method. Action research is seen as an effort to improve the quality of actions in the social context (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2011) or as a way to improve practice, especially in the field of education (Günel, 2015).

Participants

Reading Motivation Profile Scale (Yıldız, 2013b) and Reading Attitude Scale (Kocaarslan, 2016) were applied to 156 primary school second-grade students at the school where the research was conducted. Meanwhile, the Turkish lesson grades of these students were listed for the first year (first and second semesters), and the second year (first semester).

By comparing the students' reading motivation levels, their attitudes towards reading, and their Turkish lesson grades, students who meet the above criteria were determined. Then, a working group of five people from the classroom teachers was formed in line with the interviews.

Interviews were held with the parents of the students who were planned to be included in the study group, and they were informed about the study.

Implementation Process

In the preparation phase of the application, the books with story poems to be used in the study, and the texts and questions for the pretest & posttest assessments were determined with the support of field experts. An eight-week implementation period was planned with the working group. Draft plans of the studies that were scheduled as three sessions each week during the implementation process have been prepared.

While reading the works based on story poems, a reading based on dialogues was made and a story map was created after the piece was read.

At the end of the implementation, the Reading Motivation Profile Scale and the Reading Attitude Scale were applied once more as a posttest to determine the improvement in students' motivations and attitudes towards reading. The development in the reading skills was determined by the Reading Miscue Inventory.

Tools

In the research, data were collected with Reading Motivation Profile Scale, Reading Attitude Scale, Reading Miscue Inventory, Turkish lesson transcripts table, texts used in pretest & posttest applications, video recordings, parent interviews, and field notes.

Findings

It was determined that while five students' reading motivation levels and attitudes towards reading were low before the study, their motivation levels and attitudes increased to a high level at the end of the study.

An increase in the number of words that all students read correctly is observed at the end of the study. As the words that the students read incorrectly before the study were examined, skipping and misreading the words were noted as the most common mistakes. The word recognition percentages of the students before the study were determined as 90% and below; however, after the study, this rate increased for all students.

It is noteworthy that before the study, only one student (Ece) had a reading comprehension percentage of 100%, while one other (Büşra) had a 25% reading comprehension percentage. At the end of the study, it was determined that the reading comprehension percentages of all students increased and reached 100%, except for only one student.

When the reading levels are examined, it is seen that all the students were at the level of anxiety before the study; whereas, at the end of the study, Büşra and Ceren reached the level of education, while Ali, Demir, and Ece reached the level of free reading.

Findings Derived from Parent Interviews

The findings derived from the interviews with parents in the pre-study on reading motivation, attitudes towards reading, and reading skills of the children indicate that the children were not willing to read books at home and their reading skills were below the grade levels.

After the study started and at the end, the parents stated that the children wanted to read books compared to before the study, they talked about what they read, they asked the families to buy books and their reading skills improved.

Study group parents;

They stated the improvement in reading motivations and attitudes towards reading by saying;

Büşra's mother: "Better than before. But I know it has to be even better."

Demir's mother: "He never wanted to read aloud before. Because he was spelling out too much. Eventually, he used to cry and stop reading. Now he wants to read. He is reading faster."

Findings from the Researcher's Field Notes

The researcher's field notes indicate that there are improvements in students' motivation, attitude, and reading skills during the implication.

Discussion and Conclusion

Discussion on the Findings Related to the Development of Students' Reading Motivations

It was determined that the majority (84%) of the primary school second-grade students participating in the study had medium and/or high levels of reading motivation, while 16% had a low level of reading motivation. When the literature is examined, it is seen that primary school students' reading motivation is high, but reading motivation decreases as the grade level increases (Gambrell, Palmer, Codling, & Mazzoni, 1996; Yıldız, 2013a). Accordingly, each year more students will be added to these students who have low reading motivation in the second year of primary school. It is thought that individuals with low reading motivation will face more difficulties in fulfilling these responsibilities as the reading responsibilities increase with the grade level progresses.

Teachers' determination of unmotivated children in the classroom environment and developing strategies on them will increase the success levels of these students (Kara, 2008). It is thought that individuals with low reading motivation will not be willing to read unless motivating studies are conducted. Both the personal development and academic success of individuals who do not read may be adversely affected by this situation.

Research results in the literature show that there is a relationship between motivation and reading skills. Gambrell, Palmer, Codling, and Mazzoni (1996) found a positive correlation between motivation and reading success; Yıldız (2013a) argue that reading comprehension affects academic achievement; furthermore, the reading skills (Uyar et al., 2011), the level of reading comprehension (Ateş, 2008; Karatay, 2011), and book reading motivation (Katranç, 2015) affect the success of the Turkish lesson.

Discussion on the Findings Related to the Development of Students' Attitudes towards Reading

The studies in the literature elucidate that, just like the reading motivation, attitudes towards reading decrease as the grade level increases (McKenna et al., 1995; Umucu Alpoğuz, 2014; Yıldız & Kaman, 2016; Şahin Taşkın & Esen Aygün, 2017). Considering that this rate increases at every grade level, it is thought that this will lead to an increase in the number of individuals who do not like to read and therefore will not read.

Some factors affecting children's attitudes towards reading have been identified in the literature. Some researches determined that the children who have a library at their home have a more positive attitude towards reading than those who do not have a library (Darıcan, 2014; Suna, 2006) and that the children whose parents read books to them develop more positive attitudes than those who do not (Başaran & Ateş, 2009). In their study on attitude, Kush, Watkins, and Brookhart (2005) examined students' attitudes and their reading achievements in the second and seventh grades of primary school. The results of this research indicate that there is no relationship between the attitude towards reading and reading success in primary school, however, the reading success of the student after five years, in the seventh grade, depends on their attitudes in the primary school. McKenna, Kear, and Ellsworth (1995) state that the attitude towards reading is at the highest level in the first grade, but it tends to be negative as the grade level increases, and this is due to the students' inability to develop their reading skills as the grade level increases. As the grade level increases, it is expected that reading skills would also improve. For example, the reading speed of a student who reads 30 correct words per minute is considered sufficient in the first grade of primary school, however, a student attending the third grade who reads 30 words per minute is considered as insufficient for being below the grade level (Akyol, Yıldırım, Ateş, Çetinkaya, & Rasinski, 2014).

Another finding of the study is that there is a low level of positive correlation between the second-year students' attitudes towards reading and their Turkish lesson grades. In a study conducted by Roettger, Szymczuk, and Millard (1979) with 697 primary school students, it was similarly seen that there is a significant but low correlation between attitude and academic achievement.

Discussion on the Effectiveness of Pieces Based on the Story Poems in the Development of Students' Reading Skills

It has been observed that the reading skills of the students in the study group have improved with the usage of poetic-based pictorial children's books to improve their reading motivation, attitudes towards reading, and reading skills.

One of the reasons for including poetic works in this study is that students like rhyming words in their first years of primary school (Nuttall, 1991 as cited in Pilten, 2011). It is thought that children who enjoy rhyming words will also like pieces based on the story poems. In the selection of these works, the age of the children was taken into consideration. In their research with students, Edmunds and Bauserman (2006) state that features of the book are important in choosing a book; Dündar and Akyol (2014) argue that books that students encounter affect their reading motivation. For this reason, while selecting the pieces in the research, besides having a story poems, having catchy and interesting content, and text and visuals consistency were taken into consideration.

Suggestions

- Of being below the class level in reading skills causes children to move away from reading and leads them to develop negative attitudes. This study was carried out in the second term of the second grade. Carrying out such a study in the second term of the first grade would prevent the expansion of the gap between children in terms of reading skills.
- While forming the classroom library, qualified pieces in different categories and kinds could be included as much as possible for the formation of children's tastes.

Çocukların Okuma Becerileri, Motivasyonu ve Tutumlarının Şiirsel Anlatıma Dayalı Eserlerle Geliştirilmesi*

Nazife Dikmen

Millî Eğitim Bakanlığı
devecinazife@gmail.com
ORCID: 0000-0001-6124-1359

Hülya Kartal

Bursa Uludağ Üniversitesi
hkartal@uludag.edu.tr
ORCID: 0000-0003-3732-7747

ÖZET

Mevcut araştırmanın amacı, ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin şiirsel anlatıma dayalı eserler ile okuma becerisini geliştirmek, okuma motivasyonunu artırmak ve okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmesini sağlamaktır. Araştırma eylem araştırması olarak tasarlanmıştır. Araştırmada çalışma grubunun oluşturulması için bir ilkökuldaki 156 ikinci sınıf öğrencisine Okuma Motivasyonu Profili Ölçeği ve Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği uygulanarak, okuma motivasyonu ve okumaya yönelik tutumu düşük olan öğrenciler belirlenmiştir. Bu öğrenciler arasından Türkçe ders notları çok iyi olmayan öğrenciler belirlenip sınıf öğretmenleri ile görüşülerek ve okuma becerileri düzeyleri belirlenerek beş kişilik çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerle haftada altı ders saati olmak üzere sekiz hafta süresince çalışma yapılmıştır. Öğrencilerin okuma becerilerini, okuma motivasyonlarını ve okumaya yönelik tutumlarını geliştirmek için şiirsel dille yazılmış resimli çocuk kitapları ile diyaloga dayalı okuma tekniği ve hikâye haritası yöntemi ile çalışmalar yapılmıştır. Uygulama sonunda çalışma grubundaki öğrencilerin okuma motivasyonlarının yükseldiği, okumaya yönelik tutumlarının olumlu olduğu, dakikada okudukları doğru kelime sayısının, kelime tanıma oranının arttığı, üç öğrencinin okuduklarını anlama düzeylerinin endişe düzeyinden serbest düzeye ve iki öğrencinin ise öğretim düzeyine ilerlediği tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Okuma becerilerinin gelişimi, okuma motivasyonu, okuma tutumu, okuma, şiirsel anlatım.

T oplumların çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmasındaki en temel etkenlerden birinin bireylerin okuma becerisi edinmesi ve bu becerinin yaşamın bir parçası haline dönüştürülmesi olduğu düşünülmektedir. Nitekim okuma, öğrenmeye temel oluşturan en önemli becerilerden biri olarak görülmektedir (Akyol, 2015; Balcı, Uyar ve Büyükkiz, 2012; Başaran ve Ateş, 2009; Karadağ, 2012; Yılmaz, 2008).

Genellikle ilkökulun ilk yıllarında edinilen okuma becerisinin düzeyi, bireyin diğer derslerdeki başarısına etki edebilmektedir. Ateş'in (2008) yaptığı araştırmada okuduğunu anlama düzeyleri yüksek olan bireylerin Türkçe dersi akademik başarı puan ortalamalarının da yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde okuduğunu anlama düzeyi ile öğrencilerin matematik, fen bilimleri, dil ve edebiyat derslerindeki başarıları arasında ilişki olduğu görülmektedir (Bloom, 1995 akt. Yılmaz, 2008; Karatay, 2011). Uyar ve arkadaşları ise (2011) okuma becerisinin yeterli düzeyde olmamasının bireylerin diğer derslerdeki başarısını da olumsuz etkilediğini söylemektedir. Bu bakımdan bireyin herhangi bir dersteki başarısında okuduğunu anlama düzeyinin önemi açıkça görülmektedir.

