
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

ÇOCUK KİTAPLARI SEÇİMİNİN İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA MOTİVASYONU ÜZERİNE ETKİSİ

Mihriban Yılmaz

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ŞUBAT, 2022

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 3(üç) yıl sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Mihriban

Soyadı: YILMAZ

Bölümü: Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Çocuk Kitapları Seçiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu Üzerine Etkisi

İngilizce Adı: The Effect of Children's Books Selection on The Reading Motivation of 4th Grade Primary School Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazarın Adı Soyadı: Mihriban YILMAZ

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Mihriban YILMAZ tarafından hazırlanan "Çocuk Kitapları Seçiminin İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu Üzerine Etkisi" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı' nda Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç.Dr. İhsan Seyit ERTEM

(Temel Eğitim ABD, Gazi Üniversitesi) ……

Başkan: Prof. Dr. Hakan DEDEOĞLU

(Temel Eğitim ABD, Hacettepe Üniversitesi)

Üye: Prof. Dr. Mustafa ULUSOY

(Temel Eğitim ABD, Gazi Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi: 21.01.2022

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü …….

TEŞEKKÜR

Bu tezin oluşmasında; planlama aşamasından raporlaştırma aşamasına kadar takıldığım her noktada hiçbir yardımı esirgemeyen kıymetli danışmanım Doç. Dr. İhsan Seyit Ertem'e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca tez yazım sürecinde her türlü desteği sunan Elif Büşra Uzun'a teşekkür ederim. Bu süreç boyunca desteklerini benden esirgemeyen değerli yol arkadaşlarım Melike Atalay ve Kübra Nur Yaşa'ya; bugünlere gelmemde çok büyük katkıları olan, başta annem, babam ve halam olmak üzere tüm aileme ve özellikle ikizim Feriha Yılmaz'a; her zaman yanımda olan kardeşlerim iyi kilerime;

Sonsuz teşekkürler…

ÇOCUK KİTAPLARI SEÇİMİNİN İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA MOTİVASYONU ÜZERİNE ETKİSİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Mihriban Yılmaz

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ŞUBAT 2022

ÖZ

Bu çalışmanın amacı çocuk kitapları seçiminin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesinde MEB'e bağlı bir özel okulda eğtime devam eden 25 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma için çalışma grubu belirlenirken kolay ulaşılabilirlik esas alınmıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından belirlenen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve uzmanlar tarafından geliştirilen okuma motivasyonu ölçeği kullanılmıştır. Araştırma ön test, son test, uygulamalar ve görüşmelerin gerçekleştirildiği toplam yedi haftada tamamlanmıştır. Çalışmada kontrol gurubu yer almamış, tek grup ile çalışılmıştır. Son test sonrasında rastgele seçilen sekiz öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen nicel veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuk kitapları seçiminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk edebiyatı, çocuk kitapları, okuma, motivasyon, kitap seçimi

Sayfa Adedi: 121

Danışman: Doç. Dr. İhsan Seyit ERTEM

THE EFFECT OF CHILDREN'S BOOKS SELECTION ON THE READING MOTIVATION OF 4TH GRADE PRIMARY SCHOOL STUDENTS

(Master Thesis)

MİHRİBAN YILMAZ

GAZI UNIVERSTY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

FEBRUARY 2022

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the effect of the choice of the children's books on the motivation of grade 4 students in the primary school. Qualitative and quantitative research methods have been used in this research. The workgroup of this research includes 25 (twenty-five) grade 4 pupils who studies at a private primary school in Yenimahalle, Ankara. The workgroup has been determired based on the principle of convenience sampling. The semi-structured interview form chosen by the researches and the reading motivation scale formed by experts have been used in this research. The research has taken 7 weeks in which pre-tests, post-tests and practices and interviews have been corried out. There hasn't been a control group in this reserach. Only one group has been worked on. During the post-test period, semi structured interviews have beeb conducted with 7 randomized pupils. Quantitative data acguired have been analysed by SPSS softvare. Descriptive analysis has been used in the analysis of quantitative data. This research has indicated that the choice of the children's books has a positive effect on the reading motivation.

Key Words: Children’s literature, children’s book, reading, motivation, book choice.

Page Number: 121

Supervisor: Doç. Dr. İhsan Seyit Ertem

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii
JÜRİ ONAY SAYFASI iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR xiv
BÖLÜM I 1
GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 4
1.5. Araştırmanın Önemi 4
1.6. Varsayımlar 5
1.7. Sınırlılıklar 5
1.8. Tanımlar 6
BÖLÜM II 8
2.1. Çocuk Edebiyatı ve Çocuk Kitapları 8
2.1.1. Çocuk Kitaplarının Tarihsel Gelişimi 10

2.2. Çocuk Kitaplarının Sahip Olması Gereken Özellikler 16

2.2.1. İç Yapısal Özellikler 16

2.2.2. Dış Yapısal Özellikler 19

2.3. Çocuk Edebiyatı Türleri 23

2.3.1. Masal 23

2.3.2. Fabl 25

2.3.3. Destan 26

2.3.4. Efsane 27

2.3.5. Roman 27

2.3.6. Şiir 29

2.3.7. Hikâye 31

2.3.8. Biyografi- Otobiyografi 32

2.3.9. Tiyatro Eserleri- Dergiler 32

2.3.10. Çizgi Romanlar 33

2.3.11. Resimli Kitaplar 34

2.4. Motivasyon Kavramının Doğuşu ve Tanımı 35

2.4.1. İçsel ve Dışsal Motivasyon 37

2.5. Okuma Motivasyonu 38

2.5.1. Okuma Motivasyonunu Etkileyen Faktörler 40

BÖLÜM III 43

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 43

3.1. Uluslararası Çalışmalar 43

3.2. Ulusal Çalışmalar 44

BÖLÜM IV 49

YÖNTEM 49

4.1. Araştırmanın Modeli 49

4.2. Araştırmanın Çalışma Grubu 51

4.3. Veri Toplama Aracı 51

4.3.1. Okuma Motivasyonu Ölçeği (OMÖ) 51

4.3.2. Okuma İlgisi Envanteri 51

4.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 52

4.4. Verilerin Toplanması 52

4.5. Verilerin Analizi 53

4.5.1. Nicel Verilerin Analizi 53

4.5.2. Nitel Verilerin Analizi 54

BÖLÜM V 57

BULGULAR VE YORUM 57

5.1. Nicel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar 57

5.2.Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar 59

5.2.1. Birinci Görüşme Sorusunun Analizi 60

5.2.2. İkinci Görüşme Sorusunun Analizi 62

5.2.3. Üçüncü Görüşme Sorusunun Analizi 63

5.2.4. Dördüncü Görüşme Sorusunun Analizi 65

5.2.5. Beşinci Görüşme Sorusuna Verilen Cevaplar 67

5.2.6. Altıncı Görüşme Sorusuna Verilen Cevaplar 68

BÖLÜM VI 71

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 71

6.1. Sonuç ve Tartışma 71

6.2. Öneriler 75

KAYNAKLAR 77

EKLER 87

EK -1 Okuma İlgisi Envanteri 88

EK-2 Öğrencilerin Seçmeleri İçin Hazırlanan Kitap Listesi 90

EK-3 Ön Test ve Son Test İçin Kullanılan Okuma Motivasyonu Ölçeği.....93

EK-4 Görüşme Soruları.....99

EK-5 İzinler 100

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Okuma Motivasyonunun Kategori ve Alt Boyutları* 41
Tablo 2. *Tek Grup Ön Test-Son Test* 50
Tablo 3. *Normallik Testine İlişkin Değerler* 54
Tablo 4. *Çarpıklık ve Basıklık Değerleri* 54
Tablo 5. *Verilerin Normallik Değeri* 57
Tablo 6. *Öğrencilerin Ön Test- Son Test Toplam Puan Karşılaştırmaları* *58*
Tablo 7. *Öğrencilerin Okuma Motivasyonlarına Yönelik t- testi sonucu* 59
Tablo 8. *Kitap Okumaya Karşı Tutum* 60
Tablo 9. *Kitap Okuma Sıklığı* 62
Tablo 10. *Kitap Okumayı Zorlaştıran Unsurlar* 64
Tablo 11. *Hoşlanılan Kitap Türleri* 65
Tablo 12. *Kitapların Temin Edildiği Yerler* 67
Tablo 13. *Kitap Seçme Kriterleri* 68

SİMGELER VE KISALTMALAR

Bu çalışmada kullanılmış simgeler ve kısaltmalar, açıklamaları ile birlikte aşağıda sunulmuştur.

Simgeler	**Açıklamalar**
%	Yüzde
F	Frekans

Kısaltmalar	**Açıklamalar**
OMÜ	Okuma Motivasyonu Ölçeği
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim-öğretim faaliyetleri formal bir şekilde, çocuklara temel becerilerin kazandırılmaya başlaması ile gerçekleşmektedir. Bu beceriler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor beceriler olarak sınıflandırılırken çocukların toplumsal ve ahlaki becerileri de eğitim-öğretim faaliyetleri ile şekillenir. Tüm bunlarla birlikte çocuğa kazandırmayı amaçlanan en temel becerilerden birisinin okuma becerisi olduğu söylenebilir. Okuma becerisi belirli bir yerde ve zaman aralığında, bir öğretici rehberliğinde kazandırılır ve süreç içerisinde giderek geliştirilmeye çalışılır. Dolayısıyla bu becerinin kazandırılmasında en temelde okullara ve eğitimcilerimize büyük sorumluluklar düşmektedir.

Okuma Akyol (2011)'a göre yazar ve okuyucu arasında aktif ve etkili iletişimi zorunlu hale getiren bir süreçtir. Okuma geçmişten geleceğe insanlığın gelişmesindeki en önemli faktörlerden olmuştur (Maraşlı, 2005). Okuma gözün yazılı metnin üzerinde gezinerek satırlarda yer alan harfleri tanımasının ötesinde farklı birçok bileşenden oluşan ve süreç olarak ifade edilebilen temel bir dil becerisi ve zihinsel bir faaliyet olarak tanımlanmaktadır (Kuşdemir ve Katrancı, 2016). Okumayı bireyin ön bilgileriyle yeni bilgilerini ilişkilendirdiği ve böylece yeni anlamlar elde ettiği aktif bir süreç olarak tanımlamak da mümkündür. Yani okur artık okuma işinde aktif olmaktadır. Başaran (2013) bu bağlamda artık günümüzde okumanın "yazılı simgeleri seslendirme" şeklinde yapılan

tanımının neredeyse etkisinin kalmadığını, okumayı anlam kurma süreci olarak tanımlamanın gerekli olduğunu belirtmiştir.

Okumanın hayatımızdaki yeri ve önemi yapılan araştırmalar ve çalışmalarla her zaman belirtilmeye çalışılmış ve özetle geçmiş-gelecek arasında bir köprü konumunda olduğu belirtilmiştir. Tüm bunlarla birlikte okumanın başlaması ve devam etmesinin çocuğun tercihinde olduğu belirtilmektedir. Bu da çocuğun okumaya karşı gösterdiği motivasyonun önemini ortaya çıkarmaktadır. Motivasyon aynı zamanda çocuğun duyuşsal becerilerini de geliştirdiği için eğitim öğretimde oldukça önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Motivasyon kavramı kelime anlamı olarak isteklendirme ve güdüleme olarak belirtilmektedir. Budak (2000) tarafından yapılan başka bir tanımda ise motivasyon insanı harekete geçiren ve hareketi yönlendiren içsel uyarılma durumu olarak belirtilmektedir. İleri (2011)'ye göre ise motivasyon bireyi harekete geçiren ya da davranışı başlatan ve yönlendiren bir istek ya da itici bir güç, belirlenen hedefe yönelme ve davranışın sürdürülebilirliğidir. Dolayısıyla motivasyonun bireyin istediği davranışa yönlenmesinde, karar vermesinde veya vermemesinde etkili olan bir güç olduğunu söyleyebiliriz. Bununla birlikte motivasyonun içsel ve dışsal kaynaklı olabileceği de yapılan araştırmalarla belirtilmektedir. İçsel motivasyonda bireyin davranışı kendisinin istediği için gerçekleştirmesi söz konusu iken, dışsal motivasyonda başkası tarafından onay alma, takdir edilme duyguları hakimdir. Okuma eyleminin gerçekleşmesinde de çocuğun istek duyması söz konusu olduğundan okumanın motivasyon gerektiren bir eylem olduğu görülmektedir. Bu düşünceler zamanla okuma motivasyonu kavramını ortaya çıkarmıştır.

Okuma motivasyonu Yıldız ve Aktaş (2015) tarafından bireylerin okumaya ayıracakları zamanı, okuma eğilimlerini, okuma sürecinde gösterecekleri gayreti etkileyen; okumaya yönelik ilgi ve merakı oluşturan temel bir yapı olarak tanımlanmaktadır. Guthrie ve Wigfield (2000)'e göre okuma motivasyonu ise bir konu, işlem ya da öğrenme çıktısı bağlamında bireysel hedefler, değerler ve inançlar olarak tanımlanmıştır. Coddington ve Guthrie (2009) okuma motivasyonunun; okuma öz yeterliği (bir öğrencinin kendisini okuyucu olarak nasıl algıladığı), hissedilen zorluk (okumanın ne olduğuna ilişkin

öğrencinin algısı) ve okuma eğilimi (öğrencinin okuma sırasında etkin olduğunda okumadan hoşlanması) olmak üzere üç temel bileşenden oluştuğunu belirtmektedir. Bu tanımlardan yola çıkarak okuma motivasyonunu özetle bireyin okumaya karşı gösterdiği tutum, değer, ilgi ve inanç olarak belirtebiliriz.

Kitap okumak için gerekli olan motivasyon; okumaya karşı bir istek, merak ve ilginin meydana gelmesinde, kitap okumanın değerli görülmesinde ve bu alışkanlığın edinilmesinde temel yapı taşı olarak görülmelidir. Belirtilen bu okuma motivasyonunun ise içsel ve dışsal faktörlerden etkilenerek çocuklarda okumaya karşı olumlu veya olumsuz etki meydana getirebileceği belirtilmektedir. Çocuklar farklı nedenlerden dolayı okumaya motive olabilmektedir. Dolayısıyla çocukların okumayı beceri haline getirdikten sonra okuma alışkanlığı kazanmaları, hayatlarının her anında okumayı sevdikleri ve kişisel olarak istedikleri için gerçekleştirmeleri onların okuma ile ilgili içsel motivasyonlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Ancak belirtilen bu okumalar ödül, ceza gibi dışsal faktörlerden de etkilenmektedir. Bu durumda yapılan okumalar ise dışsal motivasyondan kaynaklı okumalardır.

Bu doğrultuda çocukların okuma motivasyonlarını artırarak, okuma alışkanlığı kazandırmada en etkili araçlardan birisinin de çocuklar için yazılan çocuk edebiyatı eserleri olduğu söylenebilir. Çocuk edebiyatı eserlerinin sahip oldukları birtakım özellikler çocukların bilişsel ve duyuşsal gelişmelerinin yanı sıra onların okuma motivasyonlarını da etkilemekte ve okuma alışkanlığı kazanmalarını sağlamaktadır. Bu özellikler arasında eserlerin içeriği, resimleme özellikleri, fiziksel özellikleri ve konuları sıralanabilir.

Okuma motivasyonunu etkileyen bir diğer faktör ise çocukların okuyacakları kitapları kendilerinin seçmesi olarak belirtilebilir. Çocuğun okuyacağı kitabı kendisinin seçmesi çocuğun kendini değerli hissetmesini sağlamaktadır. Böylece çocuğun okumaya karşı motivasyonu artırılmakta ve okuma konusunda daha olumlu bir tutum kazanması sağlanmaktadır. Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve çocuğun çevresindeki diğer bireylerin çocuğa okuması için seçip getirdiği kitaplar bir müddet sonra çocukların dikkatlerini çekmeyebilir ve ihtiyaçlarını karşılamayabilir. Bu durum çocuğun okumaya duyduğu istek

ve motivasyonu olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir. Dolayısıyla çocukların okuyacakları kitapları kendilerinin seçmeleri okuma motivasyonunu etkilediği gibi aynı zamanda onların ihtiyaçlarını ortaya çıkarma konusunda da eğitimcilere ve ebeveynlere fikir vermektedir. Tüm bunlarla birlikte çocukların kitap seçimi ile ilgili görüşlerinin alınması da kitap seçimi ve okuma motivasyonu arasındaki ilişkinin anlaşılmasında önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak alan yazında bu konu ile ilgili yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Çocuğun okuyacağı kitabı kendisinin seçmesinin okuma motivasyonu üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmanın temel amacını çocuk kitabı seçiminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemek ve kitap seçimi ile ilgili öğrenci görüşlerine yer vermek oluşturmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Öğrencilerin okuyacakları kitapları kendilerinin seçmesi okuma motivasyonlarını nasıl etkilemektedir?

1.4. Alt Problemler

1. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin bireysel çocuk kitapları seçimi öncesi okuma motivasyonları puanları (ön test) ve okuma sonrası okuma motivasyonları (son test) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık var mıdır?
2. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okumak için çocuk kitapları seçimi ile ilgili görüşleri nelerdir?

1.5. Araştırmanın Önemi

Çocuk kitapları çocukların hayal dünyalarını geliştiren, iletişim ve düşünme becerilerini güçlendiren, onların kendilerinin farkına varmalarını sağlayan en etkili araçlar arasında yer

almaktadır. Kitaplar sayesinde çocuklar okumanın önemini kavrar ve giderek bir okuma alışkanlığı edinir. Çocukların kitap okumayı alışkanlık haline getirmeleri ise okumaya karşı gösterdikleri motivasyonlarından etkilenmektedir.

Günümüzde artan teknolojik gelişmeler ve yeniliklerle birlikte çocukların okuma motivasyonu üzerinde çeşitli faktörler etkili olabilmektedir. Bu faktörlerden birisinin de çocukların okuyacakları kitapları kendilerinin seçmeleri olduğu düşünülmektedir. Çocuklara kitap okumadan önce okumayı tercih ettiği kitaplar sorularak onlardan birtakım cevaplar alınır. Alınan bu cevaplar aslında bizlere çocuğun ilgisini, ihtiyacını, değer verdiklerini gösterir. Bu durum hem çocuğun okumaya karşı olan motivasyonunun artırılmasında hem de ilgisini çeken durumların belirlenmesinde oldukça önemlidir. Dolayısıyla bu konu ile ilgili halihazırda yapılmakta olan çalışmalar ve geleceğe yönelik olarak yapılması planlanan çalışmalar geleceğimizin büyükleri olacak çocukların okuma motivasyonlarını, bu motivasyonları etkileyen faktörleri belirleyerek, kitap seçimi ve okuma motivasyonu ilişkisini ortaya koyacaktır.

Söz konusu çalışmanın okuma motivasyonu ile ilgili yapılacak diğer çalışmalara katkı getireceği ve konu ile ilgili farkındalık sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın ebeveynlere, eğitimcilere ve yazarlara konu ile ilgili çeşitli öneriler vermesi de araştırmanın bir diğer önemini ortaya koymaktadır.

1.6. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin veri toplama araçlarına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Araştırmada tüm öğrencilerin kontrol edilemeyen değişkenler açısından eşit düzeyde etkilendikleri varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılı Ankara ili Yenimahalle ilçesinde ulaşılabilirlik esas alınarak belirlenmiş Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bir özel ilkokulda öğrenim gören toplam 25 kişi olmak üzere 4. Sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirileceği için sadece bu sınıf düzeyinde yer alan öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Her hafta 4 saat olmak üzere toplam 7 haftalık süre ile sınırlıdır.
3. Söz konusu araştırma çocukların bireysel kitap seçimi yapmadan gerçekleştirecekleri okumalar için araştırmacı tarafından belirlenen 2 adet hikâye kitabı ile sınırlıdır.
4. Kitap seçimi ve okuma motivasyonu arasındaki ilişkinin belirlenmesi için öğrencilerin seçim yapabilecekleri kitap listesinde yer alan sadece hikâye türündeki çocuk kitapları ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

- Çocuk Edebiyatı: Çocuk edebiyatı erken çocukluk döneminde başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlam düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adı olarak tanımlanmaktadır (Sever, 2007).
- Çocuk Kitapları: Çocuğun üç yaşına ulaştığı dönemde onlara ana dilinin işlev ve yapısına göre ilk ip uçlarını sunan, dilin ve çizginin anlatım gücünü ve güzelliğini yansıtabilen görsel ve dilsel uyaranlardır (Sever, 2007).
- Hikâye: Genellikle belirli bir zaman ve mekânda geçen olayların anlatıldığı, karakterlerin sınırlı sayıda olduğu, duygulu ve heyecan verici bir üslup ile tasarlanan yazılara hikâye denir (Ciravoğlu, 2000).
- Okuma: Şekillerin sese ve anlama dönüştürüldüğü, düşünsel bir çabayı, anlamlandırmayı gerektiren aktif ve etkileşimli bir süreçtir (Akyol, 2010).