Okuma becerisi birçok kaynakta farklı şekillerde tanımlanmıştır. Araştırmacılar okumayı; sembollerini çözenin ötesinde duygu, düşünce ve iletileri anlamak (Karatay, 2011), anlam kurmaya

Geliş Tarihi :6 Mart 2021
Düzeltilme Tarihi :20 Mayıs 2021
Kabul Tarihi :29 Haziran 2021

Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,
2021, 9(1), 45-66
Research in Reading & Writing Instruction,
2021, 9(1), 45-66
Doi: 10.35233/oyea.890859

* Bu çalışma "Çocukların Okuma Becerileri, Motivasyonu ve Tutumlarının Şiirsel Anlatıma Dayalı Eserlerle Geliştirilmesi" adlı yüksek lisans tezinin verilerinin bir bölümünden hazırlanmıştır.

dayalı, yazılı sembollerin algılanıp, zihinde yapılandırılan düşünsel süreç (Sözen ve Akyol, 2018), yazılı sembollerin anlamlandırılması (Arslan ve Dirik, 2008: 3), okuyucu ve çevrenin karşılıklı etkileşimi sonucu oluşan anlam kurma süreci (Coşkun, 2002) olarak tanımlanmaktadır. Mevcut tanımlar incelendiğinde okumanın daha çok “anlam kurma” ile ilişkilendirildiği görülmektedir.

Diğer yandan Manguel’in (2015) “Okumak yeni bir duyu edinmektir.” ifadesi ile okuma becerisinin beş duyu organımız kadar önemli ve vazgeçilmez olduğu anlaşılmaktadır. Vazgeçilmez olarak görülen okuma becerisinin edinilmesinde ve bu becerinin alışkanlığa dönüştürülmesinde ortaya çıkan engellerin/olumsuzlukların belirlenmesi ve küçük yaşlardan itibaren okumanın önemine yönelik çocuklarda farkındalık oluşturulması, tutum ve motivasyonlarının geliştirilmesine yönelik etkinliklerin yapılmasının önemli olacağı düşünülmektedir.

Okuma alışkanlığının edinilmesini zorlaştıran en yaygın unsurlardan biri olarak motivasyonun sağlanamaması gösterilmektedir (Gambrell, Palmer, Codling ve Mazzoni, 1996; Henk ve Melnick, 1995). Nitekim öğrencilerin okuma motivasyonları düşük olduğunda karmaşık bilgileri öğrenmek için çaba göstermedikleri ileri sürülmektedir (Guthrie, Alao ve Rinehart, 1997). Bu nedenle okuyucular okuma becerilerinde başarılı olabilmek için okuma konusunda motive olmaya/edilmeye ihtiyaç duymaktadır (İleri Aydemir ve Öztürk, 2013; Karahan ve Taşdan, 2016). Okuma motivasyonu yüksek olan bireylerin okumaya daha fazla zaman ayıracağı söylenebilir. Okumaya ayrılan zaman ile okuma becerileri gelişmekte, okuma becerilerinin gelişimi ile bireylerin okuduklarını anlama düzeyleri de artmaktadır.

Okuma motivasyonunu etkileyen unsurlardan biri de bireylerin okuma ile ilgili amaç edinmeleridir. Bireylerin okumayla ilgili bir amacı olmadığında başarılı olamayacakları bilinmektedir (Wigfield ve Guthrie, 1997). Okuma motivasyonu aynı zamanda okumadaki amacın gerçekleştirilmesi ve sürekliliğin sağlanmasında da etkilidir (Baker ve Wigfield, 1999). Bu sürekliliği sağlayamayan, okuma motivasyonu düşük olan öğrenciler başarılı olamamaktadır (Guthrie, Alao ve Rinehart, 1997). Kartal ve Bozkurt (2014), çocukların okumaktan zevk almasının başta dil becerileri olmak üzere okul başarısı ve okula devamlılıkta etkili olduğunu belirtmektedirler. Okumayı seven bireyler aynı zamanda okumayı içselleştiren ve okumaya karşı istek duyan bireylerdir.

Okuma becerisinin edinildiği ve okuduğunu anlama düzeyinin geliştiği ilkokulda okumaya yönelik istek uyandırılması, beraberinde okumaya ayrılan zamanı ve okuma sıklığını artıracaktır. Nitekim çocukların çok okuyarak motive olmadıkları, motive oldukları için çok okudukları bilinmektedir (Wigfield ve Guthrie, 1997). Küçük yaş gruplarının okuma motivasyonlarının yüksek olması okumanın alışkanlığa dönüşmesini ve bireylerin eleştirel bir okur olmasını da destekleyecektir.

Araştırma sonuçları okuma motivasyonunun yüksek olmasının okumaya yönelik olumlu tutum gelişimini de etkilediğini göstermektedir (Baki, 2018). Bu bakımdan okuma motivasyonunun belirlenmesi öğrencilerin bireysel farklılıklarının anlaşılması, evde veya okulda okuryazarlık deneyimlerine yardımcı olunabilmesi bakımından önemlidir (Baker ve Wigfield, 1999). Türkçe Öğretim Programı’nda (2018) programın çocukların istek duyarak okuma yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde yapılandırıldığı belirtilmiştir. İstek duyulmadan bir becerinin alışkanlık haline gelmesi ve sürekliliğinin sağlanması güçtür (Wigfield ve Guthrie, 1995). Bireylerde okuma becerisinin, okuma alışkanlığına dönüşebilmesi için; aileden, anaokulundan veya ilkokuldan itibaren okumaya yönelik olumlu tutum geliştirilmesi, merak, sevgi ve istek uyandırılmasıyla mümkün olacağı düşünülmektedir. Bu bakımdan okumaya yönelik pozitif tutumlar, başta okuduğunu anlama düzeyinin gelişiminden okumanın bir alışkanlık haline gelmesine ve kütüphanelerin aktif kullanımına kadar pek çok unsura etki etmektedir (Balci, Uyar ve Büyükkiz, 2012).

Şiirsel Dille Yazılmış Resimli Çocuk Kitapları

Kitaplardan önce anadilin ilk temelleri ninni, türkü, tekerleme vb. ritim bulunan sözlü ürünler ile atılmaktadır (Baş, 2010). Daha konuşmaya başlamadan önce ilk duyduğumuz seslerin temelinde ritim bulunmaktadır. Bu nedenle kitaplarda şiirsel ifadeler yer verilmesinin, çocuğun yeni bir şeyler öğrenmesi için etkili bir yöntem olacağı düşünülmektedir (Gönen ve diğ., 2014). Bu bağlamda Sülün Özyar (2012) şiirsel anlatımın çocuklar tarafından okunabilirliğinin düz yazıya göre daha fazla olduğunu belirtmektedir. Metinlerdeki şiirsel akıcılık, çocukların sıkılmasının da önüne geçmektedir. Bu nedenle çocukların zevk alacağı eserlerin seçilmesi okumaya karşı ilgilerinin artmasını sağlamaktadır (Dilidüzgün, 2004). Bu noktada şiirsel anlatıma dayalı eserlerin önemi ortaya çıkmaktadır. Şiir tarzı metinler yani şiirsel metinlerin oluşumunda ahenk, armoni ve ritim dikkat edilmesi gereken en önemli kavramlardır (Karatay, 2007).

Şiirsel dille yazılmış öyküler denildiğinde ilk olarak manzum hikâyeler düşünülmektedir. Fakat manzum hikâyeler dışında, şiir ve hikâyenin etkileşimi sonucu ortaya “mensur şiir (düzyazı şiir), epos, şiirsel düzyazı, anlatımcı (narrative) şiir, manzum hikâye ve öykü şiir” çıkmaktadır (Çıkla, 2009). Bu çalışmada yer alan eserler ise “şiirsel düzyazı” formundadır. Bu tür metinler düzyazı olup şiirseliktir. Sözcükler veya cümleler arasında bir ahenk ve uyum söz konusudur. Manzum hikâyelerde olduğu gibi okuyucuya nasihat verme gibi bir çaba görülmemektedir.

Özbay ve Çeçen (2012) manzum hikâyenin ilköğretim öğrencilerine uygun olmadığını, bu manzum hikâyelerin şiir ve hikâyeden ayırt edilmesinin zor olacağını belirtmiştir. Buna karşın Wright ve Jacobs (2003) ise uyak ve ses yinelenmelerinin ses bilimsel farkındalık oluşumunda etkili olduğunu, ses bilimsel farkındalığın özellikle okumanın öğrenilmesi ve okuma becerilerinin gelişimde anahtar faktörlerden biri olarak görüldüğünü belirtmektedir.

“Şiirsel anlatım” ifadesinin bazı kaynaklarda yer aldığı görülmektedir. Örneğin Balantekin ve Kartal’ın (2017) araştırmasında “Şiirsel anlatıma dayalı resimli çocuk kitaplarında yer alan öyküler tarzında öykü örneklerine etkinlik kitaplarının her fasikülünde veya bağımsız olarak yer verilmesiyle çocukların görsel materyalleri okuma ve sesbilgisi farkındalığı kazanımları açısından çok yönlü olarak desteklenmesi” şeklinde; diğer bir “şiirsel anlatım” ifadesine ise Trim (2004) 6-8 yaş çocuğunun “Mizahi eğlenceli şiirler ve şiirsel dille anlatılan hikâyeler ilgisini çekmeye başlar” ifadesinde yer verildiği görülmektedir (Trim, 2004; akt. Gönen ve ark., 2011).

Okul öncesi ve ilkökul dönemlerinde çocukların dikkatini çekmek, anlamalarını kolaylaştırmak için başvurulan kaynaklardan biri de resimli çocuk kitaplarıdır. Çocuk kitaplarında resim, kendi başına görsel bir öğe olarak önemli bir işlevi yerine getirdiği gibi, metinle birlikte düşünüldüğünde de anlamı tamamlayan, açıklayan, genişleten bazen de metne yeni anlamlar katan estetik bir uyaran olur (Sever, 2015, s.166). Bu bakımdan araştırmada yer verilen şiirsel anlatıma dayalı eserlerin resimli olmasının aynı zamanda anlatım ve resim ilişkisi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Çocuk doğduğu andan itibaren gördüklerini okumaya başlar. Yavaş yavaş bunları anlamlandırır. Resimli çocuk kitapları da çocuğun görsel okuma faaliyetlerini geliştirir. Görsellere bakarak yorumlarda bulunur. Görsellerden bir anlam kurmaya, bir hikâye oluşturmaya başlar. Resimli çocuk kitaplarının temeli resim olup, metinler resmin tamamlayıcısı olarak görülmektedir (Gönen ve ark., 2014). Nitelikli resimli eserler çocuğa zengin uyaranlar sunar. Resimler çocuğu hayal dünyasına alır götürür. Çocuğun düşünmesini, incelemesini ve kitaplarla geçirdiği zamanı artırır.

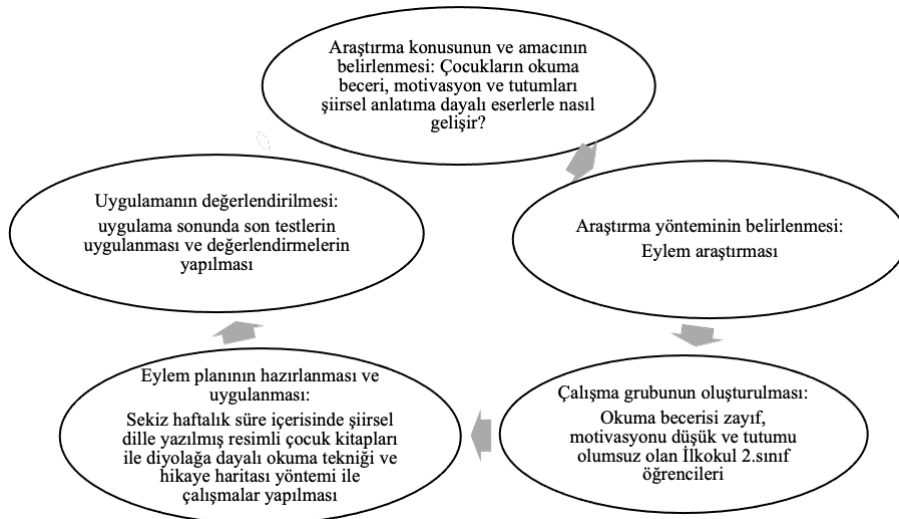
Bu araştırmada okuma becerileri sınıf seviyesine göre zayıf, okuma motivasyonu düşük, okumaya yönelik tutumu olumsuz ve Türkçe ders notu ortalamaları çok iyi düzeyde olmayan öğrencilerin şiirsel anlatıma dayalı eserler ile okuma motivasyonları, okumaya yönelik tutumları ve okuma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Şiirsel anlatıma dayalı eserlerin çocukların okuma motivasyonlarının gelişimine etkisi nedir?
2. Şiirsel anlatıma dayalı eserlerin çocukların okumaya yönelik tutumlarının gelişimine etkisi nedir?
3. Şiirsel anlatıma dayalı eserlerin çocukların okuma becerilerinin gelişimine etkisi nedir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okuma motivasyonu düşük, okumaya yönelik tutumu olumsuz ve okuma becerileri sınıf düzeyinin altında olan öğrencilerin şiirsel anlatıma dayalı eserler ile okuma motivasyonlarının artırılması, okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmeleri ve okuma becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma eylem araştırması yöntemiyle yürütülmüştür. Eylem araştırması, sosyal bağlamın içinde yer alan eylemlerin niteliğini geliştirme çabası (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011) veya özellikle eğitim alanında uygulamayı geliştirmenin bir yolu olarak görülmektedir (Günel, 2015). Eylem araştırmaları, uygulamanın içinde yer alan uygulayıcının bir sorunu anlamak veya çözmek için ortaya çıkmış olan bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Herhangi bir uzmanlık alanında çalışan bireyler mesleki açıdan yaptığı işin niteliğini artırmak veya karşılaştığı sorunları çözmek için eylem araştırması yapabilir (Büyüköztürk ve ark., 2011). Eylem araştırmalarının hızla yaygınlaşmasının en önemli nedeni olarak nitelik ve kalitenin gelişimine ihtiyaç duyulması gösterilmektedir (Gürgür, 2016).



Şekil 1. Eylem araştırması süreci

Gürgür (2016) eylem araştırmasının ortaya çıkmasında “Okulumu, sorunların azaldığı, tüm öğretmenlerin, öğrencilerin ve ailelerin mutlu olduğu ve öğrenmenin gerçekleştiği bir ortam hâline nasıl getirebilirim?” gibi bir soru sorabilmenin etkili olduğunu belirtmektedir. Mevcut araştırmada da araştırmacı başlangıçta “Okulumda okuma becerileri sınıf düzeyinin gerisinde, okumaya yönelik motivasyonu düşük ve okumaya yönelik tutumu olumsuz olan öğrencilerin, okuma motivasyonlarını, okumaya yönelik tutumlarını, okuma becerilerini geliştirebilir miyim?” veya “Nasıl geliştirebilirim?” sorularını kendine sormuştur.

Yıldırım ve Şimşek (2016, s.309) eylem araştırması sürecinin problem belirleme, eylem araştırması sorularını belirleme, veri toplama, literatür tarama, veri analizi ve yorum, eylem planı geliştirme, eylem planını uygulama, uygulamanın değerlendirilmesi aşamalarından oluştuğunu belirtmektedir. Bu araştırmada da belirtilen aşamalar izlenerek bir plan oluşturulmuştur.

Eylem araştırmalarında belirli bir durumda olup biteni belirlemek amacı ile nicel yöntemler de kullanılabilir (Tanrıdiler, 2015). Mevcut araştırmada da çalışma grubunun okuma becerileri, motivasyonu ve tutumunda meydana gelen gelişimi tespit etmek amacı ile öntest- sontest uygulanmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma için 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Bursa ili İnegöl ilçesindeki merkezi bir okul seçilerek, beş öğrenci belirlenmiş ve araştırma grubu oluşturulmuştur. Araştırmacının bu okulda görev yapıyor olması ve kolay ulaşılabilir bir okul olması nedeniyle araştırma için bu okul tercih edilmiştir. Bu okulda yapılacak olan çalışmalar için Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır.

Araştırmacı öncelikle çalışma grubunda hangi öğrencilerin yer alacağını belirlemek istemiştir. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Ardından alan uzmanları ile birlikte bu örnekleme yönteminde önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan durumlar belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu ölçütler öğrencinin;

1. İlkokul ikinci sınıf olması
2. Okuma motivasyonu düzeyinin düşük olması
3. Okumaya yönelik tutumunun olumsuz olması
4. Türkçe ders not ortalamasının “çok iyi” olarak notlandırılmamış olması
5. Ailesinin ve kendisinin çalışmaya gönüllü olarak katılmasıdır.

İlk olarak araştırma yapılacak olan okuldaki öğrencilerden motivasyon düzeyinin düşük olanları belirlemek amacı ile 156 ilkokul ikinci sınıf öğrencisine Okuma Motivasyonu Profili Ölçeği (Yıldız, 2013b) uygulanmıştır. Okuma Motivasyonu Profili Ölçeğinden alınan en yüksek puan (72) ile alınan en düşük puan (39) farkı üç eş parçaya bölünerek yüksek, orta ve düşük düzey olmak üzere okuma motivasyonu düzeyleri belirlenmiştir. Bu sınıflandırmaya göre puanları 50 puan ve altında olan öğrenciler “düşük”, 51-61 puan arasında olanlar orta, 62-72 puan arasında olanlar ise motivasyon düzeyi yüksek grupta yer almışlardır.

Tablo 1

Öğrencilerin Okuma Motivasyonu Düzeyleri

Öğrenci Sayısı (n)	Düşük		Orta		Yüksek	
	%	f	%	f	%	f
156	16,0	25	43,0	67	41,0	64

Okuma Motivasyonu Profili ölçeği uygulanan öğrencilerin %16'sının okuma motivasyonunun düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Okuma motivasyonu düşük olan öğrencilerin belirlenmesinin ardından okumaya yönelik tutumu olumsuz olan öğrencileri belirlemek amacı ile ikinci sınıf öğrencilerine Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği (Kocaarslan, 2016) uygulanmıştır.

Tablo 2

Öğrencilerin Okumaya Yönelik Tutum Düzeyleri

Öğrenci Sayısı (n)	Düşük		Orta		Yüksek	
	%	f	%	f	%	f
156	13,5	21	28,8	45	57,7	90

Okumaya Yönelik Tutum Ölçeğinden alınan en yüksek puan ile (80) en düşük puanın (41) farkı üç eş parçaya bölünerek yüksek, orta ve düşük düzey olmak üzere okumaya yönelik tutum düzeyleri belirlenmiştir. Bu sınıflandırmaya

göre 54 puan ve altında alan öğrenciler “düşük”, 55-67 puan arasında alanlar “orta”, 68-80 puan arasında alanlar ise yüksek grupta yer almışlardır. Tablo incelendiğinde öğrencilerin %13.5’inin okumaya yönelik tutum düzeyinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Hem okuma motivasyonu hem de okumaya yönelik tutum birlikte incelendiğinde her iki grupta da düşük düzeyde yer alan öğrenciler olduğu belirlenmiştir. Hem okumaya yönelik tutumu, hem de okuma motivasyonu düşük olan öğrencilerin sayısının 13 olduğu belirlenmiştir.

Aynı zamanda ikinci sınıf öğrencilerinin Türkçe birinci sınıf birinci dönem, birinci sınıf ikinci dönem ve ikinci sınıf birinci dönem ders notları listelenmiştir.

Tablo 3
Öğrencilerin Türkçe Ders Notları

Sınıf Dönem	Çok iyi		İyi		Geliştirilmeli	
	%	f	%	f	%	f
1. sınıf 1. dönem	93,6	146	5,8	9	0,6	1
1. sınıf 2. dönem	87,8	137	10,9	17	1,3	2
2. sınıf 1. dönem	84,0	131	15,4	24	0,6	1

Araştırmaya katılan ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin geçmiş dönemlerdeki Türkçe dersi başarı durumları Tablo 3’te görülmektedir. Çalışma grubunun oluşturulması için Türkçe ders notları üç dönemde de “iyi” veya “geliştirilmeli” olan öğrenciler belirlenmiştir.

Öğrencilerin okuma motivasyon düzeyleri, okumaya yönelik tutumları ve Türkçe ders notları karşılaştırılarak bu ölçütleri taşıyan öğrenciler belirlenmiştir. Bu öğrencilerin sınıf öğretmenleri ile görüşülmüş, sınıf ortamındaki derse ve okuma ile ilgili çalışmalara katılımları ve ders içindeki okuma becerilerinin nasıl olduğuyla ilgili bilgi toplanmıştır. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler doğrultusunda beş kişilik bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışma grubuna alınan öğrencilerin e-okul kayıtları incelenerek herhangi bir sağlık problemlerinin olmadığı tespit edilmiştir. Kaynaştırma öğrencileri çalışma grubuna dâhil edilmemiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin isimleri etik kurallar gereği Ali, Büşra, Ceren, Demir, Ece şeklinde kodlanmıştır.

Çalışma grubunda yer alması planlanan öğrencilerin velileri ile sohbet ortamında bireysel görüşmeler yapılarak veliler çalışma hakkında bilgilendirilmiş, gönüllü olup olmadıkları sorulmuş, öğrencinin ev ortamı hakkında bilgi toplanmış, ailelerin telefon numaraları alınmış, mesajlaşma grubu oluşturulmuştur. Bu görüşmelerde ailelerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler toplanmıştır. Çünkü Coşkun (2003) ve Şahin’in (2009) araştırmalarında sosyoekonomik durumun okuma becerilerinin gelişiminde etkili olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4
Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Öğrenci	Ali	Büşra	Ceren	Demir	Ece
Anne öğrenim düzeyi	-	Lisans	İlkokul	İlkokul	İlkokul
Baba öğrenim düzeyi	İlkokul	Lisans	İlkokul	İlkokul	İlkokul
Anne meslek	Ev hanımı	Ev hanımı	Ev hanımı	İşçi	Ev hanımı
Baba meslek	İşçi	İşçi	İşçi	İşçi	Esnaf
Gelir düzeyi	Düşük	Düşük	Düşük	Düşük	Orta

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin öğrenim düzeyleri incelendiğinde öğrencilerden sadece birisinin (Büşra) annesinin öğrenim düzeyinin lisans, öğrencilerden birinin (Ali) annesinin ise hiç okula gitmediği, öğrencilerden üçünün (Ceren, Demir, Ece) ise annelerinin ilkökul mezunu olduğu görülmüştür. Ülkemizde yapılan “Akademik Başarıların İzlenmesi ve Değerlendirmesi” sonuç raporunda anne öğrenim düzeyinin çocukların derslerdeki başarılarını etkilediği tespit edilmiştir (MEB-ABİDE, 2019). Babaların eğitim durumlarına bakıldığında ise öğrencilerden sadece (Büşra) birisinin babasının lisans mezunu olduğu, diğerlerinin ilkökul mezunu olduğu görülmüştür.

Uygulama Süreci

Çalışma grubunun belirlenmesinin ardından uygulama için hazırlık süreci başlamıştır. Uygulamanın hazırlık aşamasında çalışmada yararlanılacak şiirsel anlatıma dayalı eserler ile öntest- sontest değerlendirmeleri için metinler ve sorulan sorular alan uzmanlarından destek alınarak belirlenmiştir. Çalışma grubu ile sekiz haftalık bir uygulama süreci

planlanmıştır. Her hafta üç oturum şeklinde planlanan uygulama sürecinde yapılacak çalışmaların taslak planları hazırlanmıştır.