- Motivasyon: Bireylerin istek ve arzularını, ihtiyaçlarını ve ilgilerini kapsayan bir kavramdır (Öncü, 2004).
- Okuma Motivasyonu: Okuma süreci, sonucu ve konuları ile ilgili bireylerin sahip olduğu kişisel hedef, inanç ve değerlerdir (Guthrie ve Wigfield, 2000).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çocuk Edebiyatı ve Çocuk Kitapları

Bir bireyin doğumundan ölümüne kadar geçirdiği yaşam sürecini genel olarak çocukluk, gençlik ve yaşlılık dönemi olarak gruplandırmak mümkündür. Bu belirtilen üç dönem içerisinden şüphesiz ki çocukluk dönemi diğer dönemleri etkilemesi bakımından oldukça önemlidir. Çocukluk döneminde edinilen bilgi ve kazanımlar ileriki dönemler için bir depo vazifesindedir. Dolayısıyla bireylerin çocukluk döneminden yüksek bir verim ile çıkması çok önemlidir. Bu verimin elde edilmesini sağlayacak etmenlerden birisi de okumadır. Çiftçi (2013)'ye göre çocukluk döneminde edinilen bilgi ve edinimler sonraki dönemler için etkili bir donanım olmaktadır. Okuma, Akyol (2013)'a göre elverişli bir ortamda gerçekleşen, okur ile yazar arasındaki etkileşimle meydana gelen bir süreçtir. Okuma; bireyin duygularını, düşüncelerini ve isteklerini karşısındakine iletmesini sağlayan, en güzel öğretim araçlarındandır (Sallabaş, 2008). Balcı, Uyar ve Büyükikiz (2012)'e göre okuma ise bireylere devamlı olarak okumanın kapılarını açan, onların bilgiyi edinmelerini sağlayan, eğitim-öğretimin temelini oluşturan becerileri kapsayan ve zihni etkileyerek harekete geçmesini sağlayan bir süreçtir. Okuma faaliyetinin etkili bir şekilde gerçekleşmesi gerektiği düşüncesi ise giderek çocuk edebiyatı kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Okuma faaliyeti sıradan bir biçimde yapılacak bir iş değildir. Öncelikli olarak birtakım becerileri gerektiren bir süreçtir. Dolayısıyla bu durumda okumayı daha işlevsel yapması adına çocuk edebiyatına gereksinim duyulmaktadır (Çiftçi,

2013). Bu yüzden kavramı ele alırken öncelikle çocuk ve edebiyat kavramlarını açıklamakta fayda vardır.

Edebiyat en genel tanımıyla duygu, düşünce ve olayların bireylerde estetik duygular uyandıracak şekilde sözlü veya yazılı olarak aktarıldığı bir sanat türüdür. Çocuk ise Türkçe Sözlükte (2020) birinci anlamıyla küçük yaştaki erkek ve kız olarak tanımlanmaktadır. Gürler (1999)'in yaptığı tanımlamada ise çocuk belirli dönemlerde farklı hızlarda değişen ve gelişip büyüme gösteren insan yavrusu olarak belirtilmektedir.

Çocuk ile edebiyat arasında birbirini derinden etkileyen bir bağ bulunmaktadır. Bu bağ çocuğun dünyaya geldiği ilk andan itibaren çevre aracılığıyla kurulmaktadır. Çocuklar doğdukları andan itibaren dinledikleri ninniler, masallar, hikayeler ile etkileşime girmektedir. Bunu sağlayan ise çocuğun ve çevresinin kullandığı dildir. Zaman ilerledikçe ise çocuklar bu dinlediklerini hayal etmeye, zihinlerinde görsellerini oluşturmaya başlarlar ve böylece somut bir şekilde akıllarında kalmış olur.

Çocukların sadece fiziksel ve bilişsel özellikleri değil aynı zamanda psikolojik özellikleri de sürekli değişme göstermektedir. Bu nedenle çocuk devamlı değişme ve gelişme gösteren bir varlık olarak ele alınır. Çocuğa yönelik olarak yapılan tanımlamalar aslında çocuğa karşı olan bakış açısını da yansıtmaktadır. Dolayısıyla bu bakış açısına göre yapılan tanımlamalar da değişmektedir. İlk çağlarda çocuğa çok değer verilmediği gibi çocuklar arasında cinsiyete göre ayrım yapıldığı, çocukların değersizleştirildiği görülmektedir. Ancak son yüzyıl içerisinde yapılan incelemelerle çocuğun bir birey olarak görülmesi sağlanmaya başlanmış, çocuğa gerekli değerin verilmesi adında büyük adımlar atılmıştır. Bu değişim ve gelişmeler edebiyat alanını da etkilemiş ve çocuk edebiyatı olarak karşımıza çıkmıştır.

Çocuk edebiyatı erken çocukluk döneminde başlayıp ergenlik dönemini de kapsayan bir yaşam evresinde, çocukların dil gelişimi ve anlam düzeylerine uygun olarak duygu ve düşünce dünyalarını sanatsal niteliği olan dilsel ve görsel iletilerle zenginleştiren, beğeni düzeylerini yükselten ürünlerin genel adı olarak tanımlanmaktadır (Sever, 2007). Çocuk edebiyatı en genel tanımıyla kaynağı çocukluk dönemi olan; çocuğun algısına, hayal

dünyasına, dikkat, zekâ ve ilgisine göre olan; onların görüşlerini yansıtan; içerikte, dilde, düşüncede çocuğun anlayacağı şekilde yalın olan; onlara okuma alışkanlığının yanında sanatın ve estetiğin değerini aşılayan ve böylece çocuğu olgunluk dönemine hazırlayan süreci kapsayan bir kesit edebiyatıdır (Şirin, 2007:16). Çocuk edebiyatı kurmaca bir şekilde çocuğun hem kendini hem yaşadığı yeri tanımasını sağlayan, anlamasını destekleyen, onun hayallerine hitap eden, ona her şeyi faklı bir yoldan sunan, estetik yönden gelişmesini sağlayan yapıtlardır (Balta, 2019). Buradan yola çıkarak çocuk edebiyatının çocukluk döneminin özelliklerine göre oluşan bir edebiyat ürünü olduğu söylenebilir. Çocukların sahip oldukları dil becerileri, anlam düzeyleri, sanatsal ve düşünce yapıları bu özelliklerin başında sıralanabilir. Tüm bu özellikler ise kitapları da etkilemekte ve çocuk kitapları kavramını meydana getirmektedir.

2.1.1. Çocuk Kitaplarının Tarihsel Gelişimi

Kitapların toplumların gelişmesi ve ilerlemesi için eğitim öğretim ortamlarında yeri çok büyüktür. Dolayısıyla kitap okuma alışkanlığı edinmiş bir toplumun eğitim ve kültür seviyesi oldukça yüksektir. Bireylere okuma alışkanlığı kazandırmak daha küçük yaşlarda başlamakta ve bu durumu da çocuk edebiyatı desteklemektedir. Toplumu bilgi toplumu düzeyine ulaştırmak için ise ders araç gereçleri dışında çocuk edebiyatı eserlerinden de faydalanmak mühimdir (Gönen, Katrancı, Uygun ve Uçuş, 2011). Çocuklar için yazılan kitaplarla yetişkinler için yazılan kitaplar hiç şüphesiz birbirinden farklıdır; ancak çocukların ileriki yaşlara hazırlanması için de çocuk kitapları ilk basamak olarak görülmelidir. Çatalcalı ve Soyer (2009)'e göre çocuklar kendileri için yazılan kitaplar sayesinde yetişkinlerin dünyasına ulaşabilmektedir. Şirin (2007)'e göre bu noktada çocukla yetişkinleri ayıran anlama düzeyi ve kullanılan dil "çocuğa göre" ve "çocuk gerçekliğine" yönelik yapılacak edebiyatı ve kitaplar da etkilemektedir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken nokta şudur edebiyat için geçerli olan tüm kurallar ve kaideler çocuk edebiyatı için de geçerlidir. Edebiyat için gereken tüm şemalar, sınıflandırmalar ve edebiyat sosyolojisi

ile ilgili ilkeler çocuklar için yazılan çocuk edebiyatını da ilgilendirmektedir (Kaminski, 2009:86). Üstelik bu edebiyatın okurları hem çocuklar hem yetişkinlerdir.

Çocuklar için kitap yazma fikri ilk olarak Almanya, Fransa ve İngiltere'de ortaya çıkmıştır. 15. Yüzyıla gelindiğinde İngiliz bir matbaacı olan Caxton yetişkin bireylerin okuması için küçük bir masal kitabı basmıştır (Gürler, 1999). İlerleyen yıllarda artık çocukların elinde 16. ve 17. Yüzyılda Aseop'un masalları görülmeye başlamıştır. Tarih 1697 yılını gösterdiğinde ise Fransa'da Charles Perrault halkın dilinden anlatılan olayları çocuklar için bir araya getirmiştir. Böylece de kendisi "çocuk kitaplarının babası" olarak adlandırılmaya başlanmıştır (Gürler, 1999). Çocuk kitaplarının Amerika'da ortaya çıkışı didaktik bir şekilde olmuştur. Özellikle John Cotton, Peter Perley bu alanda pek çok eser vermişlerdir. Almanya'da ise dinsel ve eğitsel alanda yazılan çocuk kitapları bu döneme damgasını vurmuştur. Karl May ve Grimm Kardeşler tüm dünyada büyük ses getirmişlerdir. Çocuklar için yazmış oldukları halk şarkıları ve ezgilerinden, çeşitli maceraların anlatıldığı hikayeleriyle tüm çocukları etkileri altına almayı başarmışladır. Daha sonra 1884 yılında Andersen tarafından yayınlanan eserler ise çocuk edebiyatının ilk ve en önemli eserleri olarak kabul edilmiştir.

Dünya tarihinde çocuk edebiyatı gelişmeleri etkisini çocuk kitaplarında bu şekilde gösterirken ülkemizde ise ilk çocuk edebiyatı ürünleri sözlü edebiyat olarak kabul edilmiştir. Özellikle nesilden nesile anlatılan destanlar, kahramanlık hikayeleri, ninniler, efsaneler bu ürünler arasında yer almaktadır. Daha sonra Tanzimat Dönemine gelindiğinde gerçek anlamda çocuk kitabı yazma fikri ortaya çıkmıştır. Bu fikir etkisini ilk olarak çeviri kitaplarla göstermiştir. Dünya edebiyatında çocuklar için yazılan eserleri çeviri yapma fikri Şinasi'nin La Fonteine masallarını çevirmesiyle başlamıştır. Ardından Yusuf Kamil Paşa Fenelon'dan "Tercüme-i Telemak", Vakanivüs Lütfi Daniel Defoe'den "Robinson Crusoe", Mahmut Nedim J. Swift'in "Gulliver'in Gezileri", Ziya Paşa J.J. Rousse'dan "Emile" ve Ahmet İhsan Tokgöz ise Jules Verne'den "Seksen Günde Devri Alem", "Gizli Ada" gibi eserleri çevirmişlerdir (Gürler, 1999). Böylece çocuk kitapları alanında çeviri de olsa ilk adımlar atılmaya başlanmıştır.

Çocuklar için yazılan kitaplar sadece çeviri eserlerle sınırlı kalmamıştır. Ahmet Mithat Efendi, Recaizade Mahmut Ekrem, Muallim Naci bu alanda ilk orijinal eserleri vermeye başlamışlardır. Çocuk edebiyatı alanında yapılan çalışmalar daha sonraki yıllarda dergiler, şiirler, süreli ve süresiz yayınlar olarak da çeşitlenmiştir. Özellikle Tanzimat Dönemi bu konularda da yine çıkış yapılan bir dönem olmuştur. 1869 yılında Mümeyyiz adında ilk çocuk dergisi çıkarılmıştır. Ardından Tevfik Fikret "Şermin" adını verdiği çocuklar için bir şiir kitabı yayınlamıştır. Meşrutiyet döneminin usta kalemlerinden Ali Ulvi Elöve "Çocuklarımıza Neşideler", İbrahim Alaattin Gövsa ise "Çocuk Şiirleri" isimli eserleriyle şiir türünde eserler vermeye devam etmişlerdir.

Çocuk kitapları denildiğinde akla anı, hikâye, gezi yazısı, şiir, roman gibi pek çok tür gelmektedir. Özellikle Cumhuriyet döneminde bu türlerle ilgili eserlerin sayısı giderek artmıştır. Yusuf Ziya Ortaç, Faruk Nafız Çamlıbel, Enis Behiç Koryürek, Reşat Nuri Güntekin, Halide Edip Adıvar gibi yazarlar ise bu türlerin temsilcileri olmuşlardır. İlerleyen süreç içerisinde masal derlemeleri ön plana çıkmıştır. Bu konuda Naki Tezel yapmış olduğu derleme masallar ile gözleri kendi üzerine çekmeyi başarmıştır.

1960-1970 yıllarında çıkarılan çocuk kitaplarına bakıldığında ise kitapların hem türlerinde hem de sayılarında bir artış olduğu görülmektedir. Özellikle 1964 yılında Doğan Kardeşler tarafından yapılan "Çocuk Romanları Yarışması" bu alanda yapılan ilk yarışmalardan olmaktadır (Gürler, 1999). Bu tür yarışmaların ardından 1976 yılına gelindiğinde Türk Dil Kurumu çocuklarla ilgili yapılan eserlere ödül verme kararı almıştır. UNESCO tarafından 1979 yılının "Dünya Çocuk Yılı" olarak ilan edilmesiyle ise çocuk kitaplarına olan ilgi daha da artmıştır.

Şimdilerde ise Gülten Dayıoğlu, Muzaffer İzgü, Rıfat Ilgaz, Yalvaç Ural, Ayla Çınaroğlu, Mehmet Atilla, Sevim Ak, Can Göknil, Ayla Kutlu, Serpil Ural gibi yazarlar ön plana çıkmaktadır. Yazmış oldukları çocuk kitapları ile ilgili hem okurların dikkatini çekmeyi başarmış hem de çocuk edebiyatı alanına yeni bir renk katmışlardır.

Geçmişten günümüze kadar çocuklara söylenen ninniler, şarkılar, türküler, anlatılan masallar ve efsaneler çocuk için bir öğretim aracı olmuştur. Onların gelişimine katkıda

bulunmuştur. Bir yandan da çocuklar çevrelerinde etkileşim halinde oldukları eşyalar, çeşitli nesneler ve kişilerden de birtakım bilgi ve beceriler öğrenmektedir. Bunlar arasında hiç kuşkusuz kitapların da yeri bulunmaktadır. Üstelik kitaplar sadece çocuğun yaşamında belirli bir dönemde etkili olmamaktadır. Aksine bebeklikten başlayarak tüm yaşamı boyunca devam etmektedir. Çocuklar daha bebekken kitaplara dokunarak, bakarak, hissederek onlardan bir şeyler edinecek daha sonra farklı büyüklükte kitaplardan yararlanacakladır. Böylece bilgi ve birikimleri de artacaktır.

Gürler (1999)' e göre çocuk kitapları çocuklara çevresinde meydana gelen olayları kelimelerle ve görsellerle aktarmaktadır. Çocuklar okudukları veya dinlediklerini, görseller sayesinde zihinlerinde somutlaştırmakta böylece daha fazla anlam elde edebilmektedir. Dolayısıyla çocuklar için yazılmış olan ve okuyucuları çocuklar olan kitaplara çocuk kitapları denilmektedir. Sever (2007)' göre ise çocuk kitapları ise çocuğun üç yaşına ulaştığı dönemde onlara ana dilinin yapı ve işleyişine uygun ilk ipuçlarını sunan, dilin ve çizginin anlatım gücünü ve güzelliğini yansıtabilen görsel ve dilsel uyaranlardır. Bu nedenle çocuk kitapları içerik özellikleri, cilt, sayfa düzeni, sayfa yapısı, kapak vs gibi özellikleriyle bir bütün olarak çocukların bilişsel, duyuşsal ve motorsal gelişim dönemleri dikkate alınarak hazırlanmaktadır (Gürler, 1999). Çocuklara okuma alışkanlığı kazandırma noktasında eğitim-öğretim faaliyetleri içerisindeki araçların başında da çocuk kitapları gelmektedir. Okuma alışkanlığı bireylerin sağlıklı bir şekilde yetişkinliğe geçmeleri için ne kadar erken yaşlarda ve sağlıklı kazandırılırsa o kadar etkili olmaktadır (Demircan, 2007). Erken yaşlarda okuma alışkanlığı edinilmesi de çocuğa yönelik kitapların yazılmasını gerekli kılmaktadır (Demircan, 2007).

Çocuk kitaplarının çocuğa etkilerinden birisi de onların sanatsal açıdan duyarlı ve güçlü olmalarını sağlamasıdır. Ayrıca çocuk kitapları çocuklar üzerinde öğretici bir etkiye de sahiptir. Onlara iyi ve kötü davranışları, doğruyu, yanlışı öğretmekte; onların olaylar arasında neden-sonuç ilişkisi kurmalarını sağlamaktadır. Böylece onlara zengin yaşam deneyimi elde etme fırsatı sunmaktadır. Özellikle çocukların kendilerini ifade etme becerilerine olumlu katkılar sağlayan çocuk kitapları, aynı zamanda duygusal

gelişimlerinin de desteklenmesini sağlayacaktır. Çocukların okuma olgularını geliştirmeye yarayan çocuk kitapları, onlara çok değişik faydalar kazandırmaktadır (Alpay, 1991: 136). Bulut ve Kuşdemir (2013)'e göre çocuk kitapları, onların zihinsel, sosyal, dil ve kişilik gelişimi gibi birden fazla alanda gelişip ilerlemelerini sağlayan en etkili eğitim-öğretim araçlarındandır. Yalçın ve Aytaş (2003) ise çocukların kitaplar aracılığıyla kendi kültürlerine ait kullandıkları anadillerini ve doğru ve etkili bir biçimde kullandıklarını belirtmişlerdir. Çocukların hayatında bu denli öneme sahip olan çocuk kitaplarının çocukluk dönemi özelliklerini içermesi gerektiği düşüncesi ise gözleri "çocuğa göre" kavramına çevirmektedir. Kısacası çocuklar için yazılan kitaplara çocuk kitapları denir. Bu yön çocuk kitaplarının en önemli özelliğidir. Bu belirleme "çocuğa görelik" kavramsallaştırmasının doğmasına etmendir. Buradan yola çıkarak çocukla kitap arasındaki etkileşimden çocuk kitaplarının meydana geldiği görülür (Çiftçi, 2013).

Çocuk kitaplarıyla ilgili olarak olumsuz tutumlar da mevcuttur. Özellikle çocukların algı düzeyleri ve yorumlamalarının basit düzeyde olacağı düşünülmektedir. Bu durum da çocuk kitaplarının da basit düzeyde yazılırsa yeterli olacağı düşüncesini doğurmaktadır. Bu düşüncelerden kaynaklı olarak zaman zaman çocuklar için yazılan kitaplarda edebi niteliğe dikkat edilmediği, ahlaki düzeyde öğütler verilmeye çalışıldığı, basit kelime oyunlarıyla eserin tamamlandığı görülmektedir. Tüm bunlar çocuğun dünyasını tam olarak tanımamaktan kaynaklanmaktadır. Buradan yola çıkarak çocuk kitaplarının en temelde sahip olması gereken özelliklerinden birisinin "çocuğa göre" olması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Ancak burada çocuksu bir dil ile çocuğa göre olma düşüncesi birbirine karıştırılmamalıdır.

Çocukların, bir birey olarak yetişkinlerden farklı özelliklere sahip oldukları açıktır. Bu düşüncenin toplumda giderek kabulü sağlandıktan sonra, yapılan çocuk psikolojisi araştırmaları ile çocukların yetişkinlik düzeyine ulaşıncaya kadar pek çok gelişim döneminden geçtikleri belirtilmiştir. Bu durumda onların gelişim düzeylerine uygun kitapların yazılmasını zorunlu kılmıştır. Bu zorunluluk ise çocuk edebiyatının temellerini oluşturmaktadır.

Çocukların geçirdikleri dönemler içerisinde gösterdikleri farklı özellikler dolayısıyla çocukluk dönemi, kendi içerisinde yaş gruplarına ayrılmaktadır. Dolayısıyla çocuklar için yazılan kitaplar belirtilen bu yaş gruplarına göre ve dönemlerine de uygun olmalıdır. Ancak burada dikkat edilmesi gereken şey her çocuğun aynı yaş grubunda olsa bile farklı gelişim özelliklerine sahip olduğu gerçeğidir. Çocuklar için oluşturulan kitaplar bu gerçeği kesinlikle göz önünde bulundurmalıdır. Bu nedenle edebiyatın içerisinde çocuk edebiyatına, çocuk edebiyatı içerisinde de çocuk kavramına ayrıca dikkat edilmelidir.

Çocuk kitaplarının sahip olduğu özelliklere, dil yapısına ve işlevine, iç yapısal ve dış yapısal özelliklerine göre pek çok gruba ayrıldığı görülmektedir. Bu gruplamaları yaparken merkeze çocuğu almamız gerekmektedir.

Çocukluk dönemini yaş gruplarına göre dört evrede ele almak mümkündür. Bu evreler çocuğun doğduğu andan üç hafta olduğu ana kadar, ikincisi on sekiz aylık olduğu döneme kadar, üçüncü evresi 6-7 yaşına kadar ve son dönem ise ergenlik dönemi olarak belirtilebilir (Şimşek, 2011). Yapılan başka bir sınıflandırmada ise "okul öncesi dönem" (0-6 yaş), "okul dönemi" (7-11 yaş), ve "yetişkinlik dönemi" (12-16 yaş) dikkate alınmıştır (Çiftçi, 2013). Bu dönemler bazı gruplamalarda 0-2 yaş bebeklik dönemi, 2-6 yaş ilk çocukluk dönemi yani bu döneme okul öncesi dönem de denilebilir ve 6-13 yaş son çocukluk dönemi olarak da belirtilebilir. Çocukluk dönemi ile ilgili olarak belirtilen bu dönemler dışında başka sınıflandırmalar yapmak da mümkündür. Ancak nasıl sınıflandırma yapılırsa yapılsın genel olarak dikkat edilmesi gereken nokta çocuğun içinde bulunduğu dönemi yansıtan kitaplarla karşı karşıya getirilmesidir. Çünkü çocuk o ana kadar yaşadığı çevrenin, kültürün özelliklerini bilir ve gelişim özellikleriyle bu bildiklerini ilişkilendirir. Okuduğu kitaplarda görmüş olduklarından yola çıkarak aklındaki sorulara cevaplar arar.

Tüm bu yapılan sınıflandırmalardan yola çıkarak çocuk edebiyatının 2-14 yaş arasında bulunan çocuklara hitap eden bir sanat türü olduğunu söyleyebiliriz. Onların ihtiyaçlarına cevap veren, duygu ve düşünce dünyalarını zenginleştiren çocuk edebiyatının çocukların hayatındaki etkisi ve yeri ise yadsınamayacak kadar fazladır. Bu nedenle onlar için

oluşturulacak çocuk kitapları en iyisini, en güzelini yansıtmalı; usta yazarlar tarafından kalem alınmalı, dilin tüm anlatım zenginliği ve olanakları kullanılmalıdır. Böylece bugünün küçükleri yarın büyüdüklerinde daha donanımlı olacaktır. Bu donanım ise onlara verilen eğitim ve kitaplarla sağlanmaktadır. Ne kadar çabuk ve erken bir şekilde çocuklar kitap ve edebiyat ile buluşturulursa o kadar anlamlı olacak, çocuğun kitabı benimsemesi de kolaylaşacaktır. Bu nedenle eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde okul öncesi dönemden başlayarak öğretmenlere de ayrı bir görev düşmektedir. (Ergün ve Gündüz, 2011). Dolayısıyla çocuk kitaplarını oluştururken dikkat edilmesi gereken pek çok husus olduğu belirtilmektedir.

2.2. Çocuk Kitaplarının Sahip Olması Gereken Özellikler

Çocuklar için yazılan kitapların hem içerik olarak hem de fiziksel özellikler bakımından birtakım özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu özellikler iç yapısal ve dış yapısal özellikler olarak gruplanmaktadır.

2.2.1. İç Yapısal Özellikler

Çocuk kitaplarının iç yapısal özelliklerini tema, konu, plan, karakterler, yazarın üslubu ve dili olarak ele almak mümkündür. Tema bir kitapta yazar tarafından oluşturulan, ana fikri destekleyen görüşlerdir (Gürler, 1999). Öncelikli olarak çocuklara yönelik yazılan kitapların temaları açık ve net bir dille belirtilmelidir (Gürler, 1999). Okuyucuya verilmek istenen mesaj tema ile desteklenmelidir ve okuyucunun anlayacağı şekilde olmalıdır. Bu noktada yazara çok fazla iş düşmektedir. Yazar okura vermek istediği mesajı bilmeli, hangi duygu ve düşünceleri kazandırmak istediğine karar vermeli ve ona göre bir tema seçmelidir (Kantemir, 1962). Aksi takdirde yazılanlar okur tarafından net bir şekilde anlaşılmaz ve eserin niteliği değersizleşebilir. Burada ele alınacak temalar okurun yaş ve gelişim özelliklerini de desteklemeli ve onların hayal gücünü kullanmalarına izin vermelidir.

Bir metinde anlatılan olayların tamamına konu denilmektedir. Çocuk kitaplarında yer alacak konuların seçimi oldukça önemlidir. Kitabın yazarı hangi yaş grubuna hitap

ediyorsa o yaş grubunun özelliklerini bilmeli ve konuları ona göre belirlemelidir. Böylece çocukların dikkatini çekebilir. Çocuk kitaplarında yer alan konular onların ilgi ve eğilimleri doğrultusunda olursa çocuklarda okuma isteği oluşturabilir (Kantemir, 1962). Bu nedenle çocuk kitapları için belirlenen konular çocukta merak duygusunu harekete geçirmelidir (Celepoğlu, 2007; Güleryüz, 2006; Sever, 2008). Tüm bu belirtilenlerle birlikte çocuk kitaplarında yer alacak konuların çocukların duygu ve düşünce dünyalarını geliştirecek nitelikte olması, onlarda olumlu yönde davranış değişikliğini desteklemesi gerekmektedir. Dolayısıyla bir metnin konusu milli kültür ögelerinden, ulusal değerlere; yaşanmış olaylardan yaşanmamış olaylara varıncaya kadar değişebilmektedir. Çocuk kitaplarının olmazsa olmazı olan konular tema ile örtüşmelidir (Demircan, 2006). Çocuk kitapları ele aldıkları konular ile çocukları hem eğlendirmeli hem de eğlendirirken düşündürmelidir (Gürler, 1999). Ancak bu noktada özellikle şuna dikkat edilmelidir. Yazar okura hangi mesajı vermek istiyorsa, hangi türde davranışları okura iletmek istiyorsa onu önceden belirlemeli ve konuyu da ona göre seçmelidir. Tema ile konu arasındaki ilişkiyi okura yorum yaptırarak da hissettirebilmelidir. Doğrudan çocuklara öğüt veren kitaplar çocuklar tarafından istekli bir şekilde okunmamaktadır. Bu nedenle özellikle çocuk kitaplarının konuları çocuklara neyi yapıp neyi yapmamalarını söylemekten ziyade, onları düşünmeye sevk edecekte nitelikte olmalıdır. Böylece çocukların özellikle sanat ve estetik hakkında, temel değerlerin yanında evrensel değerlerle ilgili, yaşama sevinci olan bireyler olmaları sağlanır. Ancak verilen mesajlarda çocuklara keskin bir şekilde iyi-kötü, yanlış-doğru gibi netlikler sunulmamalı, esnek davranılmalıdır.

Karakterler kitapların iç yapısal özelliklerinden biridir. Kitaplarda yer alan karakterler aynı zamanda kitabın kahramanı olarak da adlandırılabilir. Roman, hikâye, tiyatro, masal vb. gibi türlerde bulunan en önemli kişi kahraman olarak ifade edilebilir. Çocuklar okudukları kitaplarda yer alan karakterlerin özellikleriyle kendileri arasında bir özdeşim kurarlar (Mardi, 2006). Bu nedenle çocuk kitaplarında yer alan kahramanların özellikleri çocuklara örnek olacak şekilde belirtilmedir. Yılmaz (2016)'a göre çocuklar için yazılan kitaplarda yer alan karakterler, onların edebi zevkini geliştirmenin yanı sıra, onlara birtakım mesajlar

vererek karakterlerini de geliştirmektedir. Bu nedenle çocukların okudukları kitaplarda yer alan karakterleri kendileriyle ilişkilendirip örnek olacak davranışları benimseyip kendi hayatlarına aktarmaları açısından önemlidir. Dolayısıyla birden fazla kahraman kitapta ön plana çıkarılmaya çalışılmamalıdır (Sever, 2007). Ele alınan karakterler gerçek veya gerçeğe yakın özellikleriyle ön plana çıkarılmaya çalışılmalıdır (Kantemir, 1962). Çocuklara olumsuz şekilde örnek olacak düşünce ve davranışlar sergileyen karakterlere yer verilmemelidir. Çünkü çocuklara okudukları kitaplarda yer alan karakterlerin sadece olumlu yönlerini değil, olumsuz taraflarını da dikkate almakta ve etkilenmektedir. Çocuklarda kuvvetli bir yapı oluşturmak ve oluşturulan bu yapıya sağlam bir tuğla yerleştirmek için çocuk kitapları kullanılmaktadır ve bu kitaplar karakter gelişimini kuvvetlendirmektedir (Young, Hadaway ve Ward, 2013).

Tüm bu belirtilen iç yapısal özellikler birbiriyle bağlantılı şekilde kurgulanmalıdır. Tema, konu, karakterler düzenli bir şekilde kurgulandığı takdirde etkili bir plan sağlanmaktadır. Plan verilecek mesajın ve içeriğin bir girişle başladığı ardından gelişme ve sonuç bölümüyle sonlandırıldığı düzenlemelerdir (Gürler, 1999). Tün bu düzenlemelerde gereksiz ayrıntılara yer verilmemeye dikkat edilmelidir (Demircan, 2006). Giriş bölümünde okuyucunun dikkatini çeken durumlara ye verilmeli, okuyucu merak uyandırılmalıdır. Çocuklar dikkatlerini çeken konulara odaklanmakta ve okuma istekleri artmaktadır. Giriş bölümünün ardından olayların daha detaylı bir şekilde anlatıldığı, okuyucunun bilgilendirildiği gelişme bölümü yer almalıdır. Bu bölümde giriş bölümünde meraklanan okuyucunun sorularına cevap verilmeli, anlatılanlar okuyucu için daha anlamlı hale getirilmelidir. Sonuç bölümünde ise giriş ve gelişme bölümüyle ilişkili olarak anlatılanlar sürpriz bir şekilde sonlandırılmalıdır. Okuyucu bu bölümü okuduktan sonra verilmek istenen mesajı almış olmalı ve anlatılanlar üzerine düşünmelidir.

Tema, konu, kahramanlar ve plan ögelerinin desteklendiği en temel noktalardan birisi ise dil ve üsluptur. Çocuklar doğdukları andan itibaren çevresinde bulunan nesnelerle, eşyalarla iletişim halindedir (Kandır vd., 2012, s.5). Bunu da dil aracılığıyla yapmaktadırlar. Birey çevresiyle ne kadar çok etkileşimde bulunursa kelime hazinesi o

kadar gelişir. Dolayısıyla bireyin kelime bilgileri çevrelerinden edindikleri bilgi ve birikimlerinin bir sonucudur (Güleryüz, 2002). Yazarın kullandığı dili okuyucu tarafından anlaşılır ve sade olmalıdır (Demircan, 2006). Çocuklar okuduklarında onlara karmaşık gelen ve anlamakta zorlandıkları kitapları okumaktan zevk almazlar. Bu nedenle çocukların anlamayacağı söz sanatlarına, gereksiz söz oyunlarına yer verilmemeli, mümkün olduğunda duru bir anlatım tercih edilmelidir (Sever, 2007). Atasözleri ve deyimler kullanılırken ise çocukların yaş grupları ve gelişim düzeyleri dikkate alınmalıdır (Demircan, 2006). Yazarın dili yorumlama gücü ise onun üslubunu belirtmektedir ve her yazarın kendine ait bir üslubu vardır. Dolayısıyla üslup kişiden kişiye değişiklik göstermektedir (Kantemir, 1962). Özellikle yazarların yaşam şekilleri, eğitim seviyeleri, kişisel zevkleri onların üslupları üzerinde belirleyici olmaktadır. Bir hikaye veya romanda yazarlar başarılı bir performans elde etmek isterlerse kullandıkları üslup açık, yalın, akıcı, yazara ait ve sade olmalıdır. Çocuklar için yazılan kitapların üslubu yapmacıklıktan uzak mümkün olduğunca doğal olmalıdır. Kullanılan dil ve üslup çocukların duyularını harekete geçirmeli, beş duyu organına da hitap etmelidir.

2.2.2. Dış Yapısal Özellikler

Çocuk kitaplarının iç yapısal özellikleri dışında dışarıdan bakıldığında görülen, kitaba dokunulduğunda hissedilen fiziksel özelliklerine dış yapısal özellikler denilmektedir. Bu özellikler arasında kitabın yazıldığı punto, harf özellikleri, sayfaların cinsi ve yapısı, dış kapak özellikleri, resimleme, sayfa düzeni ve künye bilgileri gibi unsurlar ele alınmaktadır (Demircan, 2006).

İlk olarak çocuklar için yazılan kitapların onların yaş grubuna uygun yazı puntosu ile yazılması gerekmektedir. Yazılar için kullanılan puntolar ve harfler çocukların okuyacağı büyüklükte ve nitelikte olmalıdır. Harfler çocukların gözlerini yormayacak bir renkte ve karakterde olmalıdır. Çocukların okudukları kelimeleri anlamlandırmalarını desteklemelidir. Harf, sözcük ve belirlenen sayfa düzeni arasında bir uyum olmalı, kullanılan harflerin boyutları sayfa düzeninde belirlenen satır arası boşluklardan fazla

olmamalıdır. Çocuk kitaplarında kullanılan puntolar okul öncesi dönemde çok fazla tercih edilmemektedir. Okul öncesi dönemde anlatılacaklar daha çok resimler ile ifade edilirken; ilkokul döneminde ise 1. Sınıflar, 2. Sınıflar ve 3. Sınıflar için 12 puntodan fazla; 4. sınıflar için ise 10 punto olmalıdır (Demircan, 2006).

Çocuk kitapları eğitim öğretim faaliyetlerinin yerine getirilmesinde önemli bir araçtır. Dolayısıyla kitaplarda kullanılan dil, anlatım içerikleri de eğitimin amacını destekler nitelikte olmalıdır. Kullanılan kelimeler çocuklara bir anlatım zenginliği sunmalı, aynı zamanda öncelikle kendi dillerinden başlayarak sözcük dağarcıklarını genişletecek nitelikte olmalıdır (Kantemir, 1962). Bu nedenle kitaplarda kullanılan dile ve yazım kurallarına da ayrıca dikkat edilmelidir. Yazım hatası olduğunda çocuklar kitabı anlamlandıramaz ve bu nedenle okumaktan da zevk almazlar. Bu nedenle kitaplarda kullanılan yazım ve noktalamalar çocuklara örnek olacak şekilde tam ve kusursuz olmalıdır (Demircan, 2006).

Çocuk kitaplarında dikkat edilmesi gereken bir başka dış yapısal özellik ise kitapların sahip olduğu cilt ve boyut özellikleridir. Bu noktada içerik ve boyut arasında bir uyum olmalı, kitaplar çocukların kolayca taşıyabileceği ve kullanabileceği boyutlara sahip olmalıdır. Okul öncesi dönemde yaş grubunu gelişim özelliklerine göre daha büyük boyutlara sahip kitaplar kullanılırken, ilkokul döneminde boyutlar biraz daha küçülebilmektedir. Çocuklar kendilerine ağır gelen ve kullanışlı olmayan kitapları okumak istemezler. Bu nedenle kitaplar çocukların sayfalara arasında rahatça dolaşabileceği bir yapıya sahip olmalıdır. Dolayısıyla çocuk kitaplarının sahip olması gereken boyutlar 16x23 cm olarak belirlenmiştir (Demircan, 2006). Kitapların cilt özellikleri de aynı şekilde kullanıma elverişli olmalıdır. Bazı kitaplar sahip oldukları cilt özellikleri ile kolayca dağılmakta ve yıpranmaktadır. Sayfaların dağılması ise çocukların dikkatini dağıtmaktadır. Bu nedenle kullanıma en elverişli olan iplik dikişlerle oluşturulmuş ciltleme yöntemi ile hazırlanan kitaplar tercih edilmelidir. Zımbalı, yapıştırmalı veya spiral ciltleme yöntemi ile hazırlanan kitaplar kullanımı zor olmalarından dolayı tercih edilmemelidir. Özellikle aile arasında kitap okuma alışkanlığının kazandırılması adına kitapların uzun ömürlü olması çok önemlidir. Bu şekilde oluşturulan kitaplıklar çocukların dikkatini çekebilir ve okuma isteği

duymalarını destekleyebilir. Bundan dolayı bir kitabın okunma ve saklanma süresini daha da artırmak için sağlam bir cilt kullanılmalıdır (Celepoğlu, 2007; Güleryüz, 2006).

Çocukların kitapla ilk tanıştıkları andan itibaren onları etkisine alan bir diğer unsur da kitapların sahip olduğu sayfaların yapısıdır. Çünkü çocuklara anlatılmak istenenler sayfalar aracılığıyla yansıtılır ve onlarda bir iz bırakır. Bu nedenle kullanılan kağıt birinci veya ikinci hamur kağıttan oluşmalıdır (Demircan, 2006). Yazılar üst üste binmemeli ve dağılmamalıdır. Özellikle yazıların arka yüzeye yansımamasına, içerikte kullanılan görsellerin yazı ile birbirine karışmamasına dikkat edilmelidir. Kullanılan kağıt sağlam, ışığı yansıtmayacak bir biçimde mat olmalıdır (Güleç ve Gönen, 1997; Oğuzkan, 1997). Hemen dağılan, yırtılan ve çok çabuk kirlenen kağıtlar kullanılmamalıdır. Sayfaları kaliteli bir şekilde oluşturulan kitaplar hem çok daha dayanıklı olmakta hem de ciddi anlamda kağıt tasarrufu sağlamaktadır. Bu nedenle saman kağıt adı verilen kağıt türü çocuk kitaplarında tercih edilmemelidir.

Çocuklar kitapların içeriğini okumadan önce kitapların kapaklarıyla karşı karşıya gelmektedir. Bir kitabın kapağı ne kadar dikkat çekici hazırlandıysa çocuklarda da o kadar okuma isteği uyandırmaktadır. Bu nedenle çocuk kitaplarının sahip olduğu kapak özellikleri de çocuklar için oldukça önemlidir. Kapak tasarımı çocuğun duyuşsal özelliklerine hitap ederek okumaya karşı olumlu tutumlar sergilemesini desteklemektedir. Bu bağlamda bakıldığında kapak tasarımı aynı zamanda yazarın duyuşsal özelliklerini de yansıtmaktadır. Kapak ile içerik arasında ilişki olmalı, kapak okuyucuya kitap ile ilgili fikir vermeli ve merak uyandırmalıdır. Kapakta bulunan resim de içerik ile tutarlı olmalıdır (Celepoğlu, 2007). Böylece çocuk okuyacağı kitap hakkında tahminlerde bulunmaya başlar ve bir zihinsel hazırlık içerisine girer. Tüm bunlarla birlikte kitapların kapakları karton bir yapıya sahip olmalıdır. Dayanıklılığı artırmak adına karton kapağın üzeri lak veya selefon ile kaplanmalıdır. Böylece kitapların kullanım süreleri de uzatılabilir.

Kitaplar sayesinde çocuklar hem öğrenmekte hem de eğlenmekte, onları bir arkadaş olarak görmektedir. Çocukların okuma alışkanlığı edinebilmesi için küçük yaşlardan itibaren kitaplarla aralarının iyi olması önemli bir etken olmaktadır. Bu alışkanlığın edinilmesi için

ise kitaplar çocuklar için kullanışlı olmalı, onlara bir rahatlık sağlamalıdır. Dolayısıyla kitapların sahip oldukları sayfa düzeni bu burumda ön plana çıkmaktadır. Sayfa düzeni denildiğinde akla kitabın içerisindeki resimler, yazı oranı, yazılar arasındaki boşluklar, satırların dengesi gibi estetik unsurlar gelmektedir. Belirtilen bu unsurlar sayfalar içerisinde dengeli olduğu takdirde okuyucuyu yormaz ve onlara okuma rahatlığı sunar. Dengeli bir sayfa düzeni ile oluşturulan kitaplarda harf, rakam, görseller, satır ve kenar boşlukları arasındaki ilişki okuyucunun aynı zamanda estetik değer elde etmesini de sağlar. Bu nedenle oldukça önemlidir.

Çocuk kitaplarının oluşturulmasında dikkat edilmesi gereken dış yapı özelliklerinden birisi de resimlerdir. Kitaplarda resimler oluşturulurken yine çocuksu bir bakış açısı yerine çocuğa göre bakış açısına dikkat edilmelidir. Çünkü çocuklar için yazılan kitaplar aynı zamanda bir sanat eseridir. Dolayısıyla çocuk kitaplarının resimleyenleri bu bakış açısına sahip, estetik değerlere önem veren bireyler olmaları gerekmektedir. Çocuklar kitaplarda yer alan resimler aracılığıyla görsel iletişim kurmakta, resme karşı ilgi duymakta ve böylece kitapları sevmektedirler. Çocuklar kitapları okurken bir taraftan resimleri görmekte, resimler aracılığıyla zaman zaman heyecanlanmakta, eğlenmekte, düşünmekte ve merak etmektedirler. Yani resimler aynı zamanda çocukların bilişsel özelliklerini de harekete geçirmekte ve yaratıcı düşüncelerini dışa vurmalarını sağlamaktadır. Bu denli öneme sahip olan resimlerin asla göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Çocuk kitapları için yapılan resimlerde çocuklar için dikkat çekici unsurlara yer verilmeli, resimlerde kullanılan boyalar, çizgiler birbirine karıştırmamalıdır (Demircan, 2006). Özellikle burada dikkat edilecek nokta şudur görseller oluşturulurken çocuklara uygun renkler kullanılmalı ve bu renkler çok parlak göz alıcı renkler olmamalıdır. Resimler yapılırken kullanılan renkler de konuyu desteklemeli, yapılan betimlemeler ile renkler tutarlı olmalıdır (Erdal, 2007). Resimler ve içerik birbirini desteklemeli ve çocuklarda estetik duyarlılık oluşturacak nitelikte olmalıdır (Sever, 2007). Kitaplarda görsel özellikler denildiğinde akla sadece çizer tarafından yapılan resimler değil, karikatürler, fotoğraflar ve çeşitli imgeler de gelmelidir. Çocuklar bu unsurlarla da buluşturulmalıdır.

Çocuk kitaplarında resimleme özellikleri ile ilgili olarak dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da kitabı resimleye kişinin yani illüstratörün kendine özgü olan tavrını esere yansıtmasıdır (Kara, 2012). Sıradan, basmakalıp ifadelerle oluşturulan resimler çocukların dikkatini çekmez ve merak duygusunu beslemez. Bu nedenle resimlerde yaratıcı ve özgün olmaya dikkat edilmelidir. Ayrıca çocuk kitaplarında yer alan resimler anlatılanları birebir gerçekçi bir şekilde yansıtma kaygısı da gütmemelidir. Çünkü çocuklarda benzetme olgusu 12 yaşına kadar gelişmemiştir (Kara, 2012). Birebir gerçeği yansıtma amacı güden resimler bu nedenle çocuklarda fotoğrafik bir özellik gibi algılanmaya sebep olmaktadır. Resimlerin çocuklar üzerinde üç temel fonksiyonu vardır. Bunlar;

- Süsleyici fonksiyon
- Metni açıklayıcı ve yorumlayıcı fonksiyon
- Tamamlayıcı fonksiyon olarak belirtilebilir (Kantemir, 1962).