Uygulama sürecinde her hafta şiirsel dille yazılmış farklı bir resimli çocuk kitabına yer verilmiştir. Şiirsel anlatıma dayalı eserler okunurken diyaloga dayalı okuma yapılmış ve eser okunduktan sonra hikâye haritası oluşturulmuştur. Diyaloga dayalı okuma tekniğinde okur ve dinleyen arasında etkileşim vardır. Okuyucu okurken “tamamlama soruları, bellek soruları, açık uçlu sorular, neden-niçin soruları, yorum soruları” gibi (Whitehurst ve Zevenbergen, 2003 akt. Tetik, 2015) soruları öğrencinin ilgisini çekecek, heyecan uyandıracak ve sıkılmayacak şekilde sorar. Diyaloga dayalı okuma tekniği ile okunan eserin hikâye haritası oluşturulur. Hikâye haritası yöntemi ile çocuklar okuduklarını daha iyi anlamakta, önemli ve önemsiz bilgileri ayırt edebilmekte, bilgileri organize ederken ön bilgilerini aktif hale getirip tahmin becerilerini geliştirmektedirler (Akyol, 1999 akt. Akça, 2002). Hikâye haritası, “hikâye elemanlarının bir kısmı veya tamamı arasındaki ilişkinin grafik şeklinde sunumudur” (Davis ve McPherson, 1989 akt. Işıkdoğan, 2009). Hikâye haritaları okuma öncesi ve sonrası öğrencilerin odaklanmalarına ve metnin ayrıntılarını hatırlamalarına yardımcı olan, ilkökul öğrencilerinin anlama becerilerinin gelişiminde etkili bir yöntemdir (Reutzel, 1985). Hikâye haritalarında; yer, zaman, ana karakter, olaylar (problem, çözüm, sonuç) ve ana fikre yer verilmektedir. Bu bölümler şablon üzerinde gösterilip çalışma öncesi öğrencilere ne olduğu ile ilgili bilgi verilmiştir.

Uygulamanın sonunda öğrencilerin okuma motivasyonları ve okumaya yönelik tutumlarında meydana gelen gelişimi tespit etmek amacıyla sontest olarak Okuma Motivasyonu Profili Ölçeği ve Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği tekrar uygulanmıştır. Okuma becerilerinin gelişimi ise Yanlış Analizi Envanteri ile belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, Okuma Motivasyonu Profili Ölçeği, Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği, Yanlış Analizi Envanteri, Türkçe ders notları çizelgesi, öntest- sontest uygulamalarında yararlanılan metinler, video kayıtları, veli görüşmeleri ve alan notları ile toplanmıştır. Bu veri toplama araçları ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Okuma Motivasyonu Profili Ölçeği

Gambrell, Palmer, Codling ve Mazzoni (1996) tarafından geliştirilmiş olan Okuma Motivasyonu Profili Ölçeği Yıldız (2013b) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçümlerin güvenilirliğine ilişkin Cronbach's Alpha katsayısı .81'dir. Bu durum formun geçerli bir yapıya ve güvenilir ölçümler yapabilecek niteliğe sahip olduğunu göstermektedir (Yıldız, 2013b). Bu ölçek ikinci sınıftan altıncı sınıfa kadar uygulanabilmektedir. Dörtlü likert şeklinde derecelendirilen ölçek, 18 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçekte en düşük 18 en yüksek 72 puan alınabilmektedir. Okumanın değeri (9 soru) ve okuyucu benlik algısı (9 soru) olmak üzere iki alt faktörden oluşmaktadır. Okuyucu benlik algısı, kendilerinin okuma becerilerini nasıl gördüklerinin yanında arkadaşları arasında kendi okumasını nasıl değerlendirdiğini belirlememize yardımcı olan maddeler bulunmaktadır. Okumanın değeri, okumaya ne kadar değer verdiklerini gösteren ve okuma ile ilgili çalışmalara katılımının sıklığını belirleyen maddelerden oluşmaktadır.

Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

Öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarını belirlemek için “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Orjinali McKenna ve Kear (1990) tarafından 1-6. sınıf öğrencileri için geliştirilmiş olan bu ölçek Kocaarslan (2016) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği dörtlü likert tipi ve 20 maddeden oluşan iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar eğlence için okuma ve akademik okumaya yöneliktir. Kocaarslan (2016) tarafından ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Bartın'da 1-5. sınıfa devam eden 289 öğrenciye uygulanarak yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .88 olduğu tespit edilmiş, geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Bu ölçekte ifadelerle birlikte Garfield görseli kullanılmıştır. Görsellerin anlamları sırayla çok mutlu, biraz mutlu, çok üzgün ve biraz üzgün olarak belirtilmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80, en az puan ise 20'dir.

Türkçe Ders Notları Çizelgesi

Milli Eğitim Bakanlığının e-okul modülünden öğrencilerin birinci sınıf birinci dönem, birinci sınıf ikinci dönem, ikinci sınıf birinci dönem notlarına ulaşılmıştır. Notlandırma sisteminin bir, iki ve üçüncü sınıflarda “çok iyi, iyi ve geliştirmeli” şeklinde olduğu bilinmektedir. Notları iyi ve geliştirmeli olan öğrenciler tespit edilmiştir.

Yanlış Analizi Envanteri

Yanlış Analizi Envanteri; Akyol'un (2006) Haris ve Sipay (1990), Ekwall ve Shanker (1988) ve May'den (1986) Türkçeye uyarladığı Kelime Anlama ve Yüzdeliği Belirleme Kılavuzudur. Okuyucunun okuma ve okuduğunu anlama düzeyini belirlemede kullanılmıştır. Envanter; sesli okuma sırasında yapılan hatalar ile kelime tanıma oranı, metin okunduktan sonra ise sorulan sorular ile anlama düzeylerini belirlemeye yöneliktir. Bu envantere göre üç okuma düzeyi vardır (Akyol, 2006).

Serbest Düzey: Öğrencinin kendi düzeyine uygun metinleri yardım almaksızın okuyup anlamasıdır.

Öğretim Düzeyi: Öğrencinin tek başına istenilen şekilde okuyamadığı, yardım alarak okuyabildiği düzeydir.

Endişe Düzeyi: Öğrencinin okuduklarının anlayamadığı veya az anladığı, hatalı olarak okuduğu düzeydir.

Yanlış analizi envanteri uygulanırken öğrenci metni sesli olarak okur, öğretmen ise elindeki metin üzerinden hatalı okumalar (ekleme, atlama, yanlış okuma vb.) ile ilgili işaretlemeler yapar. Metindeki kelime sayısından öğrencinin yaptığı yanlış kelime sayısı çıkarılarak, doğru okunan kelime sayısı bulunur. Doğru okunan kelimenin yüzdeliği hesaplanır. Yüzdeler sonuca göre öğrencinin “endişe düzeyi”, “öğretim düzeyi” veya “serbest düzey” de olduğu tespit edilir.

Tablo 5

Okuma Düzeyleri ve Yüzdeleri

Okuma düzeyleri	Kelime tanıma	Anlama
Serbest okuma düzeyi	%99+	%90+
Öğretim düzeyi	%95+	%75+
Endişe düzeyi	%90-	%50-

Ekwall ve Shanger (1988) akt. Akyol (2006, s.242)

Metin ile ilgili anlama düzeyini belirlerken metin ile ilgili beş soru hazırlanır. Bu sorulardan ikisi derinlemesine anlamayı gerektiren, üçü ise basit düzeyde anlamaya dayalı sorulardır. Derinlemesine anlamayı gerektiren soruların cevapları değerlendirilirken cevap durumuna göre 3-2-1-0 puanlarından uygun olan ile puanlama yapılır. Basit düzeyde anlamaya dayalı sorular ise 2-1-0 puanlarından uygun ile puanlama yapılır. Her iki soru türünden de aldığı puanlar hesaplanır. Alması gereken en yüksek puan 12'dir. Çocuğun aldığı puan 12 ye bölünerek yüzdeliği bulunur. Örneğin 8 puan alan bir öğrencinin başarı durumu $8/12=0,66$ 'dır. Bu çocuğun anlama başarısı %66'dır.

Veli Görüşmeleri

Nitel araştırmalarda, görüşme en sık kullanılan veri toplama aracı olarak görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Çalışma öncesi yarı yapılandırılmış görüşme soruları belirlenmiş ve velilerle görüşülmüştür. Araştırmanın amaçları göz önünde bulundurularak hazırlanan sorular işlerlik, dil ve anlatım açısından uygunluğunun kontrol edilmesi amacıyla üç uzmana (uzman akademisyenler ve Türkçe öğretmeni) gösterilmiştir. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme sorularına son hali verilmiştir. Görüşmeler öğrencilerin anneleriyle bireysel olarak yapılmıştır. Görüşmelerdeki amaç aileleri yakından tanımak, demografik özelliklerini belirlemek ve öğrencinin okul ortamı dışında okuma faaliyetlerini ve okumaya yönelik yaklaşımlarını belirlemektir. Görüşmeler sohbet ortamında gerçekleştirilmiştir.

Alan Notları

Nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan alan notları, gözlem esnasında görülenlerin yazılı olarak kayıt edilmesidir (Uzuner ve Karasu, 2015). Mevcut araştırmada uygulama boyunca araştırmacı tarafından notlar tutulmuştur. Bu notlar alan notlarını oluşturmaktadır. Gözlemlerde, ders esnasında öğrencilerin istekle çalışmaya katılması, sorulan sorulara cevap vermesi, etkinliklerde aktif rol alması, istekli olup olmamaları gibi durumlara dikkat edilmiş ve bu durumlar ile ilgili kısa notlar tutulmuştur.

Ses Kayıtları

Araştırmacı ön test ve son test okuma becerilerini değerlendirirken, öğrencilerin okumalarını ses kaydına almıştır. Ses kayıtları dinlenerek öğrencilerin okuma hataları tespit edilmiştir.

Öntest- Sontest Uygulamasında Yararlanılan Metinler

Çalışma grubundaki öğrencilere çalışma öncesi ve çalışma sonrası okuma becerilerindeki gelişimlerini belirlemek amacı ile öntest- sontest uygulamaları yapılmıştır. Yapılan değerlendirmelerde şiirsel anlatıma dayalı eserlerden yararlanılmıştır.

Çalışmaya başlamadan önce çalışma grubundaki öğrencilere ön test uygulaması olarak “İyi Geceler Farecikler” adlı esere ait kısaltılmış metin okutulmuştur. Çalışma sonunda ise “Annemin Çantası” adlı eser ile değerlendirme yapılmıştır. Yapılan değerlendirmelerde eserler ile ilgili okuduğunu anlamının değerlendirilmesine yönelik sorular sorulmuştur. Öğrencilerin okuma becerilerinin tespiti için sesli okumaları video kaydına alınmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması amacı ile Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünden Bursa Valiliği Makamına gerekli izinler için başvuruda bulunulmuştur.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü kanalıyla alınan, valilik onay belgeleri ile İnegöl İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü kanalıyla alınan kaymakamlık onay belgeleri ile merkezi bir ilkokula gidilmiş ve okul müdürü ile görüşülmüştür.

Araştırmanın verilerinin toplanmasında nitel ve nicel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Nitel veri toplama yöntemi olarak gözlem ve görüşme, nicel veri toplama yöntemi olarak ise yanlış analizi envanteri ve ölçekler uygulanmıştır.

Nitel araştırmalarda veri toplama yöntemi olarak en yaygın kullanılan yöntemlerden biri olan gözlem yönteminin en önemli özelliği, araştırmacıya veriye ilk elden ulaşma olanağı sağlamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Gözlem verileri araştırmacının alan notlarından elde edilmiştir. Araştırmacı, uygulama sırasında öğrenciler ile ilgili gözlemlerini not etmiştir. Bu notlarda özellikle öğrencilerin etkinliklere istekle katılıp katılmadığı gözlemlenmiştir. Görüşme verileri ise araştırmacının veliler ile görüşmelerinden ve telefon mesajlaşmalarından elde edilmiştir. Görüşmeler öğrencileri en yakından tanıyan anneler ile yapılmıştır.

Nicel verileri ise yanlış analizi envanteri, okuma motivasyonu ölçeği ve okumaya yönelik tutum ölçeği aracılığıyla elde edilen veriler oluşturmaktadır. Okuma Motivasyonu Profili Ölçeği ve Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği ikinci sınıf öğrencilerine uygulandıktan sonra SPSS programı ile güvenilirlik çalışmaları yapılmış (Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış) ve öğrencilerin okuma motivasyon düzeyleri ile okumaya yönelik tutumları tespit edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilere çalışmaya başlamadan önce ve çalışma sonunda yanlış analizi envanterleri uygulanarak öğrencilerin; okuma hızları, kelime tanıma yüzdesi, okuduğunu anlama yüzdesi ve okuduğunu anlama düzeyleri belirlenmiştir. Öğrencilerin okuma hızları bir dakikada okudukları kelime sayısından yanlış okudukları kelime sayısı çıkarılarak belirlenmiştir. Okuduğunu anlama yüzdesini belirlemek için ise metin ile ilgili üç basit anlamayı, iki derinlemesine anlamayı belirleyen beş soru sorulmuştur. Basit anlama soruları için tam olarak cevaplanan sorular için "2", yarı cevaplanan sorular için "1", hiç cevap verilmemiş veya yanlış cevap verilmiş sorular için ise "0" puan, derinlemesine anlama soruları için tam cevaplanan sorular için "3", biraz eksiklikleri olan yarıdan fazla cevaplanan sorular için "2", yarı cevaplanan sorular için "1", hiç cevap verilmemiş sorular için "0" puan verilmiştir.

Verilerin Geçerliliği ve Güvenirliği

Nicel verilerin elde edildiği Okuma Motivasyonu Profili Ölçeği ve Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği ikinci sınıf öğrencilerine uygulandıktan sonra SPSS programı ile güvenilirlik çalışmaları yapılmış Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .88, Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği'nin ise .805 olduğu tespit edilmiş araştırma için geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu belirlenmiştir.

Nitel verilerin elde edildiği gözlem verileri (alan notları) ve veli görüşmelerinin geçerliliği ve güvenliğinde ise ayrıntılı betimleme, uzun süreli etkileşim, sürekli gözlem ve meslektaş (alan uzmanı) değerlendirmesi çalışmaları yapılmıştır.

Etik Beyan

Araştırmada etik kurallara uyulmuştur. Veliler ve öğrencilere kod adlar verilerek, gizlilik sağlanmıştır. Çalışmada yer alan veli ve öğrenciler gönüllük esasına dayanarak araştırmada yer almışlardır. Araştırma 2016-2017 öğretim sürecinde yapıldığı ve bu yıllarda "Etik Kurul Kararı" zorunlu olmadığı için Etik Kurul başvurusu yapılmamış, ancak ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır.

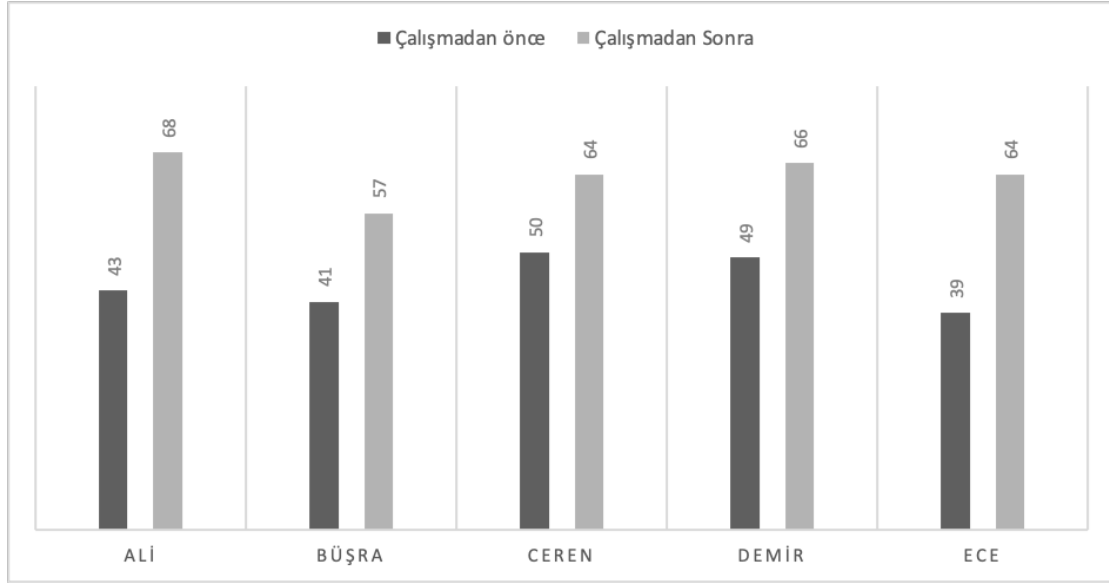
Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerinin analizleri yapılmış, elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Okuma Motivasyonunun Gelişimi ile İlgili Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi şiiresel anlatıma dayalı eserlerin öğrencilerin okuma motivasyonlarının gelişimine etkisinin belirlenmesidir. Çalışma grubunun okuma motivasyonlarındaki gelişimini belirlemek amacı ile uygulama öncesi ve sonrası okuma motivasyonu profili ölçeği uygulanmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası okuma motivasyonu puanları Grafik 1'de gösterilmiştir.

Çalışma öncesi ve sonrasına ait okuma motivasyon puanları incelendiğinde çalışma öncesi en düşük motivasyon puanının 39, en yüksek motivasyon puanının ise 50 olduğu; çalışma sonunda ise en düşük motivasyon puanının 57, en yüksek motivasyon puanının ise 68 olduğu görülmektedir. Çalışma öncesi beş öğrencinin de okuma motivasyon düzeyleri düşük iken çalışma sonunda motivasyon düzeylerinin artarak yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

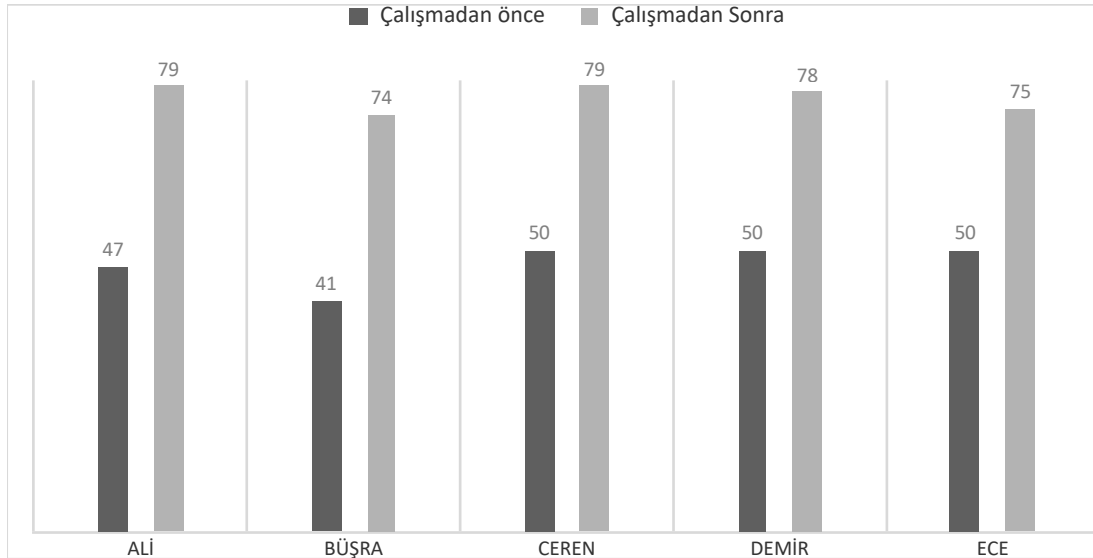


Grafik 1. Öğrencilerin çalışma öncesi ve sonrası okuma motivasyonu puanları (0-50 puan düşük, 51-61 puan orta, 62-72 puan yüksek motivasyon düzeyidir)

Okumaya Yönelik Tutumun Gelişimi İle İlgili Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi şiirsel anlatıma dayalı eserlerin öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının gelişimine etkisinin belirlenmesidir. Çalışma grubunun okumaya yönelik tutumlarının gelişimi belirlemek amacı ile uygulama öncesi ve sonrası okumaya yönelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrası okumaya yönelik tutum puanları Grafik 2’de gösterilmiştir.

Çalışma öncesi ve sonrasına ait okumaya yönelik tutum puanları incelendiğinde çalışma öncesi en düşük tutum puanının 41, en yüksek tutum puanının ise 50 olduğu; çalışma sonunda ise en düşük 57, en yüksek 68 olduğu görülmektedir. Çalışma öncesi beş öğrencinin de okumaya yönelik tutumları düşük iken çalışma sonunda tutum düzeylerinin artarak yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.



Grafik 2. Öğrencilerin çalışma öncesi ve sonrası okumaya yönelik tutum puanları (Okumaya yönelik tutum 54 ve altı düşük; 55-67 arası orta; 68-80 arası yüksek düzeydir.)

Okuma Becerilerinin Gelişimi İle İlgili Bulgular

Çalışmaya katılan öğrencilerin okuma becerilerinin gelişimine ilişkin bulgular Tablo 6’da sunulmuştur. Tablo incelendiğinde çalışma öncesi öğrenciler tarafından bir dakikada en fazla 23 kelime, en az ise 12 kelimenin doğru okunduğu, çalışma sonunda ise en fazla 37 kelime, en az 19 kelimenin doğru okunduğu görülmektedir. Tüm öğrencilerin çalışma sonunda doğru okudukları kelime sayısında artış olduğu görülmektedir.

Tablo 6*Çalışma Öncesi ve Çalışma Sonrası Öğrencilerin Bir Dakikada Doğru Okudukları Sözcük Sayısı*

Öğrenciler	Çalışma Öncesinde	Çalışma Sonrasında
Ali	18	24
Büşra	12	19
Ceren	18	37
Demir	23	32
Ece	14	35

Öğrencilerin metinleri okurken hatalı olarak okudukları kelime sayıları Tablo 7’de sunulmuştur. Çalışma öncesinde en çok Demir’in 23 hatalı kelime okuduğu, çalışma sonunda ise öğrencinin hatalı okuduğu kelime sayısının bir olduğu görülmektedir. Çalışma sonunda Büşra dışındaki öğrencilerin hatalı okudukları kelime sayısının dört veya daha az olduğu görülmektedir.

Tablo 7*Öğrencilerin Metinlerde Hatalı Okudukları Kelime Sayıları*

Öğrenciler	Çalışma Öncesinde	Çalışma Sonrasında
Ali	21	2
Büşra	20	13
Ceren	18	4
Demir	23	1
Ece	14	1

Öğrencilerin çalışma öncesi hatalı okudukları kelimeler incelendiğinde daha çok atlama ve kelimeyi yanlış okumadan kaynaklanan hataların olduğu belirlenmiştir. Örneğin; Ali “içeride” kelimesini “i” harfini atlayarak “içerde” şeklinde okumuştur. Benzer şekilde Büşra “görünüyor” kelimesini iki harf atlayarak “görüyor” şeklinde okumuştur. Ceren ise “pencerelerden” kelimesini “pençelerden” şeklinde okuyarak kelimeyi yanlış okumuştur. Demir’in okuma hatalarından biri ise “kurulanınca” kelimesini “kurallarda” şeklinde yanlış okumasıdır.