Bir kitabın sahip olması gerek dış yapı özelliklerinden birisi de künye bilgileridir. Künye bilgileri kitap hakkında okura genel bilgilerin sunulduğu bölümdür. Burada yayınevi, yayın tarihi, yazarın özgeçmişi gibi bilgileri yer almaktadır (Demircan, 2006). Bu bilgiler okuyucuya kitap hakkında bir fikir vermekte, kolaylık sağlamaktadır.

2.3. Çocuk Edebiyatı Türleri

Belirtilen iç yapısal ve dış yapısal özellikleri ile birlikte çocuklar için yazılan kitaplar çeşitli türlerde ele alınmaktadır. Bu türler ve özellikleri aşağıda belirtilmektedir.

2.3.1. Masal

Yüzyıllardan beri ağızdan ağızdan dolaşan ve dinleyenleri hem eğlendiren hem de düşündüren bir eğitim aracı olarak masallar karşımıza çıkmaktadır. Masallarda genellikle olağanüstü durumlar ve karakterler ele alınarak; iyi-kötü, güzel-çirkin arasında keskin ayrımlar yapılır. Böylece masalı dinleyen kişilerin bilinçaltı gelişimleri desteklenir. Masallarda geçen olaylarda genellikle belirli bir mekân ve zaman olgusu yoktur. Olayların

nerede geçtiği, ne zaman gerçekleştiği bilinmemektedir. Masallarda yer alan kahramanlar çocukların rol model alarak benimsedikleri, kendi yaşantılarıyla özdeşleştirdikleri bir yapıya sahip olmalıdır. Bu durum karakter eğitimi için çok önemlidir. Masallar kendilerini dinleyenleri görkemli dünyalarıyla etkisi altına alıp kahramanlarıyla özdeşleştirerek gökyüzüne çıkarır ve yıldızların arasında gezindirir (Neydim, 2010). Masallarda yer alan kahramanlara bakıldığında genellikle zengin, fakir, padişah, kral, prens, prenses gibi karakterler ile devler, cüceler, peri kızları, ejderhalar, dinazorlar gibi tiplemeler de görülmektedir. Doğru- yanlış, iyi-kötü arasındaki keskin ayrımlar ise karakterlere de yansımaktadır. Masallarda iyilerin karşısında kötüler, güzellerin karşısından ise çirkinler yer almaktadır (Neydim, 2010). Nitekim günümüze kadar dile dile dolaşarak gelen pek çok masalda da bu durumun örnekleri görülmektedir. Mesela "Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler" masalında kötü kalpli cadının karşısında güzeller güzeli bir prenses yer alırken; yine "Külkedisi" masalında üvey anne ve kız kardeşler ile bir prensesin karşılaşması söz konusudur. Kahraman olacak kişi ise zor durumda olan bu prensesi kurtaran ve mutluluğa ulaştıran karakterdir.

Masallar oluşma şekillerine göre halk masalları ve edebi masallar olarak iki grupta ele alınmaktadır. Halk masalları halkın nesilden nesile anlatarak oluşturduğu ve daha sonra yazıya geçirilen masallardır. Konuları genellikle kahramanlık, efsanevi olaylar, milli ve kültürel değerlerden oluşmaktadır. Edebi masallar ise yazarların kendi hayal güçlerini kullanarak yazıya geçirdikleri eserlerdir. Konuları daha çok prensler, prensesler, kehanetlerden oluşan edebi masallar edebiyat alanında daha değerli olarak görülmektedir (Gürler, 1999).

Belirtilen tüm bu özelliklerin dışında masalların çocuk kitaplarında kullanılırken taşıması gereken birtakım eğitsel nitelikler mevcuttur. Bu nitelikler maddeler halinde aşağıda belirtilmiştir.

- Masallarda kullanılan dil sade, anlaşılır ve akıcı olmalıdır.
- Masallar çocukların aynı zamanda dinleme becerilerini de geliştirmeyi desteklemektedir. Bu nedenle çocuklara masallar anlatılırken canlı bir üslup

kullanılmalıdır. Anlatıcı ses tonunu, jest ve mimiklerini olayların akışına göre değiştirebilmelidir. Böylece çocukların daha çok dikkati çekilebilir.

- Anlatım sırasında akıcılığı bozacak unsurlara yer verilmemelidir.
- Olaylar kurgularken ustalıkla kurgulanmalı ve okuru şaşırtacak şekilde beklenmedik bir sonla bitmelidir. Olaylar durağan olmamalı ancak çok yüksek aksiyon da içermemelidir. Olay örgüsü okurun heyecanını dinamik tutulacak şekilde planlanmalıdır.
- Masallar çocukların kendi dünyalarıyla okudukları arasında ilişki kurdukları, kahramanlar ile kendilerini özdeşleştirdikleri edebi eserlerdir. Bu nedenle olaylar ve kahramanlar aracılığıyla okuyucuya örnek olacak davranışlar ön plana çıkarılmalıdır. Yapılan benzetmeler ve tasvirlerde de buna dikkat edilmelidir.
- Masallarda yer alan tiplemeler çocukları ürküten, korkutan nitelikte olmamalıdır. Onları eğlendiren, düşündüren unsurlara yer verilmelidir.
- Masallar çocuklara doğrudan öğüt verecek nitelikte olmamalıdır. Onları düşündürerek sezgisel olarak çıkarım yapmalarını sağlamalıdır. Anlatılanlar çocukların hayal güçlerini ve yaratıcılıklarını destekleyecek nitelikte olmalı, çocukların sanatın farkına varmalarını sağlamalıdır.

Masallar sahip oldukları özellikler adeta zamana meydan okumaktadır. Sahip oldukları özellikleri korumaktadır. Bunun sebebi ise masalların sahip olduğu kurgu, içerik ve dil özellikleridir.

2.3.2. Fabl

Fabllar okuyucularına belirli bir çerçevede ahlaki konularda mesaj veren ve kahramanları hayvanlardan oluşan hikayelerin genel adıdır (Gürler, 1999). Tarihçesine bakıldığında doğuda ilk olarak Hint edebiyatı ürünlerinde fabllara yer verildiği görülür (Arbuthnot, 1947, aktaran Oğuzkan, 2013, s. 65). Fabllarda kahramanlar çok nadir olmak kaydıyla bazen bitkilerden de oluşmaktadır. Fabllarda yer alan kahramanalar olay örgüsü içerisinde insanlar gibi konuşmaktadırlar. Genellikle fablların sonunda anlatılan olaylar ile ilgili

olarak bir atasözü veya deyim aracılığıyla okuyucuya mesaj verilmektedir. Verilen bu mesajlar manzum şekilde ele alınmaktadır. Giriş, gelişme, sonuç bölümleriyle devam eden olay örgüsünün sonunda insanların günlük hayattaki tavır ve davranışları eleştirilmektedir. Eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde hem okul öncesi dönemde hem de ilkokulda fabllar en önemli öğretim araçlarındandır. Hem kısa oldukları için hem de hayvanlar araçlığıyla bireylere öğretim yapma amacı taşıdıkları için okul öncesi ve ilkokulda yaygın bir şekilde kullanılan çocuk edebiyatı ürünleridir (Cengiz ve Duran, 2017).

Özellikle fabllarda kullanılan dilde deyimlerden, atasözlerinden yararlandığı görülür. Çocukların dil gelişiminde deyimlerin ve atasözlerinin etkisi büyüktür. Çocukların dil gelişimlerini desteklemek, onları iyi okuyucular haline getirmek için çocuk edebiyatı ürünleri etkili olmaktadır. Bu ürünler içerisinde fabllar da yer almaktadır (Cengiz ve Duran, 2017). Deyimler aracılığıyla konuşmalar daha samimi, sıcak ve canlı olur (Varışoğlu, Şeref, Gedik, Yılmaz, 2014, s. 227). Toplumun sahip olduğu dil yapısı, anlatımdaki zenginliği, gücü yapısında bulunan deyimlere bakılarak anlaşılmaktadır (Aksan, 2000, s.31). Ancak özellikle okul öncesi ve ilkokul döneminde eğitim öğretim gören çocuklar için kullanılan fabllarda dili anlayabilmeleri için onlara uygun deyim ve atasözlerine yer verilmesine dikkat edilmelidir. Alemdar ve Aytaş (2005)'a göre ise çocuklar 8 yaşından sonra deyimleri ve verilmek istenen mesajı daha kolay algılayabilmektedir.

2.3.3. Destan

Destanların kökeni çok eski tarihlere dayanmaktadır. Özellikle geçmiş zamanda uluslara ait kahramanlık hikayelerini, savaşları, maceraları ve Tanrıların başından geçen olayları anlatan manzum eserlere destan adı verilmektedir (Gürler, 1999). Neydim (2010)'e göre ise destan denildiğinde akla kendine ait anlatım tarzı olan, kahramanlarının başından geçen maceraların olağanüstü bir dil kullanılarak aktarıldığı yazılar gelmektedir. Destanlarda bir ulusunun nasıl ortaya çıktığı, başından geçen tüm olaylar, kahramanların yaşadıkları abartılı ve olağanüstü bir üslup kullanılarak okura aktarılmaktadır. Zaman ve mekan

unsurları zaman zaman tam olarak belirtilmese de gerçek tarihsel verilerden yararlanıldığı da görülmektedir (Gürler, 1999).

İlk çağlara ait destan türünün örneklerine baktığımızda özellikle Eski Yunan destanı İlyada, Odissea, Sümer destanı Gılgamış, Hintlilere ait olan Ramayana ve Mahabata karşımıza çıkmaktadır. Türk kültüründe de destanların yeri çok önemlidir. Özellikle destan denildiğinde Türk destanlarından Ergenekon, Manas ve Göç destanları akla gelmektedir (Neydim, 2010).

Destanlar halk ozanları tarafından ağızdan ağıza anlatılarak günümüze kadar gelmektedir. Yani bir destanın varlığı aynı zaman da ozanın varlığını da zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla ozan tarafından halka aktarılan destanlar da bir ulusun kahramanlıkları, yiğitlikleri anlatılırken abartılı ifadelerin kullanılmasının yanı sıra yurt sevgisi, cesaretli olma gibi kavramlara da değinilmektedir. Ozanlar tarafından hiç değiştirilmeden, tamamen sözlü geleneğin devamı niteliği şeklinde halka aktarılan destanlara doğal destan; ozanın yorumu ile şekillenen ve yazarın kalemiyle oluşan destanlara ise yapma destan denilmektedir.

2.3.4. Efsane

Efsaneler tarih öncesi dönemlerde yaşayan insanların ortak yaratıcılığı sonucunda ortaya çıkan edebi türlerdendir. Efsanelerde kullanılan dile bakıldığında günlük konuşma dilinden yararlanıldığı görülür, kalıplaşmış ifadelere ise efsanelerde yer yoktur. Gürler (1999)'e göre efsaneler tarihi, toplumsal ve doğaüstü olayları abartılı ve akıl dışı bir yorumla anlatan eserlerdir. Konu olarak daha çok din adamlarının yaşamları, gelecekle ilgili düşünceler, inançlar, gelenekler ve göreneklerin yer aldığı efsanelerde düğün, ölüm gibi konuları içeren efsanelere de rastlanmaktadır.

2.3.5. Roman

Çocuk edebiyatı alanında hiç kuşkusuz çok önemli yer kaplayan diğer bir tür de romanlardır. Genellikle insanların süreç içerisinde başından geçen olayların, karakterlerin,

duyguların, olaylar karşısındaki tutum ve düşüncelerinin ayrıntılı bir şekilde anlatıldığı çocuk edebiyatı ürünlerine roman denir (Gürler, 1999). Romanlar kurmaca olabilecekleri gibi gerçek olaylara da dayanan, bir kişinin başından geçenleri veya bir durumu anlatan, okuyucunun duygu ve düşüncelerine hitap eden bir yazı türüdür. Roman; bireyin içinde bulunduğu gelişim özelliklerinden somut işlemler döneminin sonuna doğru olayları daha ayrıntılı düşünmeye başladığı on yaşından sonra okuyabileceği edebi türdür (Başeğmez Tığlı, 2014). Romanlar aracılığıyla çocuklar olaylar arasından neden-sonuç ilişkisi kurmayı, olayları ayrıntılarına varıncaya kadar sorgulamayı öğrenir. Böylelikle çocukların hayal dünyaları zenginleşir ve gelişir (Güleryüz, 2006).

Günümüzde öykü ve roman sürekli olarak birbirine karıştırılmaktadır. Her iki türün sahip olduğu yapı ve özelliklere baktığımızda aslında tek farkın romanın kapasite ve yoğunluk olarak öyküden fazla olmasıdır. Bu noktada romanı roman yapan esas unsurlar ortaya çıkmaktadır. Bu unsurlar romanda olayın geçtiği zaman ve mekan, romanın kahramanları, konu ve romanın anlatım tarzı olarak belirtilmektedir.

Romanda zaman unsurunu belirleyen anlatıcıdır. Anlatıcı ya belirlediği bir zaman dilimi içerisinde özellikle o zamana vurgu yaparak anlatımı gerçekleştirir, ya da anlatacaklarını süreç içerisinde yayarak farklı zaman dilimlerini kullanarak anlatır. Zaman içerisinden okuyucuya aktarılan durumlar ve olayla da romanın konusunu oluşturur. Romanın konusu bazen bir kişi, bir hayvan, bir nesne olabilir. Belirlenen konu anlatıcının bakış açısıyla okura aktarılır. Romanda zaman ve konudan sonra karşımıza çıkan en önemli unsur konunun anlatıldığı, olayların geçtiği mekandır. Okura anlatılan olay/olaylar belli özelliklere sahip bir mekânda geçer. Bu mekân kendi içerisinde kendi gerçeğine göre şekillenir ve anlam kazanır. Romanda mekân bir çevre, oda, ev olabileceği gibi kurgusal olarak belirtilen bir yer de olabilir. Romanın en önemli bileşeni ise kahramandır. Bu kahraman bir hayvan olabileceği gibi özellikle insan kahraman üzerinde durulur. Romanların sonlarına bakıldığında açık olarak belirtilmese de bir insan vurgusu yapıldığı görülür. Romanda anlatıcının belirlediği bir bakış açısıyla okura romanı aktarması onun söylemini oluşturur. Onun kaygıları, korkuları, heyecanı, arzuları, düşleri vardır. Bunlar

anlatıca bir sesleniş katacak ve söylemini de ister istemez etkileyecektir. Belirtilen tüm bu unsurlara bakıldığında romanların sahip olması gereken özellikler şöyle belirtilebilir:

- Çocukların ilgilerine, sahip oldukları bilgi ve birikimlere göre konu seçilmelidir.
- Kahramanların özellikleri iyi açıklanmalı ve gerçek kişilerden oluşmalıdır.
- Çocukların dikkat süreleri çok uzun olmadığı için dikkatlerini çekecek bir yapıda olmalıdır. Paragraflar kısa tutulmalı, paragraflar arası geçişler konuşmalarla desteklenmelidir.
- Çocukların seviyelerine uygun ruhsal betimlemeler yapılmalıdır.
- Plan çok yoğun olmamalı sade ve basit olmalıdır.
- Sonuç mantıklı bir şekilde belirtilmelidir.
- Çocukta okuma isteği uyandırmalıdır. Bu nedenle ilgi çekici, sürükleyici ve merak uyandırıcı olmalıdır (Başeğmez Tığlı, 2014).

2.3.6. Şiir

Şiir, okuyucuda estetik duygular uyandıran, onlara güzellik ve insancıl özellikleri kazandıran, okura ana dilini tanıma fırsatı sunan ve belirli bir ölçü, ritim veya vezin kullanılarak oluşturulan bir edebiyat ürünüdür (Gürler, 1999). Şiir, sözcüklere ritmin ve hislerin eşlik ettiği, insanın hayal dünyasını kamçılayan bir yazı türüdür. Aynı zamanda şiir, iletilmek istenen duyguların ve düşüncelerin kalbe iletilmesini sağlar (Kaya, 2013). Özellikle düz yazı ile karşılaştırıldığında aralarındaki en büyük fark şiirin içerdiği estetiktir. Şiir belli kurallar dahilinde, çeşitli uyak ölçüleri kullanılarak kafiyeli bir biçimdi yazılır. Şiirin yazan şair sıradan kelimeleri bile ustalıkla örer ve sanata dönüştürür. Böylece okuyan kişilerde haz duygusunu uyandırır. Kaya (2013)'ya göre şairin sihirli ve güçlü kalemiyle günlük kelimeler bile okurda çok farklı duygulara sebep olur ve yeni düşünceler kazandırır. Şiirin tanımı şiiri yazan şaire göre değişmektedir. Dolayısıyla tek tip bir şiir tanımından bahsetmek doğru değildir. Temple vd. (2011, s.170) şiir ile ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade eder; şiir içinde bulundurduğu duygu ve düşüncelerin, sesin, ahenkli

kelimelerle kulağa ulaşarak, kalpte iz bırakarak zihinde merak uyandıran bir yapıyla yazılan türdür.

Çocuk şiirlerini ele aldığımızda ise yetişkinler için yazılan şiirlerle aynı özelliklere sahip olduğu görülür. Burada dikkat edilmesi gereken nokta çocuklar için yazılan şiirlerde hayat boyutunun çocuğa uygun olmasıdır. Anlatım ise şiirsel bir dille gerçekleşmelidir. Şirin (2000) şiirin ilham noktasının çocuğun dünyası ve onun kalbi olduğunu belirtir. Dolayısıyla içerik de çocuğun gelişimsel özelliklerini, onun zihinsel yapısına ve kültürüne uygun olmalıdır. Kaya (2013)'ya göre ise çocuğun okuduğu şiiri anlaması onun şiirden zevk alması çocuğun algı ve dil düzeyiyle doğru orantılıdır. Şiirler çok çeşitli konularda yazılarak çocukların dünyasında önemli bir yere sahiptir. Özellikle hayvanlar, doğa, önemli gün ve kişiler hakkında yazılan şiirler sahip oldukları coşkulu ve ahenkli söylemlerle çocukları etkilemektedir. Çocuk ve şiir ilişkisi daha okul öncesi dönemde onlara resimli şiir kitapları, tekerlemeler vs. okutularak kazandırılabilir. İlkokul dönemine gelindiğinde ise çocuklar daha çok nükteli şiirleri okumayı severler.

Eğitim öğretim alanında özellikle okuma yazma faaliyetleri içerisinde şiirler fazlaca kullanılan materyaller arasında yer almaktadır. Çünkü çocuklar şiirsel dille yazılan tekerlemeler, büyüklerinin onlara söyledikleri maniler, ninniler eşliğinde büyümektedir. Bu manilerde, ninnilerde ve tekerlemelerde ise şiirsel bir anlatım ve ahenk söz konusudur. Dolayısıyla özellikle öğretmenlerin bu konunun önemine dikkat etmeleri gerekmektedir. Şiirlerde olması gereken özellikler ise şu şekilde belirtilebilir:

- Şiirin kafiyeleri önceden belirlenmeli ve dize sonlarında yer almalıdır.
- Konular açık olmalı ve bir beyit içerisinde belirtilmelidir.
- Özellikle çocuklar için yazılan şiirlerde anlatım kısa ve net olmalı, kullanılan betimlemelere çok dikkat edilmelidir.
- Cümleler yalın olmalı ve mısralar uzun olmamalıdır.
- Seçilen konular aile sevgisi, doğa, hayvanlar, arkadaşlık gibi onlarda güzel duyguları besleyecek biçimde olmalıdır ve estetik duygulara hitap etmelidir.
- Hayaller ve kurgular çocuklara hitap etmelidir (Gürler, 1999).

2.3.7. Hikâye

Genellikle belirli bir zaman ve mekânda geçen olayların anlatıldığı, karakterlerin sınırlı sayıda olduğu, duygulu ve heyecan verici bir üslup ile tasarlanan yazılara hikâye denir (Ciravoğlu, 2000, s.77). Gürler (1999)'e göre ise hikâye gerçeğe uygun bir şekilde bir ya da birkaç kişinin başından geçenlerin anlatıldığı kısa yazılardır. Hikâye belirli bir tavırla okura aktarılan olaylar dizisi (fabula), ya da kısa bir deyişle anlatılan metinde "ne" olduğu sorusuna verilen cevaptır (Yüksel, 2007).

Hikayeler ve romanlar birbirine karıştırılan iki tür olarak karşımıza çıksa da öykülerde anlatım daha kısa ve canlı olduğu için kapsam olarak romanlardan ayrılır. Çünkü hikayelerde gereksiz anlatımlara ve abartılı üsluba ver verilmez, esas olan aslında okurun dikkatin çekmektir. Anlatımda daha çok gerçekçi bir yön vardır ve bu nedenle çocuk edebiyatı alanında çocukların gelişim özellikleri göz önüne alındığında onların gerçeklik dönemlerine doğru dikkatlerini çektiği görülür (Güleryüz, 2006, s.65). Konu, olay, zaman ve mekân unsurlarına hikâyede de yer verilir. Konu hikâyede üzerinde durulan ve çözülmesi gereken somut bir sorun veya sorundur. Hikayelerde anlatılan olay karakterin yaptığı iş olarak belirtilebilir. Belirlenen olay örgüsü hikâyenin kurgusu içerisinde belirli mantıksal ve zamansal unsurlarla ilişkilendirilmiş olmalıdır. Dolayısıyla bu noktada zaman ve mekânın birlikteliği önem arz etmektedir. Hikayelerde yer yer olay örgüsü içerisinde zaman ve mekân unsurlarının değiştiği gözlense de ana olay iki unsurun birlikteliğinden beslenir. Anlatım hikayelerde romana göre daha hızlı ve akıcıdır.

Hikayeler sahip oldukları içerik ve yapı özellikleri bakımından durum ve olay hikayesi olmak üzere ikiye ayrılır. Olay hikayeleri adından da anlaşıldığı gibi olayların ağırlıkta olduğu bir hikâye türüdür. Burada giriş, gelişme ve sonuç bölümleriyle olaylar okura aktarılır. Giriş bölümünde okura kahramanlar tanıtılır, gelişme bölümünde okurun merak duygusu üzerinde yoğunlaşılır ve olay/olaylar ayrıntılarıyla aktarılır. Sonuç bölümünde ise olaylar bir çözüme kavuşturulur. Durum hikayeleri hayatın içinden belirli bir kesiti belirli bir ortam içerisinde okura aktaran hikayelerdir. Olay hikayelerinde olduğu gibi olay ağırlıkta değildir. Daha çok günlük hayatta karşılaşılabilen karakterlere yer verilir.

2.3.8. Biyografi- Otobiyografi

Yapmış oldukları çalışmalarla, yaşam şekilleri ve karakterleriyle etraflarındaki kişilere örnek olan önemli kişilerin hayat hikayelerinin çeşitli belge ve kanıtlara dayanarak anlatıldığı eserlere biyografi denir. Anlatılanların kanıtlanması ve belirli bir gerçeğe dayanması çocukların oldukça dikkatini çeker ve bu türde eserleri dikkatle okurlar. Çocuklar okudukları biyografiler sayesinde gelecekte karşılarına çıkacak durumlara hazırlanırlar; çünkü biyografilerde onlardan örnekler bulurlar. Ünlü ve önemli kişilerin kendi hayat hikayelerini, başarılarını kendilerini yazıp anlatmasına ise otobiyografi denir.
Biyografi ve otobiyografi türündeki eserlerde olması gereken özellikler şöyle belirtilebilir:

- Hayatından örnekler verilen, hayatı anlatılan kişinin başarıları çocuklara örnek olacak nitelikte olmalıdır.
- Özellikle tanıtılan kişinin görüş ve düşünceleri çocuklara empoze edilmeye çalışılmamalı, ayrıntılara girilmeden anlatılmalıdır.
- Seçilen kişinin hayatı anlatılırken özellikle çocukların dikkatini çekecek ilginç noktalara değinilmelidir.
- Anlatılan hayat hikayelerinde zaman zaman ekonomik, sosyal vb, sorunlar dikkat çekebilir. Bu noktada özellikle anlatım sırasında çocukların anlayabileceği bir dil kullanılmalı, onların anlama düzeylerine göre örnekler verilmelidir.
- Kullanılan dil yalın ve kesin bir anlatımla olmalıdır.
- Anlatılanlar belgeler, fotoğraflar vb. unsurlar ile desteklenmelidir. Böyle olduğunda çocukların daha çok dikkatini çeker.
- Çocukların yaş grupları, ilgileri, bulundukları gelişim düzeyi dikkate alınmalıdır (Gürler, 1999).

2.3.9. Tiyatro Eserleri- Dergiler

Çocuklar için yazılan edebi türler arasında tiyatro eserlerinin ve dergilerin de önemli bir yeri bulunmaktadır. Tiyatro türünde ele alınan konular sevgi, arkadaşlık, yardımlaşma vb.

gibi türden olabilir. Bu konular çocuklara hareketli bir biçimde yansıtılmaya çalışılarak çocukları etkiler. Aynı zamanda çocukların danslar ve müziklere eşlik ederek öğrenirken eğlenmeleri sağlayan tiyatro eserlerinde verilmek istenen mesaj açıktır. Böylece çocukların iç güdülerini, duygularını, hayal güçlerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olur. Dergiler ise belirli aralıklarla yayınlanan ve içerisinde hikayeler, fıkralar, karikatürler, bilmece ve bulmacalar ile öğretici bilgileri barındıran türlerdir (Gürler, 1999). Dergiler eğitim öğretim faaliyetleri içinde hem öğretmene hem de öğrencilere yardımcı olan kaynaklar arasındadır. Özellikle içerdikleri konuları çocuklara çarpıcı bir şekilde sunan dergiler çok farklı renklerde ve sayfa yapılarında olabilmektedir. Çocuklar için yazılan tiyatro eserlerinin ve dergilerin taşıması gereken özellikler şu şekilde belirtilmektedir:

- Çocuklar için yazılan tiyatro eserlerinde kullanılan dil sade olmalı ve iletilmek istenen düşünce onların anlayışına uygun bir dille iletilmelidir.
- Sahne unsurlar canlı bir şekilde dile getirilmelidir.
- Çocukların ahlaki yapılarına ve görgü kurallarına dikkat edecekleri konulara yer verilmelidir.
- Dergilerde kullanılan kâğıt yapısına dikkat edilmelidir. Kaliteli ve gözü yormayacak şekilde mat kâğıt kullanılmalıdır.
- Harflerin puntosu ve yazı tipi çocukların okuyacağı şekilde olmalıdır.
- Dergiler anlatılmak istenileni görsellerde de desteklemelidir ve bu görseller açık ve anlaşılır biçimde olmalıdır.
- Özellikle dergilerde yer alan bilmeceler, bulmacalar ve öğretici metinlere dengeli bir şekilde yer verilmelidir. Anlatılanlar çocukların gelişim özelliklerine uygun olmalıdır.

2.3.10. Çizgi Romanlar

Çizgi romanların tarihi ilk toplumların duvarlara çizdikleri yazılarla başlamıştır. Çizgi romanlar peş peşe yapılan kareler kullanılarak bir olay örgüsünün anlatılmasıyla oluşturulmaktadır (Özkefeli, 2017). Başka bir tanıma göre ise;

> Çizgi romanlar grafik sanatların bir koludur ve çoğu zaman bir fikrin bilginin ya da anlatının sıraya dizilmiş kareler içindeki resim ve yazılarla iletilmesine verilen isimdir. Kimi zaman sözsüz de olabilir, sadece sembolizmden yararlanır ve yazı yerine konuşma balonu kullanır (Wigan ve Uslu, 2012, s. 67).

Çizgi romanlar gazete veya dergi şeklinde yayımlanabilir ve çok çeşitli konularda olabilirler. Özellikle toplumu ilgilendiren sosyal konular, tarihi ve kültürel konular çizgi romanlar için tercih edilen konular arasında yer almaktadır. Belirlenen bu konular oldukça canlı ve hareketli bir biçimde okura sunulur. Konuşmalar diğer çocuk edebiyatı türlerinden farklı olarak balonlar içerisinde yer almaktadır. Belirtilen tüm bu özelliklerinden dolayı özellikle de kullanılan konuşma balonları, kare veya dikdörtgen çerçeveler çocukların dikkatlerini çekme de oldukça etkilidir. Dolayısıyla çizgi romanlar çocuklar tarafından ilgi ve istekle okunan türler arasında yer almaktadır. Çizgi romanların taşıması gereken özellikler ise şu şekilde özetlenebilir:

- Çizgi romanlarda korku ve çocukları ürkütecek unsurlara yer verilmemelidir.
- Kullanılan sözcükler argo ifadeleri içermemelidir.
- Çocukların gelişim özelliklerine dikkat edilmelidir.
- Herhangi bir şekilde bir din veya ırk grubunu aşağılayıcı ifadeler kullanılmamalıdır.
- Çocuklara örnek olacak konulara yer verilmelidir.

2.3.11. Resimli Kitaplar

Çocuk edebiyatının başlıca görevleri arasında çocuklara okuma sevgisi, okuma alışkanlığı ve okuma kültürü kazandırmak yer almaktadır (Körükçü, 2012). Bu bağlamda bakıldığından resimler çocuk kitaplarının içerisinde yer alan olmazsa olmaz unsurlardan oluşmaktadır. Resimli kitaplar okul dönemi içerisinde daha çok okul öncesinde kullanılmakta olan bir çocuk edebiyatı ürünüdür. Okul öncesi dönemde çocukların var olan bilgilerini pekiştirmelerini, yeni bilgiler kazanmalarını ve okuma alışkanlığı edinmelerini sağlamakta resimli çocuk kitaplarının etkisi büyüktür. Resimli kitaplarda anlatılanlar resimlerle desteklenmekte ve yazı ile resimlere eşit oranda ağırlık verilmektedir. Yazar

anlattıklarını resimlerle desteklemekte ve böylece anlatıma bir zenginlik, hareketlilik katmaktadır.

Resimli kitaplar çocukların okuduklarını görsellerle ilişkilendirmesine de imkân vermektedir. Ancak burada dikkat edilmesi gereken en önemli nokta şudur; anlatılanlar ile resimler çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine uygun olmalı, onların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor (devinişsel) yönden gelişimlerini de destekler nitelikte olmalıdır. Özellikle çocukların erken yaşlarda sanatçılar tarafından oluşturulan resimli kitaplarla karşılaşmaları hem dünyayı daha iyi tanımalarını sağlamakta hem de tüm gelişim alanlarını olumlu yönde etkileyerek öğrenme hızlarını artırmaktadır (Körükçü, 2012). Resimli kitapların taşıması gereken özellikler şu şekilde belirtilebilir;

- Seçilen konular çocukları eğlendiren aynı zamanda da öğretici ve sürükleyici konular olmalıdır.
- Okurun kolay bir şekilde okuduklarını anlaması ve zihninde yapılandırması adına kullanılan dil sade ve akıcı olmalı, abartıdan süslü ifadelerden kaçınılmalıdır.
- Zaman ve mekân unsurları görsellerle ilişkili olmalıdır.
- Dil özellikleri yönünden daha çok tek yüklemli, kısa tanımlamalar kullanılmalıdır.
- Seçilen resimler metni desteklemeli, çelişkili unsurlara yer verilmemelidir (Gürler, 1999).

2.4. Motivasyon Kavramının Doğuşu ve Tanımı

Motivasyon kavramının kelime anlamına bakıldığında ilk olarak “insanı davranışa iten bir güç” şeklinde yapılan tanımlamalar karşımıza çıkar. Türkçe Sözlükte ise motivasyonun en genel anlamıyla “isteklendirme, istekli olma, güdülenme” şeklinde belirtildiğini görürüz. “Güdü” kavramı kaynağını İngilizce- Fransızca “Motive” kelimesinden almaktadır. Motive, bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde davranışı ortaya çıkaran, davranışa yön vererek sürekliliğini sağlayan bir güç, bireylerin bilinçli ve bir amaç doğrultusunda hareket etmelerini sağlayan dürtü olarak belirtilmektedir. Ancak belirtilen bu tanım dışında motivasyonun zaman içerisinde ortaya çıkışını ve nelerden etkilendiğini gösteren pek çok

çalışma ile motivasyon kavramı da genişlemiş ve daha ayrıntılı olarak ele alınmaya başlamıştır.

1949'dan önce yapılan çalışmalarda motivasyonun sadece hayatta kalma ve ödül alma faktörlerinden etkilendiği savunulurken Harry F. Harlow maymunlarla yapmış olduğu bir deneyde motivasyonu etkileyen üçüncü bir unsurdan bahsetmiştir. Böylece dikkatleri üzerine çekmeyi başarmıştır. Harlow bu deneyinde maymunlara mekanik bulmacalar vermiş ve maymunların bu bulmacaları kısa sürede çözdüklerini fark etmiştir. Daha sonra deneyi tekrarlarken maymunlara ödül seçeneği sunulduğunda ise maymunların bulmacayı daha yavaş çözdüklerini fark etmiştir. Bu durum önceden ileri sürülen hayatta kalma ve ödül faktörleriyle çelişiyordu. Harlow bu faktörü içsel motivasyon ile açıkladı. Yani maymunlar bulmacayı ilgilerini çektiği için kısa sürede çözebiliyorlardı. 1970 yılında ise Edward Deci ve Richard M. Ryan Harlow'un çalışmalarını insanlar üzerinde onayladılar ve içsel motivasyonun da motivasyon kavramının bir parçası olduğu ortaya çıktı.

Robbins (1993)'e göre motivasyon bazı bireysel ihtiyaçların karşılanması amacı ile örgütsel amaçlara yönelik olarak yüksek düzeyde gayret etmeye istekli olmak ve şartlanmadır. Bu noktada belirtilen ihtiyaçlar ise bireyin içinden gelen dürtüleri karşılama isteği olarak belirtilebilir. Bireyde meydana gelen bu dürtüler motivasyonu başlatan etkenler olduğu için oldukça önemlidir. Ancak motivasyonun başlaması her ne kadar önemli ise sürdürülebilir olması da bir o kadar önemli ve gereklidir.

Motivasyon kavramı bazı kaynaklarda ise Latince eyleme geçmek manasında kullanılan "to move" sözcüğünden türetilmiş bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Ud ve diğ., 2012). Örücü ve Kambur (2008)'a göre ise motivasyon bireylerin harekete geçmesini sağlayan, hareketlerin yönünü belirleyen, bireylerin istek ve arzuları, korkuları, düşünceleridir. Bireylere bir işi gerçekleştirmek için istek verdiği için motivasyon eğitim-öğretim faaliyetlerinde de ön plana çıkmaktadır (Akbaba, 2016). Bu nedenle eğitim-öğretim faaliyetlerinden yüksek bir verim elde etmek için motivasyon kavramı kesinlikle göz önünde bulundurulmalıdır. Motivasyonu davranışın başlama nedeni ve bunun belirtilmesi olarak açıklamak da mümkündür.

Yapılan tanımlamalardan yola çıkılarak motivasyonu kısaca bireylerin bir işi gerçekleştirmek için ihtiyaç duydukları güç, istek olarak belirtebiliriz. Dolayısıyla bu isteğin başlaması kadar devam etmesi de önemli olmaktadır. Bu noktada motivasyonun pek çok farklı değişkenden etkilendiğini belirtilebilir. Bu değişkenleri bilişsel, duyuşsal ve sosyal bileşenler olarak ele almak mümkündür. Belirtilen bu değişkenler motivasyon kavramının içsel ve dışsal motivasyon olarak iki farklı tür şeklinde gruplandırılmasına neden olmuştur.

2.4.1. İçsel ve Dışsal Motivasyon

Motivasyonu sağlayan etmenlere göre motivasyonun içsel ve dışsal motivasyon olarak farklı şekilde pek çok tanımı yapılmıştır. İçsel motivasyon bireyin kendisi ile kaynaklıyken, dışsal motivasyonu tetikleyen unsur bireyin dışında gerçekleşmektedir. Deci ve Ryan (1985)'a göre içsel motivasyon yapılması planlanan bir işin bireyin çevresindeki kişilerden takdir ve onay alma, tanınır olma, yüksek notlar alma gibi dışsal etmenlere bağlı olmadan, bireyin sadece kendisi için bir şeyleri yapmak istemesinden kaynaklı olan motivasyondur. Dışsal motivasyon ise içsel motivasyonun tam aksine bireyin dışarıdan bir beklenti ile onlardan saygı ve değer görme, ödül alma, takdir edilme, gibi etmenlerden kaynaklı olarak bir işi yapma isteğini ifade eder. Dolayısıyla dışsal motivasyonda bireyin çevresindekiler tarafından yani dışardan motive edilmesi söz konusu iken, içsel motivasyonda bireyin kendi kendisini motive etmesi vardır. İçsel motivasyonu yüksek olan bireyler için esas ödül yaptıkları işin niteliği ve performansıdır. Dışsal motivasyonlu bireylerde ise ödül alma düşüncesi her zaman vardır (Bağrıyanık ve Ömerustaoğlu, 2018). Murphy ve Alexander (2000) da aynı şekilde içsel motivasyonu işin sonunda yapılan işten kaynaklı olarak alınması gereken ödülden ziyade, işin kendisinin bir ödül olması düşüncesi ile açıklamaktadır.

2.5. Okuma Motivasyonu

Okuma sözcüğü kelime anlamı olarak literatürde farklı şekillerde tanımı yapılan bir sözcüktür. Bireyin geçmişten getirdiği ön bilgileri ile okuduğu metindeki bilgileri ilişkilendirerek yeni anlamlar üretmesi sürecine okuma denir (Güneş, 2008). Aynı zamanda okuma sadece yazılı metinden değil dijital kaynaklardan hatta her şeyden anlam kurma sürecidir (Winch, vd., 2006). Coşkun (2002)'ye göre ise okuma görme, dikkat etme, algılama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi birçok bileşenden oluşan karmaşık bir süreçtir. Okumanın insan hayatında yeri ve etkisi her zaman çok önemli olmuştur. Bireyin herhangi bir alanda başarılı olmasında, kendisini ve çevresini anlamlandırmasında, yaşadığı olayları farklı bakış açıları ile değerlendirmesinde ve olaylar arasında ilişki kurmasında alt neden hep okumadır (Öztürk ve Aydemir, 2013). Dolayısıyla bireylerin hayatında bu denli öneme sahip olan okumanın bir beceri olarak görülüp geliştirilmesi gerekmektedir. Bu becerinin geliştirilmesi için ise yetenek, ilgi, çeşitli bilgi ve kültürün koordine edilmesi ve devamlılığın sağlanması gerekmektedir. Akyol (2010)' a göre okuma becerisi ile bireyler yeni bir anlam elde eder, ufkunu genişletir ve hayal dünyası zenginleşir.

Geçmişten günümüze kadar giderek önemli hale gelen okuma becerisinin eğitim öğretim faaliyetleri içerisinde özellikle okumaya yeni başlayan ilk okuyuculara kazandırılması gerekmektedir. Okuma becerisi kazandırılması kadar devamlılığının da sağlanması gereken bir beceridir. Bu devamlılığın sağlanmasında ise motivasyon unsuru asla göz ardı edilmemeli, bireylerin okuma motivasyonunu etkileyen faktörler incelenmelidir.

Motivasyon bireylerin okuma konusunda gerekli isteği duymalarında, okumaya karşı ilgi göstermelerinde etkili olan faktörlerin başında gelmektedir. Okuma alanında pek çok araştırmada bulunmuş uzman kişilere göre motivasyon, okurların başarı elde etmek için gereksinim duydukları strateji ve isteklerin başında gelmektedir (Öztürk ve Aydemir, 2013).

Günlük hayatta yapılacak veya yapılması planlanan pek çok işte motivasyon gereklidir. Çünkü motivasyon doğrudan bireyin davranışının çıkış noktası ile ilgilidir. Davranışın

nasıl yönlendirileceği, var olan bir davranışın devamlılığın sağlanması motivasyon sayesinde mümkün olmaktadır. Dolayısıyla bireyin yapacağı işlerde başarılı olması sadece bilişsel becerilere ağırlık vermesi ile ilişkili değildir (Ergin ve Karataş, 2018). Bu noktada bilişsel becerilerin yanı sıra duyuşsal becerilerin önemi de ortaya çıkmaktadır. Motivasyon da bahsedilen bu duyuşsal becerilerin başında gelmektedir. Akbaba (2016)'ya göre yeterli motivasyona sahip olmayan öğrenciler öğrenmeye hazır değildir. Çünkü öğrenciler öğrenme konusunda istekli olduklarında, öğrenmeye motive olduklarında ve merak ettiklerinde daha iyi öğrenirler.

Motivasyon, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor(devinişsel) davranışların devamlılığının sağlanmasında önemli bir etkiye sahiptir. Okuma da pek çok bilişsel beceriden meydana geldiğine göre motivasyon gerektiren bir etkinliktir (Kurnaz, 2019). Okuma alanında motivasyon, "okuma motivasyonu" kavramı ile kullanılmaktadır. Öztürk ve Aydemir (2013)'e göre okuma motivasyonu, kişilerin okumaya duydukları isteklerini, okuma konusundaki ilgilerini ve harekete geçmelerini etkileyen, okuma konusundaki tutum ve algılarını belirleyen bir kavramdır. Guthrie ve Wigfield (2000, s.405) ise okuma motivasyonunu okuma süreci ile ilişkili olarak bireylerin sahip oldukları inanç, değer ve tutumlar olarak tanımlamışladır. Yıldız ve Aktaş (2015) tarafından yapılan başka bir tanımda ise okuma motivasyonu bireylerin okumaya ayıracakları zamanı, okuma konusundaki eğilimlerini, okuma için gösterecekleri gayreti, ilgi ve merakı meydana getiren temel unsurdur. Kitap okuma motivasyonu okumaya yönelik istek, merak ve ilginin oluşabilmesi; kitabın değerli olarak görülmesi ve kitap okuma alışkanlığının devam edebilmesi için gereken bir güçtür (Katrancı, 2015). Bu tanımlardan yola çıkarak okuma motivasyonu yüksek olan bireylerin okuma konusunda daha istekli ve başarılı olacakları yorumu yapılabilir. Diğer taraftan okuma konusunda yeterince motive olmamış bireylerde ise bir isteksizlik söz konusu olabilir. Çünkü okuma motivasyonu, bireyi okumaya yönlendiren ve okumanın devamlılığını sağlayan bir güçtür ve bu güç bireysel tercihlerle ilgilidir (Kurnaz, 2019).