Tablo 8*Çalışma Öncesi ve Sonrası Yapılan Değerlendirmeler Sonucu Öğrencilerin Kelime Tanıma Yüzdeliği*

Öğrenciler	Çalışma Öncesinde (%)	Çalışma Sonrasında (%)
Ali	81	99
Büşra	85	91
Ceren	82	97
Demir	90	99
Ece	85	99

Araştırmaya katılan öğrencilerin kelime tanıma yüzdelerine ilişkin sonuçlar Tablo 8’de yer almaktadır. Bu sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin çalışma öncesinde hatalı okudukları kelime sayısının fazla olması nedeniyle kelime tanıma yüzdelerinin %90 ve altında olduğu görülmektedir. Çalışma sonrasında ise öğrencilerin tümünün kelime tanıma oranlarının arttığı görülmektedir. Çalışmaya katılan öğrencilerden üçünün (Ali, Demir, Ece) kelime tanıma yüzdelerinin %99’a ulaştığı görülmektedir. Çalışma grubu içerisinde kelime tanıma oranı en düşük olan öğrencinin (Büşra) yüzdelerinin ise %91 olduğu belirlenmiştir.

Çalışma kapsamında değerlendirilen öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyine ilişkin bulgular Tablo 9’da sunulmuştur. Tablo incelendiğinde çalışma öncesinde öğrencilerden sadece birinin (Ece) okuduğunu anlama yüzdesinin %100 olduğu, diğer taraftan öğrencilerden birinin (Büşra) ise okuduğunu anlama yüzdesinin %25 olduğu dikkat çekmektedir. Çalışma sonunda tüm öğrencilerin okuduğunu anlama yüzdesinin arttığı ve Ali dışında bu düzeyin %100’e ulaştığı belirlenmiştir.

Tablo 9*Öğrencilerin Çalışma Öncesi ve Sonrası Okuduğunu Anlama Yüzdeliği*

Öğrenciler	Çalışma Öncesinde (%)	Çalışma Sonrasında (%)
Ali	66	91
Büşra	25	100
Ceren	91	100
Demir	75	100
Ece	100	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışma öncesi ve sonrası okuma düzeylerini gösteren bilgiler Tablo 10'da sunulmuştur. Tablo 10'daki okuma düzeylerine bakıldığında çalışma öncesi tüm öğrencilerin endişe düzeyinde olduğu, çalışma sonunda ise Büşra ve Ceren'in öğretim düzeyine, Ali, Demir ve Ece'nin ise serbest okuma düzeyine ulaştıkları görülmektedir.

Tablo 10*Öğrencilerin Çalışma Öncesi ve Sonrası Okuma Düzeyleri*

Öğrenciler	Çalışma Öncesinde	Çalışma Sonrasında
Ali	Endişe	Serbest
Büşra	Endişe	Öğretim
Ceren	Endişe	Öğretim
Demir	Endişe	Serbest
Ece	Endişe	Serbest

Öğrencilerin Okuma Motivasyonları, Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuma Becerilerinin Gelişimleri İle İlgili Veli Görüşmeleri ve Alan Notlarından Elde Edilen Bulgular

Veli Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin velileri ile çalışma başlamadan önce, çalışma sırasında ve sonrasında bireysel görüşmeler yapılmıştır. Çalışma boyunca da çevrimiçi mesajlaşma grubundan görüşülmüştür.

Çalışma öncesi yapılan görüşmelerde çocukların okuma motivasyonlarının, okumaya yönelik tutumlarının ve okuma becerilerinin nasıl olduğu ile ilgili veli görüşmelerinden elde edilen bulgular, çocukların evde kitap okumaya istekli olmadığı ve okuma becerilerinin de sınıf seviyelerinin altında olduğuna yöneliktir. Çalışma öncesi velilerden bazıları;

Ali'nin annesi: "Hiç istekli değil. Hep zorla okutuyorum."

Ceren'in annesi: "Eline kitabı sürekli söyleyerek ben aldırıyorum."

Demir'in annesi: "Okuduklarını anlayamıyorum. Bu duruma Demir de üzülüyor."

Ece'nin annesi: "Oku demekten çok yoruldum. İyi okuyamadığı için diğer derslerini de anlamıyor." ifadelerini kullanmışlardır.

Çalışmaya başladıktan sonra ve çalışma bitiminde ise veliler çocukların çalışma öncesine göre kitap okumaya istek duyduklarını, okuduklarından söz ettiklerini, kitap almaları konusunda ailelerden istekte bulduklarını ve okuma becerilerinin geliştiğini belirtmişlerdir. Çalışma grubu velileri şu ifadeleri kullanarak okuma motivasyonları ve okumaya yönelik tutumlarında meydana gelen gelişimi belirtmişlerdir.

Ali'nin annesi: "Sizin okuduğunuz kitapları çok sevdiğini söyledi. Artık zorlamadan okuyor."

Büşra'nın annesi: "Evde eskisi kadar oku oku diye tekrar etmiyorum."

Ceren'in annesi: "Geçen gün kendi kendine kitap okuyordu. Sesli bir şekilde okuması beni şaşırttı."

Ece'nin annesi: "Bu etkinliğe katıldıktan sonra kırtasiyenin kitap bölümünde daha çok zaman geçiriyor, okumak için kitaplar almak istiyor."

Veliler öğrencilerin okuma becerilerinin de geliştiğini belirtmişlerdir. Okuma becerilerinin gelişimini şu cümlelerle ifade etmişlerdir.

Ali'nin annesi: "Artık çocuğumun ne okuduğunu anlayabiliyorum. Çalışma öncesinde okuduklarını ben de anlamıyordum. Okumam iyi olmadığı için de doğru mu okuyor yanlış mı okuyor diye kontrol edemiyordum."

Büşra'nın annesi: "Eskisine göre daha iyi. Ama daha da iyi olması gerektiğinin farkındayım."

Demir'in annesi: "Önceden hiç sesli okumak istemiyordu. Çünkü çok heceliyordu. En sonunda ağlayıp okumayı bırakıyordu. Şimdi okumaya istek duyuyor. Daha hızlı okuyor."

Çalışma grubundaki öğrenci velilerinin çalışma öncesi ve sonrasındaki ifadeler incelendiğinde, çocukların ev ortamlarında da okuma becerilerinin, motivasyonlarının ve okumaya yönelik tutumlarının geliştiğini yansıttıkları görülmektedir.

Araştırmacının Alan Notlarından Elde Edilen Bulgular

Araştırmacı uygulama sırasında öğrencilerin okuma motivasyonları, okumaya yönelik tutumları ve okuma becerilerinin gelişimleri ile ilgili notlar tutmuştur. Araştırmacının gözlem notlarından bazıları şunlardır.

"Üç Kedi Bir Dilek eserini çok sevdiğini söylediler. Bu kitap gibi resimleri güzel kitapları daha çok okumak istediklerini ifade ettiler." (1. hafta).

"Bugün çalışmamızın üçüncü haftası. Bu hafta hangi eseri getirdiğimi merak ettiklerini söylediler. Eserin konusunu tahmin ederken hepsinin çok istekli olması mutluluk verici." (3. Hafta).

"Çalışma yaptığımız kitapları eve götürüp evde okumak için istek duyuyorlar." (4. hafta).

"Bugün derse ara verdiğimde iki öğrencimin kitap ile kitabın içindeki cümleleri tahmin etmeye çalışarak oyun oynadıklarını gördüm. Kitap ile oyun oynamaları ve yaptığımız bir etkinliği tekrar etmeleri kitaplara karşı olumlu bakış açısı kazandıklarının göstergesi olarak görüyorum." (6. Hafta).

"Artık benim kitabı ikinci kez okumamı istemiyorlar. Kendileri okumak için ısrar ediyorlar. Sesli okuma istekleri, okuma becerilerinin gelişimi ile ilgili olabilir." (7. Hafta).

Araştırmacının alan notları incelendiğinde uygulama esnasında öğrencilerin motivasyon, tutum ve okuma becerilerinde gözlenebilen gelişimler olduğu görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada okuma motivasyonu, okumaya yönelik tutum ve okuma becerilerinin şiirsel anlatıma dayalı eserlerle geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu bölümde şiirsel anlatıma dayalı eserlerle öğrencilerin okuma motivasyonunun, okumaya yönelik tutumlarının ve okuma becerilerinin gelişimi ile ilgili bulguların tartışması yer almaktadır.

Öğrencilerin Okuma Motivasyonlarının Gelişimi İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun (%84) okuma motivasyonlarının orta ve/veya yüksek düzeyde olduğu, %16'sının ise okuma motivasyonlarının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde ilkökul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının yüksek olduğu fakat sınıf seviyesi arttıkça okuma motivasyonlarının azaldığı görülmektedir (Gambrell, Palmer, Codling ve Mazzoni,1996; Yıldız, 2013a). Buna göre ilkökulun ikinci yılında okuma motivasyonu düşük olan bu öğrencilere her geçen yıl başka öğrenciler de eklenecektir. Sınıf düzeyi ilerledikçe okuma sorumluluklarının daha da artmasıyla okuma motivasyonu düşük olan bireylerin bu sorumlulukları yerine getirmede daha da zorlanacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin sınıf ortamında motive olmayan çocukları belirlemesi ve buna yönelik çalışmalarda bulunması, bu öğrencilerin başarı düzeylerini arttıracaktır (Kara, 2008). Motivasyonu arttırmaya yönelik çalışmalar yapılmadığında okuma motivasyonu düşük bireylerin okumaya yönelmeyecekleri düşünülmektedir. Okumayan bireylerin de hem kişisel gelişimleri hem de akademik başarıları bu durumdan olumsuz olarak etkilenebilecektir. Örneğin DüNDAR ve AKYOL'un (2014) araştırmasında okuma ve anlama becerileri zayıf olan öğrencinin motivasyonunun da düşük olduğu görülmüş, uygulanan etkinliklerde okuma ve anlamamanın yanı sıra motivasyonunu geliştirici etkinliklere de yer verilerek öğrencinin hem okuma motivasyonu hem de okuduğunu anlama becerileri geliştirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Okuma Motivasyonu Profili Ölçeğinin bir faktörü olan okuyucu benlik algısı puan ortalamalarının okumaya verilen değer faktörünün puan ortalamalarına göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. ATAŞIN (2015) gerçekleştirdiği araştırmaya katılan ilkökul öğrencilerinin de okumaya verdikleri değere ilişkin puan ortalamalarının okuyucu benlik algısı puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mevcut araştırma sonuçları da alanyazın sonuçları da öğrencilerin okumaya değer verdiklerini fakat okur benlik algısı bakımından yani kendilerini bir okur olarak yeterli görmediklerini göstermektedir. Öğrencinin kendini iyi bir okur olarak görmemesi onun okuma motivasyonunun düşük olmasına ve bunun bir yansıması olarak da okuma sıklığı ve süresinin azalmasına

neden olacaktır. Okumaya ayrılan sürenin önemi ülkemizde ilk defa yapılan ve yerli PISA olarak da adlandırılan MEB-ABİDE (2019) Proje raporunda elde edilen sonuçlarda da görülmektedir. Bu raporda okumaya ayrılan süre ile başarı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirtilmektedir. Okuma motivasyonu düşük bireyler okumaya daha az zaman ayırmaktadırlar. Okumaya az zaman ayıran öğrencilerin okuma becerileri gelişmemekte ve bu durum akademik başarılarına da olumsuz etki etmektedir.

Okuma motivasyon düzeyi düşük olan çocuklardan beşi ile yapılan uygulamada öğrencilerin aynı zamanda okuduğunu anlama düzeylerinin de sınıf düzeyinin gerisinde olduğu görülmüştür. 5 ve 6.sınıf öğrencileriyle yapılan araştırma sonuçları da okuma motivasyonunun okuduğunu anlamaya etki ettiğini göstermiştir (Karahan ve Taşdan, 2016).