Okuma motivasyonu ile ilgili olarak farklı motivasyon kuramları ortaya çıkmıştır. Bu kuramların başında özellikle öz belirleme kuramı (Ryan ve Deci, 2000), adanmışlık modeli olarak da adlandırılan bağlılık modeli (Guthrie ve Wigfield, 2000), beklenti değer kuramı (Wigfield ve Eccles, 2000) dikkati çekmektedir. Öz belirleme kuramına bakıldığında özellikle yapılan çalışmalarda iç ve dış motivasyon üzerinde durulduğu görülür (Kurnaz, 2019). Öz belirleme kuramına göre okuma motivasyonu bireyin içerden veya dışardan kaynaklı olarak okumaya yönlenmesi ile ilgilidir. Beklenti değer kuramında ise okurun okumalardan beklentisinin ne olduğu üzerinde durulur. Yani "İyi bir okuyucu olabilir miyim?", "Okumaktan zevk alacak mıyım?" soruları bireyde bir beklenti meydana getirir ve aynı zamanda motive olmasını sağlar. Bu kurama göre okumayı değerli gören bireyler okuma konusunda karşılaştıkları güçlüklerle daha iyi mücadele edebilmektedir (Wigfield ve Eccles, 2000).

2.5.1. Okuma Motivasyonunu Etkileyen Faktörler

Motivasyon bireyin yaşamının her döneminde önemli olan bir etkendir. Ancak özellikle okula yeni başlayan çocukların okuma motivasyonu kazanmaları için yapılacak tüm etkinlikler onların ileriki yaşlarda okuma konusundaki alışkanlıklarını da belirlemektedir. Bu nedenle özellikle 1 ve 2. Sınıf öğrencilerinin yaş ve gelişim özellikleri de dikkate alınarak okuma motivasyonları yüksek tutulmaya çalışılmalıdır. Çünkü özellikle okuma-yazma faaliyetlerinin başında çocuklar okumaya karşı daha istekli ve heyecanlı olmaktayken zaman ilerledikçe okuma istekleri azalmaktadır. Bu durumun pek çok nedeni bulunmaktadır. Okuma motivasyonunu etkileyen bu unsurların başında ailenin okumaya karşı duyduğu istek, aile içerisinde okumaya ayrılan zaman, cinsiyet, okulda okuma ile ilgili olarak yapılan etkinlikler, öğretmenler, derslerde kullanılan araç gereçler ve yöntemler sıralanabilir. Ancak bu noktada özellikle çocukların okumaları için seçilen kitapların içerik ve fiziksel özellikleri de dikkate alınmalıdır. Tüm bu belirtilenlerin dışında çocukların okuyacakları kitapları kendilerinin seçmeleri, seçtikleri bu kitaplar ile kendilerine ait bir kütüphane oluşturmalarının da okuma motivasyonlarını olumlu yönde

etkileyeceği düşünülmektedir. Okuma motivasyonu Wigfield ve Guthrie (1985) tarafından üç boyutta ele alınmıştır. Bu üç boyut ise kendi içerisinde toplamda 11 alt boyuta ayrılmaktadır.

Tablo 1

Okuma Motivasyonunun Kategori ve Alt Boyutları

Yeterlik ve Okuma Becerisi	Okuma öz yeterliği
	Okuma sorunu
	Okumadan kaçınma
Başarı Değeri ve Amaçlar	Okuma ilgisi
	Okuma merakı
	Okumanın önemi
	Okumanın rekabeti
	Kabul görme için okuma
	Not almak için okuma
Okumanın Sosyal yönü	Sosyal nedenler için okuma
	Uyum için okuma

Çocukların okuma motivasyonunu etkileyen bu unsurlar genel olarak okuma dış motivasyonu ve okuma iç motivasyonu olarak da sınıflandırılabilir. Bu tablodan da yola çıkılarak yeterlik ve okuma becerisi kategorisi altında belirtilen unsurlar bireyin okuma konusundaki öz yeterlik algısını gösterir. Başarı değeri ve amaçlar başlığı altından verilen merak, ilgi, okumaya önem vermek okuma motivasyonunu etkileyen içsel yönelimleri gösterirken; not almak, kabul görmek okuma motivasyonun etkileyen dışsal yönelimlerdir. Bireyin içerisinde bulunduğu çevreye uyum sağlaması isi okumanın sosyal yönünü oluşturmaktadır.

Ryan ve Deci (2000)'ye göre okuma dış motivasyonu okuma faaliyetinin dış nedenlere bağlı olarak gerçekleşmesini ifade eder. Yıldız (2010)'a göre ise okumayı dış nedenlere bağlı olarak yapan çocukların odak noktası okuma işinin kendisi değil ödül ve ceza durumu olmaktadır. Bireylerin kendi istekleri, ilgileri ve merakları ile okumaya odaklanmaları ise onların okuma iç motivasyonu olarak belirtilmektedir. Okuma iç motivasyonunu Wang ve Guthrie (2004) okumaya duyulan merak, okumaya olan ilgi ve karşı karşıya kalınan zorluklara direnme olarak tanımlamışlardır.

Sonuç olarak çocukların okuma motivasyonlarının nelerden etkilendiğini, hangi çalışmalar ile motivasyonlarının artırılabileceği ne kadar erken tespit edilirse çocukların o kadar çabuk okuma alışkanlığı edinecekleri öngörülebilir. Okuma motivasyonu düşük olan öğrenciler için alınacak tedbirler onların okumaya karşı daha fazla istek duymalarını sağlayabilir, okuma bağlılıklarını artırabilir ve böylece başarıları da beraberinde getirebilir (Kurnaz, 2019). Sınıf içerisinde okumaya istekli olan öğrencilerin yanı sıra okumaktan mutlu olmayan öğrenciler de olacaktır. Öğretmenler bu öğrencilere ayrı ayrı ilgi göstermek, onların motivasyonlarını yüksek tutmak için türlü yöntem ve teknikler, farklı uygulamalar yapmak zorundadır (Katrancı, 2015). Bu nedenle çocuğu okumak için harekete geçirecek, onları okuma işi ile etkileşim haline getirecek gücün belirlenmesi önemlidir (Kuşdemir, 2014:64). Okuma motivasyonu yüksek olan çocuklar kitaplardan konuşmaktan, arkadaşlarıyla kitaplarını paylaşmaktan, kütüphaneye gitmekten hoşlanırken; kitap okumayı sevmeyen çocuklar tam aksine birisinin okuduğu kitabı dinlemekten, televizyon izlemekten hoşlanmaktadır. Okumaya yönelik olarak gereken motivasyonun sağlanmasında çocuklara okuyacakları kitapların konularını belirletmek, kitap seçimi ve türü ile ilgili tercihler sunmak da etkili yollardan birisidir (Katrancı, 2015).

Bu çalışma kapsamında ise çocukların okuyacakları kitapları kendilerinin seçiyor olmasının onları okuma konusunda daha fazla motive edeceğinden hareketle çocuklara okuyacakları kitaplar seçim yaptırılarak okutulmuş ve okuma motivasyonu üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1.Uluslararası Araştırmalar

Vera (2014) okuma ile ilgili olarak yapmış olduğu çalışmasında serbest seçimin öğrencilerin okuma etkileşimi ve anlama üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırma altı haftalık bir eylem araştırması olarak planlanmış ve 5. Sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Vera (2014) yapmış olduğu bu çalışmasında kitap seçme özgürlüğünün öğrencilerin katılımını ve kavramasını nasıl etkilediğini tespit etmeye çalışmıştır. Çalışma boyunca araştırmacı tarafından ve öğrenciler tarafından seçilen makaleler, sınıf düzeyine uygun dokümanlar dönüşümlü olacak şekilde veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Uygulama öncesinde ön test sonrasında ise son test kullanılarak kitap seçme özgürlüğünün katılım ve kavrama üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuca göre öğrencilerin kitapları seçtiklerinde katılım düzeylerinin ve kavramalarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Köhler (2015) dördüncü sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmasında kitap seçiminin öğrencilerin okuma motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. 40 tane dördüncü sınıf öğrencinin katılımıyla gerçekleşen çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan okuma anketi kullanılmıştır ayrıca öğrencilerle röportajlar yapılarak çalışma desteklenmeye çalışılmıştır. Aynı sınıf ortamlarına sahip farklı iki sınıfa okuma anketler, uygulandıktan sonra elde edilen veriler analiz edilerek karşılaştırılmıştır. Veriler analiz edilirken sorulara verilen cevaplar 1-4 puan arasında puanlar verilerek derecelendirilmiştir. Elde edilen puanlar arasından en yüksek puana sahip

öğrencinin okuma motivasyonu yüksek olarak kabul edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilere okuyacaklar kitaplar seçtirildiğinde motivasyonlarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Ancak araştırmada dikkati çeken bir diğer bulgu ise öğrencilerin kitap okumak için okulda yapılan uygulamalarda verilen sürenin daha çok olmasını istemeleri olmuştur.

Literatürde konu ile ilgili olarak yapılan başka bir çalışmada Menasian (2018) tarafından yapılan okur atölyesi sırasında yapılan kitap seçimlerinin öğrenci okuma düzeyinin artması ve motivasyonu üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmadır. Menasian (2018) tarafından bu çalışmanın amacı Reader's Workshop uygulamasının ve özellikle kitap seçiminin öğrencilerin okuma becerisi ve okuma motivasyonuna etkisini belirlemek olarak belirtilmiştir. Araştırma 5. Sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Gelişimsel Okuma Değerlendirmesi anketi kullanılmıştır. Ankette açık uçlu sorulara da yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin bağımsız okumalar yaptıklarında ve kitapları seçtiklerinde okumaktan daha fazla keyif aldıkları görülmüştür.

3.2.Ulusal Araştırmalar

Literatürde yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde daha çok öğretmenlerin, öğretmen adaylarının veya ebeveynlerin çocuklara kitap seçerken dikkat ettikleri noktalardan bahsedilmiştir. Bozkurt (2016), yaptığı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin çocuk kitapları seçimine yönelik görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Betimsel bir durum çalışması şeklinde yürüttüğü bu çalışmasında 52 sınıf öğretmeninden veriler elde etmiştir. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin çocuklara kitap seçerken yaş gruplarına uygun olan, çocukların ilgilerini çekmesi için daha çok resimli, kaliteli, yazı puntosu çocukların okuyacağı düzeyde olan, hayal güçlerini geliştiren, değerlerden bahseden ve tür olarak da bilgilendirici kitapları seçtikleri sonuncuna ulaşmıştır.

Okur (2017) ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu ve okur öz algılarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Bu çalışma ile öğrencilerin okuma motivasyonları ve okur öz algıları cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, öğrencilerin okul öncesi eğitim alma durumları arasında bir ilişki olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma ilişkisel tarama modeli ile, 2014-2015 eğitim öğretim yılı içerisinde İstanbul'da MEB'e bağlı okullarda öğrenim gören 556 4. Sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma motivasyonları genel olarak yüksek olarak belirtilmiş ve kız öğrencilerinin okuma motivasyonlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer sonuca göre ise anne-baba eğitim düzeyi lise ve yüksek okul/üniversite olan öğrencilerin okuma içsel motivasyonu annesi-babası okur yazar olmayan veya ilkokul/ortaokul mezunu olan öğrencilere göre olumlu yönde anlamlı bir fark göstermiştir. Okul öncesi eğitimi almanın okuma motivasyonu üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu da araştırmadan elde edilen bir başka sonuç olarak belirtilmiştir.

Yılmaz (2016) yatılı okullarda öğrenim gören öğrencilerin okuma motivasyonlarıyla ilgili olarak bir çalışma yapmıştır. Tarama modeli ile yapılan araştırmanın çalışma grubunu 46'sı kız, 54'ü erkek 100 öğrenci oluşturmuştur. Veriler 4 yatılı okulda öğrenim gören öğrencilerden elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Okuma Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin okuma motivasyonları yüksek olarak belirtilmiştir. Sınıf düzeyinin ise okuma motivasyonu üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okuma kaynakları olarak ise öğrencilerin daha çok macera konularına yöneldikleri, ailelerini okuma konusunda örnek aldıkları araştırmanın bir diğer sonucunun oluşturmuştur.

Yıldız ve Akyol (2010) tarafından yapılan çalışma motivasyon konusunun üzerinde durulduğu dikkat çekici bir çalışmadır. Bu çalışmada ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerine yönelik olarak okuma motivasyonunun okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama üzerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma kapsamında sosyoekonomik düzeyi birbirinden farklı toplam 495 5. sınıf öğrencisi ile çalışılmıştır. Yöntem olarak ilişkisel tarama modeli ile yürütülen bu çalışmada öğrencilerden gerekli verileri toplamak için Guthrie ve Wigfield

(1997) tarafından geliştirilen Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Okuma Motivasyonu Ölçeği, Okuduğunu Anlama Başarısı Testi ve Kişisel Eğilimden Kaynaklanan Okuma Miktarı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin içsel motivasyonlarının okuduğunu anlama üzerinde olumlu bir etkisi olduğu belirtilmiştir. Rekabet boyutu hariç dışsal motivasyonun ise okuduğunu anlama üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dikkat çeken bir diğer sonuç ise öğrencilerin kişisel eğilimlerinden kaynaklanan okumalarında içsel motivasyonun etkili olup, dışsal motivasyonun etkisinin olmadığıdır.

Bağrıyanık ve Ömerustaoğlu (2018) ilkokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarını etkileyen faktörleri incelemişlerdir. Çalışmada cinsiyet, yaş ve sınıf düzeylerinin okuma motivasyonu üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini 3. Ve 4. Sınıfa giden 48'i kız, 57'si erkek toplam 105 öğrenci oluşturmuştur. Verileri toplamak için araştırmacılar kendilerinin geliştirdikleri Kişisel Bilgi Formu ve Motivasyon Yönelimleri Ölçeğini kullanmışlardır. Araştırma sonucunda öğrencilerin motivasyon düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; bu farklılığın kız öğrencilerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca 9 yaş grubu öğrencilerinin ve 3. Sınıfa giden öğrencilerin okuma motivasyonlarının daha yüksek olarak belirlenmesi de araştırmanın bir diğer sonucunu oluşturmuştur.

Kurnaz ve Yıldız (2015) ise yapmış oldukları çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonları çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Bu değişkenler cinsiyet, sınıf düzeyi, Türkçe dersi akademik başarısı, evde kitaplık bulundurma, öğrencilerin okul öncesi eğitim almış olup olmamaları, günlük bilgisayar ve internet kullanımı, anne-babanın evde kitap okuması olarak belirtilmiştir. 5,6,7 ve 8. Sınıfa giden 175 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin okuma motivasyonları iyi düzeyde olarak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bulundukları sınıf düzeyleri ilerledikçe okuma motivasyonlarının bu durumdan olumsuz etkilendiği, kız öğrencilerin motivasyonlarının erkek öğrencilerden fazla olduğu belirtilmiştir. Dikkati çeken bir diğer sonuç ise öğrencilerin evlerinde kitaplık

bulundurmalarının okuma motivasyonları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığıdır. Anne-babanın evde kitap okumasını ise öğrencilerin okuma motivasyonlarını olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir.

Yıldız (2013) yapmış olduğu başka bir çalışmasında ilköğretim 3, 4 ve 5. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarını ölçmüştür. Toplamda 520 öğrenci ile gerçekleştirilen bu araştırmanın çalışma grubunu 139 3. Sınıf öğrencisi, 170 4. Sınıf öğrencisi, 211 5. Sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin okuma motivasyonlarını ölçmek için Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Okuma Motivasyonu Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; cinsiyet faktörü ele alındığında kız ve erkek öğrencilerin içsel motivasyonları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmezken, dışsal motivasyonun kız öğrencilerde okumaya yönlenmede daha etkili olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada en göze çarpan sonuç ise sınıf düzeyi arttıkça okuma motivasyonun azalması olmuştur. Elde edilen sonuçlara göre 3. Sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal motivasyonları 4. ve 5. Sınıf öğrencilerininkinden daha yüksek olarak belirtilmiştir.

Kuşdemir (2018) ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada öğrencilerin anne-baba öğrenim durumlarının ve cinsiyet değişkenin öğrencilerin okuma tutumlarına olan etkisi araştırılmıştır. Tarama modeli ile yürütülen çalışmada, çalışma grubunu belirlemek için uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kırıkkale ilinde yer alan merkez okullara giden 164 dördüncü sınıf öğrencisinden veriler toplanmıştır. Araştırma sonunda ise, ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin genel olarak olumlu okuma tutumuna sahip oldukları, kız öğrencilerin okuma tutumlarının erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu ve anne-baba öğrenim durumunun okuma tutumuna etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katrancı (2015) yapmış olduğu çalışmasında ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarını belirlemeye çalışmıştır. Çalışma grubu 442'si kız, 369'u erkek toplam 791 kişiden oluşan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada verileri toplamak için Kişisel Bilgi Formu ve Katrancı (2015) tarafından geliştirilen KOMÖ (Kitap Okuma Motivasyonu Ölçeği) kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin kitap okuma

sevgisi ve motivasyonları orta düzeyde olduğu, anne-baba öğrenim düzeyinin öğrencilerin okuma motivasyonları üzerinde ise olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada dikkati çeken bir diğer sonuç ise öğrencilerin kendilerine ait kitaplığa sahip olmalarının kitap okumaya yönelik motivasyonlarını olumlu yönde etkilemesidir.

Memiş ve Bozkurt (2014) ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik algılarını belirlemeye çalışmıştır. Tarama modeli kullanılarak 389 dördüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmada veriler 4'ü açık uçlu 10 soruluk ölçme aracıyla toplanmıştır. Araştırma sonunda öğrencilerin genel olarak kitap okumayı sevdikleri; tür ve konu seçiminde ise mizah, bilim kurgu, anı türünde ve daha çok hayvanlar, oyuncaklar, arabalarla ilgili konuları seçtikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt içinde ve yurt dışında konu ile ilgili yapılan çalışmalar genel olarak incelendiğinde daha çok 4 ve 5.sınıf düzeyinde yer alan öğrencilerle çalışıldığı görülmektedir. Veri toplama aracı olarak genelde okuma ile ilgili tutum ve algının belirlendiği, motivasyon düzeyinin ölçüldüğü ölçekler ve anketler kullanılmıştır. Araştırmalar genellikle verilen değişkenler arasındaki ilişkinin belirlendiği ön test- son test yöntemi ile tamamlanmıştır. Ele aldıkları konulara göre yurt dışında yapılan çalışmalarda öğrencilerin okuma motivasyonu ile kitap seçimi arasındaki ilişkinin belirlendiği bazı çalışmaların olduğu görülürken yurt içinde yapılan araştırmalarda doğrudan öğrencilerin kitap seçmesinin onların okuma motivasyonu üzerindeki etkisinin araştırıldığı çalışmalardan ziyade motivasyon üzerinde etkili olan değişkenlerin ele alındığı, motivasyonun okuduğunu anlamaya etkisinin incelendiği çalışmalar yer almaktadır. Dolayısıyla çocuk kitapları seçiminin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerindeki etkisinin araştırıldığı uygulamalı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın alanyazına katkısının olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Çocuk kitabı seçiminin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın modelini nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem oluşturmuştur. Olaylar ve olgular tek bir boyuta bağlı olarak gerçekleşmemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Karma yöntemlerde ele alınan her olay ve olgunun nicel ve nitel boyutları vardır. Cresswell ve Plano Clark (2015) karma yöntemi, nicel ve nitel veri toplama yöntemleriyle verilerin toplanması, analiz edilerek bütüncül bir sonuç sağlayan araştırma modeli olarak belirtmişlerdir.

Nicel ve nitel araştırmaların birlikte kullanıldığı karma yöntem desenleri açıklayıcı, keşfedici ve zenginleştirilmiş desenler olarak belirtilmektedir. Bu araştırmada karma yöntem desenlerinden "Açıklayıcı Desen" kullanılmıştır. Açıklayıcı Desen ile çalışma yapılırken araştırmacının önce nicel verileri daha sonra bu verileri tamamlamak için nitel verileri toplaması söz konusudur (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2019). Dolayısıyla bu araştırma birbirini izleyen iki aşamada yürütülmüştür. Araştırmanın birinci aşamasında nicel veriler toplanıp çözümlenmiş ve karşılaştırılmış; ikinci aşamasında ise nicel araştırma sürecinde elde edilen verileri desteklemek için nitel veriler toplanıp analiz edilmiştir. Nicel ve nitel çözümlemelerden elde edilen bulgular birbirleriyle ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın ilk aşamasında nicel veriler elde edilirken, zayıf deneysel desenlerden yararlanılmıştır. Zayıf deneysel desenler tek grup ön test- son test, statik grup karşılaştırmalı desen ve statik grup ön test- son test deseni olmak üzere üç farklı şekilde belirtilmektedir. Zayıf deneysel desenlerin ortak özelliği desende iç geçerliliği tehdit eden faktörlerin kontrol edilememesi ve çalışmalarda seçkisizliğin söz konusu olmamasıdır (Büyüköztürk vd., 2019). Bu çalışmada zayıf deneysel desenlerden tek grup ön test-son test deseninden yararlanılmıştır. Bu desende deneysel işlemin etkisi tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayla test edilir (Büyüköztürk vd., 2019). Bağımlı değişkene ilişkin veriler uygulama öncesi ön test, sonrasında ise son test ile aynı denekler ve aynı ölçme aracıyla kullanılarak elde edilir (Büyüköztürk vd., 2019). Çalışmalarda seçkisizlik ve eşleştirme yapılmaz.

Karasar (2016) tek grup ön test- son test modelini rastgele seçilen çalışma grubuna bağımsız değişkenin uygulanması olarak belirtmiştir. Desen tek faktörlü gruplar içi veya tekrarlı ölçümler deseni olarak da tanımlanabilir (Büyüköztürk vd., 2019). Desenin simgesel görünümü aşağıda belirtilmiştir:

Tablo 2

Tek Grup Ön Test-Son Test

Grup	Ön test	İşlem	Son test
25 4.Sınıf Öğrencisi	OMÖ (Okuma Motivasyonu Ölçeği)	Öğrencilere İstedikleri kitapları seçtirerek okuma yaptırılması	OMÖ

Tablo 2 incelendiğinde bu çalışmanın nicel boyutunda 25 4. Sınıf öğrencisi ile çalışıldığı, Okuma Motivasyonu Ölçeği'nin (OMÖ) ön test ve son test olarak kullanıldığı, ön test ve son test arasında farkı belirlemek için ise öğrencilere kendi seçtikleri kitapların okutulduğu görülmektedir.

İkinci aşamasında ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile rastgele seçilen 8 öğrenci ile görüşme yapılarak veriler elde edilmiş ve nitel veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir.

4.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesinde yer alan, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir özel okulun 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 9-10 yaş aralığında olan bu öğrencilerin 8'i kız, 17'si erkektir. Bu çalışmada öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3……. olarak kodlanmışlardır.

4.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada araştırmanın amacına uygun olarak "Okuma Motivasyonu Ölçeği", "Okuma İlgisi Envanteri" ve "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır.

4.3.1. Okuma Motivasyonu Ölçeği (OMÖ)

Guthrie ve Wigfield (1997) tarafından geliştirilen ve Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Okuma Motivasyonu Ölçeği (OMÖ), 21 maddeden (4'lü Likert tipi, 1=Benden çok farklı, 4=Bana çok benziyor) ve içsel-dışsal motivasyon olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır. İçsel Motivasyon boyutu İlgi ve Merak, Dışsal Motivasyon boyutu ise Tanınma, Sosyal, Rekabet ve Uyum boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması sonucunda alt boyutlara ilişkin olarak elde edilen güvenirlik katsayıları sırayla; Merak için α=.59; İlgi için α=.68; Tanınma için α=.52; Sosyal için α=.62; Rekabet için α=.62; Uyum için α=.54; İçsel Motivasyon için α=.68; Dışsal Motivasyon için α=.82 ve toplam OMÖ için α=.86 olarak hesaplanmıştır (Yıldız, 2010, s.80).

4.3.2. Okuma İlgisi Envanteri

Bu çalışma için öğrencilerin okuma konusundaki ilgi alanlarını belirlemek amacıyla altı sorudan oluşan bir "Okuma İlgisi Envanteri" oluşturulmuştur. Okuma İlgisi Envanteri oluşturulurken öğrencilerin bulundukları sınıf düzeyi ve gelişim alanları göz önünde alınmıştır. Ayrıca alanında uzman kişilerden, sınıf öğretmenlerinden ve Türkçe öğretmenlerinden de alınan görüşler doğrultusunda Okuma İlgisi Envanterine son şekli

verilmiştir. Okuma İlgisi Envanterinde yer alan sorularla öğrencilerin hangi türde kitapları okumaktan zevk aldıkları, kitap okurken hangi konularda zorluk yaşadıkları, kitapları seçerken nelere dikkat ettikleri ve en çok dikkatlerini çeken konular belirlenmeye çalışılmıştır.

4.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Alanında uzman olan iki akademisyen ve dört sınıf öğretmeni ile birlikte öğrencilerin kitap okuma hakkındaki görüşlerini belirlemek ve böylece onların motivasyonlarını etkileyen faktörleri ortaya çıkarmak için 6 adet açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formunda öğrencilerin "ne kadar sıklıkta kitap okudukları, okumak için hangi türde kitapları tercih ettikleri, okuyacakları kitapları kendilerinin seçip seçmediği ve okumayı zevkli bulup bulmadıkları" yönünde sorulara yer verilerek kitap okuma hakkındaki görüşlerinden fikir elde edilmeye çalışılmıştır.

4.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya yönelik veriler 2020-2021 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Ankara ili Yenimahalle ilçesinde MEB'e bağlı bir özel okulda öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Çocuk kitapları seçiminin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışmada önce öğrencilere konusu araştırmacı tarafından belirlenen hikâye türündeki iki kitap haftada dört saat olmak üzere 2 hafta süreyle okutulmuştur. Ardından öğrencilerin okuma motivasyonları belirlemek amacıyla ön test uygulanmıştır. Daha sonra öğrencilerin hangi konudaki hikayelere daha çok ilgi gösterdiklerini belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan bir "Okuma İlgisi Envanteri" uygulanmış ve belirtilen konulara göre hikâye kitaplarının yer aldığı bir kitap listesi hazırlanmıştır. Ardından öğrencilerin bireysel tercih yaparak okumaları için verilen listeden kitap seçmeleri istenmiştir. Öğrencilere bu uygulama haftada 4 saat olmak üzere 4 hafta yaptırılmıştır ve okumalar sonucunda son test uygulanmıştır. Çalışmada öğrencilerin okuma motivasyonlarını ölçmek için ise Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan

Okuma Motivasyonu Ölçeğinden yararlanılmıştır. Öğrencilerin kitap seçimi ile ilgili görüşlerini almak için ise araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Rastgele seçilen 8 öğrenci ile yaşadığımız pandemi sebebiyle görüşmeler çevrim içi şekilde yapılmış ve katılımcıların da izni alınarak ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınarak not tutulmuştur. Uygulamada öğrencilere kitapları okumaları ve seçilen sekiz öğrenci ile yapılan görüşme için haftada 4 saat olmak üzere toplam 7 hafta süre verilmiştir.

Araştırmacı süreç içerisinde öğrencilerin ve öğretmenlerin olası soru ve sorunlarına cevap verebilmek amacıyla uygulama ortamında bulunmuş ve uygulama süresi boyunca sınıf öğretmeni ile görüşmeler yaparak uygulama ile ilgili dönütler almıştır. Böylece çalışma zenginleştirilmeye çalışılmıştır.

4.5. Verilerin Analizi

4.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel boyutunu yarı deneysel modellerden tek gurup ön test- son test modeli oluşturmuştur. Nicel veriler Yıldız (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan OMÖ (Okuma Motivasyonu Ölçeği) kullanılarak toplanmıştır. Toplanan nicel verilerin analizinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Öğrencilerin uygulanan ölçekten aldıkları puanların normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Simirnov ve Shapiro Wilks testlerine bakılarak anlaşılmıştır. Gözlem sayısı 50'den az olduğunda Shapiro Wilks, 50'den fazla olduğu durumlarda ise Kolmogrov-Simirnov testi kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2016). Bu çalışmada gözlem sayısı 50'den az olduğu için Shapiro Wilks testi kullanılmıştır. Ayrıca normal dağılımın incelenmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerine de bakılmıştır. Normallik testine ilişkin değerler Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3

Normallik Testine İlişkin Değerler

Gruplar	Shapiro-Wilks	p
Ön test- son test fark	,965	,518

Tablo 3 incelendiğinde p değerinin 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu durum alınan toplam puanların normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir. Testlere ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri ise Tablo 4'te belirtilmiştir.

Tablo 4

Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Skewness		Kurtosis	
Fark	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error
	,313	,464	-,337	,902

Tablo 4'te belirtilen çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde çarpıklık/skewness -2<,313 <2, basıklık/kurtosis; -2<-,337<2 arasında olduğu ve bu nedenle de normal dağılıma uygun olduğu görülür. Elde edilen veriler normal dağılım gösterdiği için çalışmada parametrik istatistiklerden Paried Samples Statics (ilişkili bağımlı t testi) kullanılmıştır.

4.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen nitel veriler daha sonra nitel verilerin analizinde kullanılan betimsel analiz ile analiz edilerek yorumlanmıştır.

Betimsel analizde araştırmaya katılan katılımcılardan elde edilen veriler önceden belirlenen kavramsal çerçeve veya temalara göre özetlenip yorumlanmaktadır. Toplanan veriler araştırma sürecinde araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre

düzenlenebileceği gibi gözlem veya görüşmeler sırasında kullanılan sorularla da ortaya konulabilir. Betimsel analizin diğer nitel veri analiz yöntemlerinden en büyük farkı araştırma sürecinde elde edilen görüşlerin doğrudan alıntı yapılarak aktarılmasıdır. Bu tür analizde amaç elde edilen bulguların yorumlanarak okuyucuya aktarılmasıdır. Bu doğrultuda elde edilen veriler önce sistematik bir biçimde betimlenir. Ardından yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır. Neden-sonuç ilişkileri ile de irdelenir ve sonuçlara ulaşılır. Betimsel analiz 4 aşamadan oluşur.

1. Betimsel analiz için çerçeve oluşturma: Araştırma sorularında araştırmanın kavramsal çerçevesinden ya da gözlem/görüşmelerden yola çıkılarak veri analizi için çerçeve oluşturulan basamaktır. Belirlenen bu çerçeveye göre verilerin hangi tema altında toplanacağı belirlenir.
2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Betimsel analizin bu aşamasında elde edilen veriler okunur. Ardından elde edilen veriler mantıklı ve anlamlı bir şekilde bir araya getirilir. Elde edilen bazı veriler dışarıda kalabilir veya göz ardı edilebilir. Doğrudan yapılan alıntılara da yer verilebilir.
3. Bulguların tanımlanması: Son aşamada düzenlenen verilerin tanımlandığı aşamadır. Bu aşamada gereksiz tekrarlardan kaçınılır ve verilerin kolaylıkla anlaşılmasına dikkat edilir.
4. Bulguların yorumlanması: Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve yorumlanması bu aşamada gerçekleşir. Bu aşamada gerekli görülen durumlarda farklı olgulardan yararlanılması çalışmanın niteliğini artırabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 256).

Araştırma sürecinde yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden sonra elde edilen veriler araştırmacı tarafından önce yazıya geçirilmiştir. Ardından betimsel analiz aşamalarında yer alan sıraya göre başlıklara ayrılarak kodlanmış ve yorumlanmıştır. Görüşmelerden elde edilen bazı öğrenci cevapları analizin niteliğini artırmak için doğrudan alıntılanarak aktarılmıştır. Verileri kaydederken ve doğrudan alıntı yapılırken öğrenci isimleri yerine Ö1,Ö2, Ö3 .. gibi kodlamalara yer verilmiştir. Araştırma bulguları sınıf öğretmeni ile

yapılan görüşmelerden elde edilen veriler kullanılarak da zenginleştirilmiştir ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu çalışmanın amacı çocuk kitapları seçiminin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonu üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgular nicel ve nitel bulgular olmak üzere iki bölümde ele alınmıştır.

5.1. Nicel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan 4. Sınıf öğrencilerinin çocuk kitapları seçiminin okuma motivasyonu üzerindeki etkisine ilişkin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımlı gruplar t-testi yapılmıştır. Araştırmada bağımlı gruplar t-testi yapmadan önce verilerin normallik değerlerinin incelenmesi gerekmektedir. Verilerin normallik değerleri Tablo 5'te belirtilmiştir.

Tablo 5

Verilerin Normallik Değeri

Gruplar	Shapiro-Wilks	p
Fark	,965	,518

Araştırmalarda yapılan çalışmaların normallik değerleri incelenirken katılımcı sayısına bakılır. Katılımcı sayısı 50'den fazla ise Kolmogorov-Smirnov değerine; 50'den az ise Shapiro-Wilks değerlerine bakılarak yorum yapılır. Bu çalışmaya katılan öğrenci sayısı 25 olduğu için Shapiro-Wilks değeri incelenmiştir. Yukarıda Tablo 5'te verilen değerler

incelendiğinde ön test-son test arasındaki farka göre (p>0,05) veriler normal dağılım göstermektedir. Bu durum aynı zamanda verilerin homojen olduğunu da göstermektedir. Normal dağılım gösteren veriler üzerinde ise bağımlı gruplar t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6'da belirtilmiştir.

Tablo 6

Öğrencilerin Ön Test- Son Test Toplam Puan Karşılaştırmaları

Öğrenciler	Ön Test	Son Test
Ö1	54	65
Ö2	60	59
Ö3	34	60
Ö4	52	57
Ö5	43	52
Ö6	43	49
Ö7	25	67
Ö8	42	75
Ö9	39	56
Ö10	36	33
Ö11	55	55
Ö12	40	64
Ö13	38	53
Ö14	35	56
Ö15	63	63
Ö16	43	66
Ö17	38	60
Ö18	38	59
Ö19	41	63
Ö20	37	57
Ö21	40	65
Ö22	55	63
Ö23	84	84
Ö24	39	49
Ö25	59	60

Tablo 6'da öğrencilerin Okuma Motivasyonu Ölçeği'ne verdikleri toplam ön test ve son test puanlarının karşılaştırmalarına yer verilmiştir. Tabloya göre öğrencilerin genelinin ön test puanlarının uygulama sonrasında yapılan son testlerden elde edilen verilere göre olumlu yönde arttığı görülmektedir.

Tablo 7

Öğrencilerin Okuma Motivasyonlarına Yönelik t- testi sonucu

	N	M	S	Sd	T	p
Ön test-son test Fark	25	-18,56000	11,03434	24	-8,410	,000

Tablo 7 incelendiğinde dördüncü sınıf öğrencilerinin çocuk kitapları seçiminin okuma motivasyonları üzerindeki etkisi puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir [t(24)=-8,410; p<0,05]. Bu verilerden yola çıkarak çocuk kitapları seçiminin öğrencilerin okuma motivasyonu üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilere uygulanan yöntemle kitap okutulduğunda motivasyonlarının daha yüksek olacağı ve daha fazla verim alınacağı söylenebilir.

5.2.Nitel Verilerin Analizinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen bulgular nicel verilerden elde edilen bulguları desteklemek ve yorumlamak amacıyla kullanılmıştır.

Nitel veriler toplanırken uygulama sonrasında dört kız ve dört erkek olmak üzere toplam sekiz öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşme esnasında öğrencilere ses kayıtları alınacağı ve bu kayıtların başka bir amaçla kullanılmayacağı belirtilmiştir. Görüşme esnasında yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan 6 adet açık uçlu soru öğrencilere sorulmuş ve kayıt altına alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular öğrencilerin kitap okumaya karşı gösterdikleri ilgi, kitap okumaya ayırdıkları zaman, okumaktan hoşlandıkları kitap türleri, okumak istedikleri kitapları nasıl temin ettikleri ve kitap okurken zorlandıkları unsurları belirlemeye yönelik

olarak hazırlanmıştır. Öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda başlıklar belirlenmiş ve veriler analiz edilmiştir.

5.2.1. Birinci Görüşme Sorusunun Analizi

"Kitap okumayı sever misin? sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar analiz edilerek "Kitap okumayı çok severim ve kendim her gün okurum." "Kitabın konusuna göre keyif alırım." "Kitap okumak sıkıcıdır." "Kitap okumam gerektiğini annem veya babam söyler." "Öğretmen ödev verdiğinde kitap okurum." başlıkları adı altında kodlanarak Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Kitap Okumaya Karşı Tutum

Okumaya Karşı Tutum	F	%
Kitap okumayı çok severim	3	37,5
Kitabın konusuna göre keyif alırım.	1	12,5
Kitap okumak sıkıcıdır.	3	37,5
Sadece ödevim olduğunda kitap okurum.	1	12,5

Tablo 8 incelendiğinde görüşmeye katılan sekiz öğrenciden üç tanesi kitap okumaya karşı tutumlarını "Kitap okumayı çok severim." başlığı altında belirtirken yine üç öğrenci de "Kitap okumak sıkıcıdır." başlığı altında görüş belirtmişlerdir. Görüşemeye katılan bir öğrenci "Kitabın konusuna göre keyif alırım." diğer bir öğrenci ise "Sadece ödevim olduğunda kitap okurum." şeklinde görüş belirtmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının konu ile ilgili görüşleri şu şekildedir.

"Ö1: *Bence kitap okumak baya eğlenceli, çok çok eğlenceli. Çünkü çok dikkatimi çekiyor ve beni meraklandırıyor. Hatta ben kitap okurken özellikle maceracı kitapları okurken sonunu çok merak ediyorum. Hemen bitsin diye mesela hiç elimden bırakmıyorum. Maceracı kitaplar da biraz uzun olduğu için daha uzun sürüyor. Benim 160 sayfalık*

kitabım vardı o çok eğlenceliydi mesela o kitabı sürekli okudum 2 günde bitirdim çok güzel bir kitaptı. Kendim okuldan eve gelince ödevlerimi bitirince her gün düzenli olarak okurum. Daha çok da yatmadan okumayı tercih ederim."

"Ö3: *Eğer eğlenceli bir kitapsa evet kitap okumak da eğlenceli. Ama zevk almadığım bir kitabı okumak zorunda kalırsam nefret ederim. O zaman kitap okumak bana çok saçma gelir. Mesela siz bir kere ödev vermiştiniz kalın ve komik olmayan bir kitaptı o zaman çok sıkılmıştım. Eğer yeni şeyler öğreniyorsam mesela kitaptan daha da çok okumak istiyorum. Bazen annem bazen babam bazen de ben kendi isteğimle okuyorum. Çok yorgun olunca unutuyorum bazen kitap okumayı o zaman da ertesi gün daha fazla okuyorum."*

"Ö5: *Hayır bence çok sıkıcı. Ben kitap okurken çok sıkılıyorum. Uykum geliyor o yüzden de bana eğlenceli gelmiyor. Okuldan gelince yemeğimi yerim hemen ödevlerimi yaparım annem kitap oku der. Ben de o zaman okumaya çalışırım."*

"Ö8: *Hayır zamanım boşa gider. Oyun oynamak isterim. Oyun oynamak varken kitap okumak beni çok sıkıyor. Annem de hep oyun zamanı gelince eline bir kitap alıyor geliyor öğretmen ödev verdi diyor oyunum yarım kalıyor hep. Annem hemen ödevimi bitirip kitap okumam gerektiğini söyler. Yoksa televizyonda izletmez. Ben de o yüzden o söyleyince okurum*."

Öğrencilerin birinci görüşme sorusuna yönelik olarak verdikleri cevaplar incelendiğinde kitap okumaya karşı tutumlarının genelde olumlu olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bununla birlikte öğrencilerden alınan cevaplar doğrultusunda kitap okuma konusunda olumsuz tutuma sahip olan öğrencilerin görüşleri de dikkat çekmektedir. Özellikle öğrencilerin kitap okumaya karşı tutumlarında oyun oynama isteklerinin etkili olduğu alınan cevaplardan elde edilen bir diğer yorum olabilir. Kitap okumaya karşı olumlu tutuma sahip olan öğrencilerin merak duyduklarında ve kitabın konusu eğlenceli olduğunda daha severek okumaları dikkati çeken bir diğer sonuçtur. Buradan yola çıkarak öğrencilerde

merak uyandıracak konular ve kitaplar seçildiğinde kitap okumaya karşı daha olumlu tutum geliştirebilecekleri sonucuna ulaşılabilir.

5.2.2. İkinci Görüşme Sorusunun Analizi

"Ne sıklıkla kitap okursun?" sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar incelenerek "Her gün okuma yaparım." "Haftada birkaç gün okuma yaparım." "Ayda birkaç gün okuma yaparım." ve "Düzenli kitap okumam" başlıkları adı altında toplanarak Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Kitap Okuma Sıklığı

Okuma Sıklığı	F	%
Her gün okuma yaparım	4	50
Haftada birkaç gün okuma yaparım	1	12,5
Ayda birkaç gün	2	25
Düzenli Kitap Okumam	1	12,5

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerden dört tanesinin her gün okuma yaptıklarını ifade ettikleri görülür. Bu cevabı veren öğrencilerin düzenli bir şekilde kitap okumaya vakit ayırdıkları düşünülmektedir. Bir öğrenci ise kitap okuma sıklığını haftada birkaç gün olarak belirtmişken yine bir öğrencinin de düzenli kitap okumadığı görülmektedir. Tabloya göre görüşmeye katılan iki öğrencinin ise ayda birkaç gün kitap okumaya vakit ayırdığı görülmektedir. Öğrencilerin kitap okuma sıklığı konusunda verdikleri bazı cevaplar aşağıda belirtilmiştir.

"Ö1: *Ben kitap okumayı çok seviyorum ama okula geldiğimiz zamanlarda ödevler çok olduğunda pek okuyamıyorum. Ama genelde okuyorum ve en çok sevdiğim kitap türleri de maceracı kitaplar bir de romanları çok seviyorum. Her gün kitap okumaya çalışıyorum ama bazen de saat geç olmuş oluyor annem erken uyanacağım için okutmuyor. Bir de öğretmenim siz bazen hem kitap okuyun diyorsunuz hem de çok yazmalı ödevler veriyorsunuz o zaman daha zor oluyor kitap okumak*."

"Ö3: *Sevdiğim sevmediğim kitaba göre değişiyor. Ayda 3 kitap falan bitiriyorum ama kalın oluyor genelde. Çünkü kitap okurken eğer resimleri falan hoşuma gitmezse çok sıkılıyorum o zaman da aklım hemen başka kitaplara gidiyor. Sonra okuduğum kitaplar sürekli yarım kalıyor bu defa da anlamıyorum. Kitabı sevdiğim zaman da elimden hiç bırakmadan hatta nerdeyse yemek bile yemeden okuyorum bitiriyorum."*

"Ö5: *Haftada birkaç kere okuyorum. Çünkü okul bittikten sonra derslerden sonra ailemle vakit geçirmek istiyorum. Ailem beni okuldan zaten çok geç alıyor eve gidince de ödev yapıyorum sonra annemle babamla oyun oynamak istiyorum kitap okursam oyun oynamaya vakit kalmıyor."*

"Ö8: *Hayır, ayda 1-2 kez ancak. Bana kitap okumak çok sıkıcı geliyor öğretmenim. Mesela kitabı okumaya başlıyorum okurken aklıma hep oyun oynamak geliyor o zaman da kitabı bırakıyorum. Oyun oynamak daha eğlenceli çünkü."*

Öğrencilerin ikinci görüşme sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde özellikle dikkatlerini çeken bir konuda kitap okuduklarında daha severek okuma yaptıkları sonucuna ulaşılabilir. Verilen cevaplarda dikkati çeken bir diğer nokta ise öğrencilerin okulda verilen ödevlerden kitap okumaya vakit kalmadığını belirtmeleri olmuştur. Bu noktada öğrencilerin düzenli kitap okumamalarını nedenlerinden birisini okulda verilen ödevler olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ailesiyle vakit geçirmek ve oyun oynamak için kitap okumadıklarını söyleyen öğrencilerin ise kitapları eğlenceli bulmadıkları ve sıkıldıkları düşünülmektedir.