Alanyazındaki araştırma sonuçları motivasyon ile okuma becerileri arasında ilişki olduğunu göstermektedir. Gambrell, Palmer, Codling ve Mazzoni (1996) motivasyon ile okuma başarısı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu, Yıldız (2013a) okuduğunu anlamının akademik başarıyı etkilediğini, Uyar ve arkadaşları (2011) okuma becerilerinin, Ateş (2008) ve Karatay (2011) ise okuduğunu anlama düzeyinin, Katrancı (2015) kitap okuma motivasyonunun Türkçe dersi başarı durumunu etkilediğini belirtmektedir.

Mevcut araştırmada ise okuma motivasyonu puan ortalamaları ile Türkçe dersi başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Diğer araştırma sonuçları ile bu araştırma sonucunun birbirini desteklememesinin nedeninin özellikle ilk üç yıldaki değerlendirmelerin öğretmenler tarafından “çok iyi” olarak yapılması, öğrencilerin öğrenimlerinin ilk basamaklarında başarı duygusunu olabildiğince tadarak hem aidiyet duygularını geliştirmek hem de öğrenmeye güdülemek olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin Okumaya Yönelik Tutumlarının Gelişimi İle İlgili Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin büyük çoğunluğunun (%86,5) okumaya yönelik tutumlarının orta ve/veya yüksek düzeyde olduğu, %13,5'inin ise okumaya yönelik tutumlarının düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Alanyazın incelendiğinde tıpkı okuma motivasyonunda olduğu gibi okumaya yönelik tutumların da sınıf seviyesi arttıkça azaldığı görülmektedir (McKenna ve ark., 1995; Umucu Alpoğuz, 2014; Yıldız ve Kaman, 2016; Şahin Taşkın ve Esen Aygün, 2017). Bu oranın her sınıf seviyesinde arttığı düşünüldüğünde, bu durumun okumaya karşı sevgi duymayan dolayısı ile okumayan bireylerin sayısının artmasına neden olmaktadır.

Alanyazında çocukların okumaya yönelik tutumunu etkileyen bazı faktörler tespit edilmiştir. Araştırmalarda, evlerinde kitaplık bulunan çocukların okumaya ilişkin tutumlarının, kitaplık bulunmayanlara göre daha olumlu olduğu (Darıcan, 2014; Suna, 2006) ve ebeveynleri tarafından kitap okunan çocukların, okunmayanlara göre daha olumlu tutum geliştirdikleri (Başaran ve Ateş, 2009) belirlenmiştir. Tutum ile ilgili Kush, Watkins ve Brookhart'ın (2005) yaptığı araştırmada, öğrencilerin ilkökul ikinci sınıf ve yedinci sınıftaki tutum ve okuma başarıları incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda ilkökuldaki okumaya yönelik tutum ile ilkökuldaki okuma başarısı arasında ilişki olmadığı, ancak öğrencinin yedinci sınıftaki yani beş yıl sonraki okuma başarısının ilkökuldaki tutumuna bağlı olduğu belirtilmektedir. McKenna, Kear ve Ellsworth (1995) ise okumaya yönelik tutumun birinci sınıfta en yüksek seviyede olduğunu, sınıf seviyesi arttıkça tutumun olumsuz eğilim gösterdiğini, bu durumun öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça okuma becerilerini geliştirememesinden kaynaklandığını belirtmektedir. Sınıf seviyesi arttıkça okuma becerilerinin de gelişmesi beklenmektedir. Örneğin; ilkökul birinci sınıfta dakikada 30 doğru kelime okuyan bir öğrencinin okuma hızı yeterli kabul edilirken, üçüncü sınıfa devam bir öğrencinin dakikada 30 kelime okuması sınıf seviyesinin altında kaldığının bir göstergesi olarak nitelenmektedir (Akyol, Yıldırım, Ateş, Çetinkaya ve Rasinski, 2014).

Araştırmanın diğer bir bulgusu ikinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve Türkçe ders notları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmasıdır. Araştırma sonucu ile benzer bir sonuçta Roettger, Szymczuk ve Millard (1979) 697 ilkökul öğrencisi ile yaptıkları araştırmada, tutum ile akademik başarı arasında anlamlı fakat düşük ilişki tespit ettiği görülmüştür. Bu durumun sınıf seviyesi arttıkça da değişmediği görülmektedir. Örneğin; Sallabaş'ın (2008) sekizinci sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmada Türkçe ders notları ile okumaya yönelik tutum arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu, Başaran ve Ateş (2005) ise beşinci sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmada orta düzeyde bir ilişki olduğunu söylemektedir. Bu sonuçlar dikkate alındığında Türkçe ders notlarının tek başına tutum ile ilgili olmadığı söylenebilir. Fakat ilerleyen süreç içerisinde okumaya yönelik tutumu düşük olan öğrenciler okumaktan kaçınacaklar ve okuma becerileri istenilen düzeyde olmayacaktır. Okuma becerilerinin gelişmemesi ise sadece Türkçe ders notlarını değil dolaylı olarak tüm akademik başarıya etki edecektir.

Alanyazın incelendiğinde genellikle okumaya yönelik tutum ile ilgili araştırmalarda; ölçek geliştirme/uyarlama çalışmaları, okumaya yönelik tutumun ne gibi faktörlerden etkilendiği veya öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının nasıl olduğu sorularına cevap aranmıştır. Fakat öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarının olumlu olması için özellikle ilkökul bir, iki veya üçüncü sınıf düzeylerinde uygulamalı araştırma sayısı çok sınırlıdır. Bu durum mevcut araştırmanın alanyazın açısından karşılaştırılmasını güçleştiren nedenlerden biri olmakla birlikte alanyazına önemli bir katkıda da bulunmaktadır.

Şiirsel Anlatıma Dayalı Eserlerin Öğrencilerin Okuma Becerilerinin Gelişiminde Etkililiğinin Tartışılması

Öğrencilerin okuma motivasyonlarını, okumaya yönelik tutumlarını ve okuma becerilerinin geliştirmek amacı ile şiirsel anlatıma dayalı resimli çocuk kitaplarıyla yapılan uygulamada çalışma grubunda yer alan öğrencilerin okuma becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Bu çalışmada şiirsel eserlere yer verilmesinin nedenlerinden biri olarak ilkokulun ilk yıllarında öğrencilerin uyaklı sözlerden hoşlanmaları gösterilebilir (Nuttall, 1991 akt. Pilten, 2011). Uyaklı sözlerden hoşlanan çocuğun şiirsel anlatıma dayalı eserlerden de hoşlanacağı düşünülmektedir. Bu eserlerin seçiminde çocukların yaşı göz önünde tutulmuştur. Edmunds ve Bauserman (2006) öğrencilerle yaptıkları araştırmada bir kitabı seçmede kitabın özelliklerinin önemli olduğunu, Dündar ve Akyol (2014) öğrencilerin karşılaştıkları kitapların okuma motivasyonunu etkilediğini belirtmektedir. Bu nedenle uygulamada yer alan eserlerin seçiminde şiirsel dille yazılmasının yanı sıra içeriğinin de öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde ilgi çekici olmasına, görsellerin de metin ile uyumlu olmasına dikkat edilmiştir. Cunningham ve Stanovic (1997 akt. Mete, 2016) öğrencilerin ilgilerini çeken metinlerin öğrencilerin okuma becerilerinin gelişimine etki ettiğini, Dalboy (2014) ise nitelikli çocuk edebiyatı eserlerinin çocukların okumaya yönelik olumlu tutumlarının artmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu nedenlerle araştırmada ilgi çekici eserler olmasına özen gösterilmiştir.

Araştırmacılar ailenin kitaplara karşı sergilediği tutumun öğrencilerin okuma motivasyonlarını etkilediğini, ailelerin çocuklarına yüksek sesle kitap okumasının ve okudukları hakkında konuşmalarının çocukların okuma motivasyonlarını artırdığını belirtmektedir (Edmunds ve Bauserman, 2006; Darıcan, 2014; Suna, 2006; Başaran ve Ateş, 2009). Yıldız ve Kaman (2016) da özellikle erken çocukluk döneminde ailelerin çocuklara kitap okumasının okumaya yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Buna karşın çalışma grubunda yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğunun anne ve babalarının öğrenim düzeylerinin ilkokul olmasının ebeveynlerin çocuklarına kitap okumaya olasılığını artırmaktadır. Bir başka deyişle uygulama grubunda yer alan çocuklar, kendilerine okunması konusunda en kritik desteklerden yoksun çocuklardır. Belki de başlı başına bu yoksunluk bile bu çocukların hem okuma motivasyonlarının ve okumaya yönelik tutumlarının hem de okuma becerilerinin gelişiminin doğrudan belirleyicisidir. Bu olasılıklar da göz önünde bulundurularak uygulamalar yapılırken araştırmacı her kitabı öğrencilere iki kez okuyarak önce onların etkin olarak dinlemelerini ve dinlediklerini anlama becerisini geliştirmeyi amaçlamış bunların yanı sıra, öğrencilere okuma konusunda model olmaya çalışmıştır. Nitekim araştırmacının "Öğrencilere size kitap okumamdan hoşlanıyor musunuz, size kitap okumaya devam etmeli miyim?" sorularına, öğrenciler "...çok hoşlanıyoruz, daha fazla okuyun" şeklinde yanıtlar vermiştir.

MEB-ABİDE (2019) raporunda 4. sınıf öğrencilerinin yarısından fazlasının evinde ya hiç kitap bulunmadığı ya da sadece bir rafı dolduracak kadar kitap bulunduğu belirtilirken, Şirin (2019) ise ülkemizde her yıl 1,3 milyon çocuğun dünyaya geldiğini fakat bu çocukların bir milyonunun evinde hiç kitap yokken sadece 300 binin evinde kitap bulunduğunu belirtmektedir. İlkokula başlayınca kadar ev ortamında kitaplarla karşılaşmayan öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutum ve yüksek düzeyde okuma motivasyonlarının olması uzun bir süreci gerektirmektedir.

Alanyazında kitapların okuma becerilerine etkisi ile ilgili; kitapların okuryazarlığın gelişiminde, üst düzey okuma becerilerinin ediniminde ve (Verhoeven ve Snow, 2001), okuma yazma zevki kazandırılmasında kritik faktör olması (Veryeri Alaca ve Küntay, 2015), çocukların bilişsel, duyuşsal, kişilik ve toplumsal gelişimini olumlu etkilemesi (Büyükkavas Kuran ve Ersözlü, 2009), akademik olarak başarılı olmada etkili olması (Büyükkavas Kuran ve Ersözlü, 2009), okuduğunu anlama başarısında etkili olması (Şahinli, 2008) gibi sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Şahinli (2008) üçüncü sınıf öğrencileriyle sekiz hafta süren araştırmasında çocuklarla sadece kitap okuma etkinliği yapmış, herhangi bir yöntem ve strateji uygulamamıştır. Araştırma sonunda ise çocukların okuduğunu anlama başarısının arttığı görülmektedir. Bu araştırma bize göstermektedir ki çocukların sadece nitelikli çocuk edebiyatı eserleri ile karşılaşması bile onların okuma becerilerinin gelişimine etki etmektedir. Mevcut araştırmanın sonucunda da çalışmaya katılan öğrencilerin dakikada okudukları doğru kelime sayısının arttığı, hatalı okudukları kelime sayısının azaldığı, kelime tanıma oranlarının arttığı, öğrencilerden ikisinin okuma düzeyinin endişe düzeyinden öğretim düzeyine yükseldiği ve üçünün ise yine endişe düzeyinden serbest okuma düzeyine ulaştığı kısaca şiirsel anlatıma dayalı nitelikli çocuk edebiyatı eserlerinin çocukların okuma becerilerinin gelişimine etki ettiği görülmüştür.

Öneriler

Okuma motivasyonu düşük, okumaya yönelik tutumu olumsuz ve okuma becerileri sınıf seviyesinin altında olan çocuklarla yapılan uygulamadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler getirilebilir:

- Çocukların okuma becerilerinde sınıf düzeyinde olmayışı okumadan uzaklaşmalarına ve olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır. Bu çalışma 2. sınıfın 2. döneminde yapılmıştır. Böyle bir çalışmanın 1. sınıfın 2. döneminde yapılması çocuklar arasındaki okuma becerileri alanındaki farkın açılmasını önleyebilir.
- İlkokulun ilk yıllarında, özellikle 1 ve 2. sınıfta okumaya yönelik motivasyonu artırmayı ve okumaya yönelik tutumlarının gelişmesinin amaçlandığı çalışmalara gereksinim duyulduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda okuma motivasyonu ölçüğü uygulamaları eğitim öğretim yılının başında uygulanarak öğrencilerin okuma motivasyonu profilleri belirlenerek gerekli adımlar atılabilir.

- Öğrencilerin okuma becerilerinin gelişimini desteklemek için kitap okuma sürelerini artırmaya yönelik alternatif çalışmalara yer verilebilir.
- Sınıf kitaplığı oluşturulurken nitelikli eserlere ve çocukların beğenilerinin oluşumu için olabildiğince farklı türden eserlere yer verilebilir.

Kaynakça

- Akça, G. (2002). *Hikâye haritası yönteminin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri düzeyleri üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyol, H. (1999). *Hikâye haritası yöntemi ile metin öğretimi*. Milli Eğitim Dergisi, 142.
- Akyol, H. (2006). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H., Yıldırım, K., Ateş, S., Çetinkaya, Ç. ve Rasinski, T. V. (2014). *Okumayı değerlendirme: öğretmenler için kolay ve pratik bir yol*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2015). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, D., ve Dirik, M. Z. (2008). *İlköğretim ikinci sınıf öğrencilerinin okuma güçlüklerini gidermede okumayı geliştirici duyuşsal yaklaşımın etkisi*. Eğitim Fakültesi Dergisi XXI (1), 2008, 1-18.
- Ataş, M. (2015). *İlkokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının bazı değişkenler bakımından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Balantekin, Y., ve Kartal, H. (2017). Okul öncesi etkinlik kitaplarının okumaya hazırlık çalışmaları bağlamında değerlendirilmesi. *International Journal of Social Science*, 55, 63-78.
- Balcı, A., Uyar, Y., ve Büyükkız, K. K. (2012). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları, kütüphane kullanma sıklıkları ve okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Turkish Studies-International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 7 (4), 965-985.
- Baker, T., & Wigfield, A. (1999). Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 2- 29.
- Baki, Y. (2018). The effect of reading motivations of 6th, 7th and 8th grade students on reading attitudes: a structural equation modelling. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10 (1), 17-38.
- Baş, B. (2010). Söz varlığının oluşumu ve gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 137-159.
- Başaran, M., ve Ateş S. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının incelenmesi. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (1), 73-92.
- Büyükkavas Kuran, Ş., ve Ersözlü, Z. N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 1-17.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem akademi.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 11, 230-250.
- Coşkun, E. (2003). Çeşitli değişkenlere göre lise öğrencilerinin etkili okuma becerileri ve bazı öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 13, 101-129.
- Cıkla, S. (2009). Şiir ve hikâye çevresinde oluşan iki tür: manzum hikâye ve öykü-şiir. *TÜBAR*, XXV, 51-85.
- Dalboy, N. (2014). *Çocuk edebiyatı eserlerinin okumaya yönelik tutuma etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Darıcan, A. M. (2014). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Dilidüzgün, S. (2004). Okuma öğretimi hedefleri bağlamında Türkçe ders kitaplarındaki çocuk edebiyatı ürünleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 43-55.
- Dündar H., ve Akyol H. (2014). Okuma ve anlama problemlerinin tespiti ve giderilmesine ilişkin örnek olay çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39 (171), 361- 377.

Edmunds, K. M., & Bauserman, K. L. (2006). What teachers can learn about reading motivation through conversations with children. *International Reading Association*, 59, 414-424.

Gambrell L., Palmer B.M., Codling R.M., & Mazzone S.A. (1996). Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49, 518-533.

Gönen, M., Katrancı, M., Uygun, M. ve Uçuş, Ş. (2011). İlköğretim birinci kademe öğrencilerine yönelik çocuk kitaplarının, içerik, resimleme ve fiziksel özellikleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36 (160), 250-265.

Gönen, M., Uludağ, G., Fındık Tanrıbuyurdu, E., ve Tüfekçi, E. (2014). 0-3 yaş çocuklarına yönelik resimli çocuk kitaplarının özelliklerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, 29 (1), 126-139.

Guthrie J. T., Alao S., & Rinehart J. M. (1997). Literacy issues in focus: engagement in reading for young adolescents. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 40 (6), 438-446.

Günel, E. (2015). Nitel araştırmayla tanışma. Ersoy, A. ve Yalçınoğlu, P. (Ed.), *Nitel araştırmaya giriş* (s. 1-35.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Gürgür, H. (2016). Eylem araştırması. Saban, A., ve Ersoy, A. (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* (s. 1-51). Ankara: Anı Yayıncılık.

Henk, W.A., & Melnick, S.A. (1995). The reader self-perception scale (RSPS): A new tool for measuring how children feel about themselves as readers. *The Reading Teacher*, 48 (6), 470-477.

Işıkdoğan, N. (2009). *Hikâye haritası tekniğinin zihin engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini kazanmalarındaki etkililiği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

İleri Aydemir, Z. ve Öztürk, E. (2013). Metinlere yönelik okuma motivasyonu ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 12(1), 66-76.

Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademe eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9 (2), 57- 78.

Karadağ, Ö. (2012). Anlama becerileri açısından Türkçe dersi öğretim programı (6, 7, 8. sınıflar)'na eleştirel bir bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36 (1) , 97-110

Karahan, B., ve Taşdan, M. (2016). 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin okumaya karşı tutum ve motivasyonlarının okuduğunu anlama becerileri ile ilişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 949-969.

Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (3), 463-475.

Karatay, H. (2011). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama*. Ankara: Berikan Yayınevi.

Kartal, H., ve Bozkurt, M. (2014). Okuma-yazma öğreniyorum ders kitabında yer alan metinlerin bağlaşıklık ve bağdaşıklık yönünden incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (18), 629-655.

Katrancı, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3 (2), 49-62.

Kocaarslan, M. (2016). "Garfield" görselli 1-6. Sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4), 1217-1233.

Kush, J. C., Watkins, M.W., & Brookhart, S.M. (2005). The temporal-interactive influence of reading achievement and reading attitude. *Educational Research and Evaluation*, 11(1), 29-44.

Manguel, A. (2015). *Okumanın tarihi*. (F. Elioğlu, Çev.). (7.bs.). İlk baskı (2001). İstanbul: YKY.

McKenna, M. C., Kear, D. J., & Ellsworth, R. A. (1995). Children's attitudes toward reading: A national survey. *Reading Research Quarterly*, 30 (4), 934-956.

Mete, G., ve Sis, N. (2016). *Okuma eğitimi ve okumaya adanmışlık modeli*. (1. Basım). Ankara: Gece Kitaplığı.

Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *Akademik başarıların izlenmesi ve değerlendirilmesi 4. Sınıflar özet rapor 2018*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Özbay, M., ve Çeçen, M. (2012). Türkçe ders kitaplarında (6-8. Sınıflar) yer alan metinlerin tür ve tema açısından incelenmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 67-76.

Pilten, G. (2011). İlk okuma yazma öğretimini etkileyen faktörler. *İlk okuma ve yazma öğretimi*. Ed. Turan Temur. Ankara: Pegem Akademi.

Reutzel, D. R. (1985). Story maps improve comprehension. *The Reading Teacher*, 38 (4), 400-404.

- Roettger, D., Szymczuk, M., & Millard, J. (1979). Validation of a reading attitude scale for elementary students and an investigation of the relationship between attitude and achievement. *Journal of Educational Research*, 72 (3), 138-142.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 141-155.
- Sever, S. (2015). *Çocuk ve edebiyat*. (8. Baskı). İzmir: Tudem Yayınevi.
- Sözen, N., ve Akyol, H. (2018). Rehberli okuma yöntemi: bir eylem araştırması. *Turkish Studies*, 13(19), 1633-1638.
- Suna, Ç. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sülün Özyar, G. (2012). *Okuma becerisinin geliştirilmesi ve çocuğun dil-kavram gelişmesi bağlamında Yalvaç Ural'ın çocuk kitapları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin, A. (2009). İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının sosyo ekonomik düzeylerine göre incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 367-388.
- Şahin Taşkın, Ç. ve Esen Aygün, H. (2017). İlkokul öğrencilerinin okuma tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(3), 1120-1136.
- Şahinli, A. (2008). *Hikâye okumanın okuduğunu anlamaya ve Türkçe dersine yönelik tutuma etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şirin, S. (2019). [www.https://1milyonkitap.com/](https://1milyonkitap.com/).
- Tanrıdiler, A. (2015). Eylem araştırmalarında nicel yöntemler. Uzuner, Y. ve Özten Anay, M. (Ed.), Eylem araştırması el kitabı. (s.123-137). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tetik, G. (2015). *Diyaloğa dayalı hikâye okuma tekniği ile okunan öykülerin 4-5 yaş (48-60 ay) çocuklarının dil gelişimine etkisi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Trim, M. (2004). *Growing and knowing a selection guide for children literature*. München: Die Deutsche Bibliothek.
- Umucu Alpoğuz, D. (2014). *Algılanan ana-baba tutumlarının ilköğretim öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarına ve Türkçe dersi akademik başarılarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Uyar Y., Yıldırım K., ve Ateş S. (2011). Okuma uzmanlığının Türkiye'deki üniversitelerde lisansüstü bir program olarak yapılandırılması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (1), 132-149.
- Uzuner, Y., ve Karasu, G. (2015). Veri toplama yöntemleri. Uzuner, Y. ve Özten Anay, M. (Ed.), Eylem araştırması el kitabı. (s. 79-108). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Verhoeven, L., & Snow, C. E. (2001). *Literacy and motivation reading engagement in individuals and groups*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Veryeri Alaca, I., ve Küntay, A. C. (2015). *Türkiye'de 0-3 yaş aralığındaki bebek ve çocukların kitapla tanıştırılması. Erken Okur-Yazarlık: 0-3 Yaş Arası Çocuk Kitapları içinde* (ss. 9-30). Derleyen: Bettina Kümmerling-Meibauer. (E. Uşşaklı, Çev.). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Wigfield, A., & Guthrie, J. T. (1995). *Dimensions of children's motivations for reading: An initial study*. Athens, GA: National Reading Research Center.
- Wigfield, A., & Guthrie, J.T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 420-432.
- Wright, J., & Jacobs, B. (2003). Phonological awareness and metacognitive strategies to children with reading difficulties: A comparison of two instructional methods. *Educational Psychology*, 23, 46-18.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2013a). İlköğretim 3, 4 ve 5. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Eğitim ve bilim*, 38 (168), 260-271.
- Yıldız, M. (2013b). Adaptation of the motivation to read profile to turkish. *International Journal of Academic Research*, 5(4), 196-199.
- Yıldız M., ve Kaman Ş. (2016). İlköğretim (2- 6. sınıf) öğrencilerinin okuma ve yazma tutumlarının incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 20 (2), 507, 522.

Yılmaz, M. (2008). Türkçede okudugunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9),131-139.