5.2.3. Üçüncü Görüşme Sorusunun Analizi

Görüşmeye katılan öğrencilere "Kitap okurken en çok zorlandığın şey nedir? Niçin?" sorusu sorulmuş ve gelen cevaplar "Yabancı kelimeler" "Yazı puntosu" "Görsellerin yetersizliği" "Konu" ve "Sayfa sayısı" başlıkları adı altında kodlanmıştır. Kodlamalar Tablo 10'da aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 10

Kitap Okumayı Zorlaştıran Unsurlar

Kitap Okumayı Zorlaştıran Unsurlar	F	%
Yabancı kelimeler	2	25
Yazı puntosu	1	12,5
Sayfa sayısı	2	25
Görsellerin yetersizliği	1	12,5
Konu	2	25

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin kitap okumalarını zorlaştıran çeşitli unsurlar olduğu görülmektedir. Kitap okuma konusunda özellikle bu noktada öğrencilerin verdikleri cevaplar çok önemlidir. İki öğrencinin yabancı kelimelerden dolayı kitap okuma konusunda zorluk yaşadığı görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin okuduklarını anlamlandıramamalarından kaynaklı olabileceği sonucuna varılabilir. Görüşmeye katılan iki öğrencinin sayfa sayısı ve yine iki öğrencinin de konudan dolayı kitap okumakta zorluk çektikleri görülmektedir. Geriye kalan öğrenciler ise konu ve görsellerin az olmasından dolayı sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin görüşme sorusuna verdikleri bazı cevaplar şu şekildedir.

"Ö8: *Sayfa sayısı. Kalın kitapları okurken çok zorlanıyorum. Çünkü okuyorum her gün ama bitmiyor. Uzuyor da uzuyor benim de canım sıkılıyor."*

"Ö7: *Görsellerin az olması beni çok zorluyor. Bazı kitaplarda sadece yazılar oluyor ben o kitapları okurken çok sıkılıyorum. Çünkü öğretmenim mesela anlatılan bir olay oluyor ben onu çok merak ediyorum ama bakıyorum resim yok. Resim olsa mesela daha iyi anlarım."*

"Ö2: *Anlamadığım kelimeler olunca kitap okumak bana çok zor geliyor. Çünkü okuduklarım aklımda kalmıyor. Öyle olunca da kelimelerin anlamlarını anneme soruyorum."*

"Ö4: *Okulun verdiği kitaplarla alakalı. Çok sıkıcı kitaplar veriyorlar. Mesela Televizyona Düşen Çocuk Gip çok sıkıcıydı. Ama en eğlenceli olan da 2. Sınıfta okuduğumuz Renk Delisi kitabıydı. Kendim seçsem daha severek okurum zorlanmam. Ama okuldan verilince konularını bilmediğim için zorlanıyorum."*

Öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde kitaplarda yer alan yabancı kelimelerin öğrencilerin okuma yapmasını zorlaştırdığı görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin kelimelerin anlamlarını bilmediklerinde kitabı anlamayacakları ve bu durumda da kitap okumaktan keyif almayacakları sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrencilerin kitap okurken zorlandıkları bir diğer önemli unsur ise kitapların konusu olmaktadır. Öğrencilerin yaş grupları ve gelişim özellikleri göz önüne alındığında daha çok görseli olan ve macera, komedi konularında kitaplar sevdikleri görülmektedir. Verilen cevaplar doğrultusunda kendi ilgi alanlarında olan kitapları seçtiklerinde okuma yapmaya daha çok istek duyacakları sonucuna ulaşılabilir. Çünkü öğrenciler verdikleri bazı cevaplarda okul tarafından verilen kitapların konularını sıkıcı bulduklarını dile getirmişlerdir. Kitapların fazla kalın olması da öğrencilerin kitap okumasını zorlaştıran bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Sayfa sayısı fazla olduğunda öğrencilerin dikkatinin dağılması ve sıkılma gibi durumlar yaşadıkları için kitap okurken zorlandıkları düşünülmektedir.

5.2.4. Dördüncü Görüşme Sorusunun Analizi

"Ne tür kitapları okumaktan hoşlanırsın?" sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar "Macera konulu hikâye" "Tarihi kitaplar" "Anı" ve "Eğlenceli hikayeler" başlıkları adı altında kategorize edilmiş ve kodlanarak Tablo 11'de belirtilmiştir.

Tablo 11

Hoşlanılan Kitap Türleri

Hoşlanılan Kitap Türleri	F	%
Macera konulu hikâye	5	62,5
Anı	1	12,5
Tarihi kitaplar	1	12,5
Eğlenceli hikayeler	1	12,5

Tablo 11 incelendiğinde görüşmeye katılan öğrencilerin çoğunun "Ne tür kitapları okumaktan hoşlanırsın?" sorusuna verdiği cevapların macera konulu hikayeler olduğu görülmektedir. Sekiz öğrenciden beş tanesi en çok hoşlandıkları kitapların konusu macera olan kitaplar olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğrenci ise eğlenceli kitapları okumaktan

hoşlandığını belirtmiştir. Göze çarpan bir diğer bulgu ise bir öğrencini anı bir öğrencinin de tarihi kitaplar cevabı olmuştur. Öğrencilerin ilgi alanlarından dolayı bu cevapları verdikleri düşünülmektedir. Soruya verilen öğrenci cevaplarından bazıları şu şekildedir.

"Ö1: *Macera türündeki romanları okumayı çok severim. Birkaç kitap getirebilir miyim? Öğretmenim roman olarak mesela Kumkurdu kitabını getirdim. 3 kitabını da okudum çok güzeldi. Kitap maceralı bir olayı anlatınca daha zevkli oluyor okumak. Kitabı okurken sürekli gülüyorum. Evde kahkaha atıyorum.*"

"Ö3: *Macera ve heyecan verici kitaplar. Bir de böyle günlük gibi anıların eski hatıraların yazıldığı kitaplar çok hoşuma gidiyor. Çünkü böyle kitaplar hiç sıkıcı değil. Bana heyecan veriyor.*"

"Ö4: *Eğlenceli yani Kral Şakir gibi popüler olan kitaplar. Sayfanı şekli çok hoşuma gidiyor çünkü. Böyle farklı farklı görseller oluyor yazılar çok dikkatimi çekiyor. O yüzden Kral Şakir'in tüm serisini bitirdim."*

"Ö7: *Tarihi kitapları çok severim. Çünkü geçmişte olanları zihnimde canlandırmaya çalışırım. Gece yatınca bile hayalini kurarım."*

"Ö8: *Macera türündeki kitaplar en sevdiğim kitaplar. Çünkü beni çok eğlendirir. Hep acaba şimdi ne olacak diye sonunu beklerim bir bakarım kitabı bitirmişim."*

Dördüncü görüşme sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin daha çok macera konusunda hikayelerden hoşlandığı görülmektedir. Macera konulu kitapların öğrencilerin ilgilerini ve dikkatlerini canlı tuttuğu bu nedenle öğrencilere daha fazla keyif verdiği düşünülmektedir. Öğrencilerin bu konudaki kitapları okurken eğlendiklerini belirttikleri, heyecanlandıklarını söylemeleri bu görüşü desteklemektedir. Özellikle günümüzde giderek yaygın hale gelen popüler çocuk kitaplarının öğrencilerin dikkatini çektiği de elde edilen bir diğer sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Popüler çocuk kitaplarının yazı stilinin, görsellerinin öğrencilerin dikkatini çektiği görülmektedir. Tarihi kitapları ve anı türündeki kitaplar ise öğrencilerin severek okuduğu diğer kitap türleri olarak ifade edilmiştir. Elde edilen cevaplara bakıldığında geçmişe ve geçmişte olan olaylara ilgilerinden dolayı öğrencilerin bu tür kitapları okumaktan hoşlandıkları yorumuna ulaşılmıştır.

5.2.5. Beşinci Görüşme Sorusuna Verilen Cevaplar

"Okumak istediğin kitapları nereden temin edersin?" sorusuna öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda "Kitapçılardan satın alırım." "Arkadaşlarımla değiştirerek okurum." "Yayınevlerine üye olurum." "Okuldan temin ederim." alt başlıkları oluşturulmuş ve cevaplar kodlanarak Tablo 12'de aşağıdaki gibi belirtilmiştir.

Tablo 12

Kitapların Temin Edildiği Yerler

Kitapların Temin Edildiği Yerler	F	%
Kitapçılardan satın alırım	5	62,5
Arkadaşlarıma değiştirerek okurum	1	12,5
Yayınevlerine üye olurum	1	12,5
Okuldan temin ederim	1	12,5

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun kitap okumak için kitapları kitapçılardan satın aldığı görülmektedir. Beş öğrenci kitapçılardan kitap temin ettiklerini söylerken diğer öğrenciler arkadaşlarıyla değiştirerek kitap okuduklarını, yayınevlerine üye olduklarını ve okuldan temin ettiklerini söylemişlerdir. Soruya verilen bazı öğrenci cevapları aşağıda belirtilmiştir.

"Ö5: *Benim okuduğum kitaplar hep okuldan verilen kitaplar. Çünkü bazen o kadar az vaktim oluyor o kadar çok ödevim oluyor ki zaten kitap alsam da okuyamıyorum. O yüzden okuldan verilenler yetiyor."*

"Ö3: *Okuldaki kitapları hiç beğenmiyorum. Annem genellikle kitapçılardan alıyor. Annem bana küçükken şirin serüvenlerini alıyordu onları acayip seviyordum. 1 saatte falan bitiriyordum o zaman kitabı."*

"Ö4: *Ailem alıyor. Birlikte kitapevlerine gidiyoruz. Oradan bazen bana da seçtiriyorlar istediğimi alayım diye öyle olunca kitapları daha severek okuyorum tabi. Ama bazen de annem babam alıyor. Çünkü bazı seçtiğim kitapların bana uygun olmayacağını söylüyorlar."*

"Ö1: *Öğretmenim biz İstanbul'da olduğumuz zaman hep bir kitapçıya giderdik oradan alırdık. Sonra pandemi dönemi girince intagramdan cezve çocuk yayınevini takip ettik. Annem onu takip ediyor oradan beğendiğimiz kitapları annem kitap yurdundan alıyor."*

Verilen cevaplar incelendiğinde öğrencilerin farklı yollardan kitap temin ettikleri görülmektedir. Kitaplarını okuldan temin öğrenciler için verilen kitapların yeterli olduğu bu nedenle başka herhangi bir yerden kitap temin etmedikleri düşünülmektedir. Bunun dışında kitapevlerinde çocuklar için etkinlik yapacak alanlar olmasından dolayı bazı öğrencilerin de kitapları kitapevlerinden temin ettikleri görülmektedir. Ö4'ün vermiş olduğu cevap ise araştırmanın amacını destekler nitelikte olup kitap seçmenin öğrenciyi daha fazla motive ettiği şeklinde yorumlanabilir.

5.2.6. Altıncı Görüşme Sorusuna Verilen Cevaplar

Öğrencilerin "Okumak istediğin kitapları sen seçmek ister misin? Seçersen neye göre seçersin?" sorusuna vermiş oldukları cevaplar "Konusuna göre kendim seçmek isterim" "Sayfa sayısına göre kendim seçmek isterim" "Kendi ilgi alanıma göre ben seçmek isterim" "Görsellerine göre kendim seçmek isterim" "Kapak resmine göre kendim seçmek isterim" başlıkları doğrultusunda kodlanmış ve Tablo 13'de belirtmiştir.

Tablo 13

Kitap Seçme Kriterleri

Kitap Seçme Kriterleri	F	%
Konusuna göre kendim seçmek isterim	3	37,5
Kendi ilgi alanıma göre ben seçmek isterim	2	25
Kapak resmine göre kendim seçmek isterim	1	12,5
Sayfa sayısına göre kendim seçmek isterim	1	12,5
Görsellerine göre kendim seçmek isterim.	1	12,5

Tablo 13 incelendiğinde öğrencilerin kendilerine oluşturdukları kitap seçme kriterlerini belirttikleri görülmektedir. Üç öğrenci kitapları seçerken konusunu dikkate aldığını belirtirken geriye kalan öğrencilerden iki tanesi ilgi alanına göre kitap seçtiğini, bir öğrenci kapak resmine göre yine bir öğrenci sayfa sayısına göre kitap seçtiğini belirtmiştir. Görsellerine göre kitap seçen ise bir öğrenci olmuştur. Tüm öğrenciler okuyacakları

kitapları kendileri seçmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin soruya verdikleri bazı cevaplar aşağıda belirtilmiştir.

"Ö1: Evet tabii ki de ben seçmek isterim. *Ben kitapları hep kendim seçerek okuyorum ama bazen canım sıkıldığında hep beni eğlendirecek kitapları seçiyorum. Yani o gün mutsuzsam beni eğlendirsin diye komik kitapları seçiyorum. Ruh halime göre ilgime göre değişiyor.*"

"Ö 2: *Kendim seçiyorum. O zaman daha çok hoşuma gidiyor. Okuyacağım kitabı önce bir inceliyorum iç kısmına bakıyorum arka kısmında bazen kısa özet oluyor ya onu okuyorum ilgimi çekerse seçiyorum. Özellikle de sayfa sayısına göre seçmek hoşuma gidiyor. Fazla kalın olunca okuyamıyorum, aklımda kalmıyor ve anlatamıyorum. Bu defa kimse okuduğuma inanmıyor."*

"Ö4: *Sıkıcı olup olmamasına bakıyorum. Sıkıcı olup olmaması benim için şöyle konusuna göre bakıyorum. Kendim seçmek istiyorum ama kendim seçmediğim zaman da ya okuldan öğretmenler veriyor ya da annem babam alıp getiriyor. O zaman tabi konusuna ben bakamamış oluyorum. Hoşuma gitmezse de okumak istemiyorum."*

"Ö3: *Hem kapak resmine göre hem de kitabın adına göre kendim seçmek istiyorum. Adı beni heyecanlandırıyor.*"

"Ö6: *Kendi zevkime göre seçmek istiyorum. Bazen annem de seçiyor ya da okuldan öğretmenler de söylüyor. Okumak zorunda olduğumdan okumaya çalışıyorum"*

"Ö7: *Konusuna bakıyorum ona göre seçmek istiyorum. Eğer konusu dikkatimi çekerse okuyorum. Mesela eğer maceralı, heyecanlı komik bir kitapsa veya uzayla gezegenle alakalıysa hemen okumak istiyorum."*

"Ö8: *Görsellerine göre seçince çok güzel oluyor. Kitapta yazıdan çok görsel varsa bana daha iyi geliyor. Benim kitapları okumam için çok görselli olması gerekiyor ama bazen seçemediğim için olmuyor. O da hoşuma gitmiyor. Yani aslında yazıdan çok derken yazıyla alakalı olursa mesela bir tarafta yazı diğer tarafta resim olursa o kitapları okumayı tercih ediyorum."*

Öğrencilerin bu sorulara vermiş oldukları cevaplar çalışmanın etkililiğini destekler niteliktedir. Öğrenciler genellikle kitap okurken kitapların konusuna, sayfa sayısına,

görsellerine, yazı büyüklüğüne dikkat ettiklerini ve belirtilen bu konularda zaman zaman zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu durumun öğrencilerin kitap okuma motivasyonu üzerinde oldukça önemli bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Özellikle yaş ve gelişim özellikleri düşünüldüğünde bu dönemde edinilen kitap okuma alışkanlığının motivasyonla desteklenmesi çok önemlidir. Öğrenciler de bu durumların kitap okuma alışkanlıklarını etkilediğini belirtmişlerdir. Okuma motivasyonlarını etkileyen başka bir durumda öğrencilerin okuyacakları kitapları seçip seçmemeleri olmuştur. Öğrenciler vermiş oldukları cevaplarda okumak istedikleri kitapları kendileri seçmek istediklerini belirtmişlerdir. Kendileri kitap seçtiklerinde ilgi alanlarına göre kitap seçtikleri için okuma yapmanın daha çok hoşlarına gittiklerini söylemişlerdir. Bazı durumlarda kitaplarda seçemeyen öğrenciler ebeveynlerinin seçip okutmalarının hoşlarına gitmediğini dile getirmişlerdir. Görüşme soruları dışında öğrenciler kalın ve az görselli kitapları öğretmenler ödev verdiğinde mecburiyetten okuduklarını ve akıllarında kalmadığı için anlatamadıklarını belirtmişlerdir.

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç ve Tartışma

Okumak bireyleri bilişsel, duyuşsal, sosyal ve kültürel anlamda etkileyen ve güçlendiren en önemli faaliyetler arasında yer almaktadır. İçerisinde bulunduğumuz yüzyılda ve gelecek yıllarda da okumanın bireye, topluma olan katkısı hep var olmuştur hep de var olacaktır. Bu nedenle bireylerin, geleceğimizin teminatı çocukların, birer okur yazar birey haline gelmeleri okumayı boş zaman aktivitesi olarak değil edinilmiş bir alışkanlık olarak görmeleri gerekmektedir.

İlkokul 1. Sınıftan itibaren okuma yazma eylemi içerisinde olan çocukları kitap okumaya sevk eden veya kitap okumaktan alıkoyan pek çok etmen olabilmektedir. Bu etmenler arasında çocukların okuma motivasyonunun artmasına veya azalmasına sebep olmaktadır. Okumadan yeterli verimin alınması ve anlamlı okumalar yapılabilmesi için çocukların okumaya karşı motivasyonlarının yüksek olması, okumaya karşı istek duymalarına bağlı olmaktadır. Okumak için motive olmuş bir çocuk okumanın kendisine getirilerini, okuma sayesinde yapabileceklerini bilmektedir. Böylece okuma eylemi giderek çocuğun hayatının içerisinde yer almaktadır. Dolayısıyla okullarda yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinde, aile içerisinde yapılan okumalarda çocukların okuma motivasyonlarını artıracak uygulamalara yer vermek giderek önem kazanmaktadır.

Çocukların okuma motivasyonlarını artırmak ve kitap okumaya karşı daha fazla istek duymaları için onlara okuyacakları kitapları seçme imkanı sunmak okuma motivasyonları

artıran önemli etkenler arasında sayılabilir. Çocuk kitapları seçiminin ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonları üzerindeki etkisinin araştırıldığı bu çalışmanın sonuçları şöyledir.

25 öğrenciyle gerçekleştirilen uygulama sonucunda katılımcıların çoğunluğunun kız öğrenci olmasından dolayı cinsiyet özelliklerine göre okuma motivasyonları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına bakılma ihtiyacı duyulmamıştır. Uygulama sırasında uygulamaya katılan sınıfların sınıf öğretmenlerine yapılan çalışmanın etkililiği sorulmuştur. Öğretmenler öğrencilerin kitapları kendileri seçtiklerinde okumaya karşı daha motive olduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca diğer sınıfların sınıf öğretmenleri de uygulamada belirtildiği gibi bir okuma listesi hazırladıklarını ve öğrencilerine kitap seçtirmeye başladıklarını belirtmişlerdir.

Çocuk kitapları seçiminin okuma motivasyonu üzerindeki etkisinin ön test ve son test sonuçları karşılaştırıldığında ise öğrencilerin kitap seçtiklerinde okuma motivasyonlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin ilk etapta kendilerine verilen kitapların konusunu beğenmemelerinin, görsellerin az olmasının ve kitapların öğrencilerin ilgi alanlarına hitap etmemesinin ön test sonuçlarını etkilediği ve öğrencilerin kitapları seçemedikleri için okuma motivasyonlarının azaldığı görülmektedir. Ancak öğrenciler okumak için kendileri kitap seçtiklerinde ise ön test puanlarına göre son test puanları daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilere kitapları seçme fırsatı verildiğinde kitapları seçerken görsellerine, sayfa sayısına, kitapların konusuna göre, ilgi alanlarına göre kendi isteklerine göre kitap seçmelerinin okuma motivasyonlarını artırdığı görülmüştür. Yapılan uygulamayı desteklemek için öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde de öğrenciler okuma konusundaki görüşlerini belirtmişler ve kitapları kendileri seçtiklerinde daha istekli okuduklarını dile getirmişlerdir. Bu nedenle yapılan uygulamanın okuma motivasyonu üzerinde olumlu bir etki yaptığından söz edilebilir.

Okuma motivasyonu üzerinde cinsiyet, anne baba öğrenim düzeyi, sınıf düzeyi, alınan dersler, okumada kullanılan yöntemler gibi pek çok değişken etkili olabilmektedir. Konu ile ilgili olarak Katrancı (2015) ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma

motivasyonlarını inceleyen bir çalışma yapmıştır. 422'si kız 369'u erkek toplam 791 dördüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin okuma motivasyonları anne baba öğrenim düzeyi, cinsiyet ve kendine ait kitaplığın olması değişkenleri açısından ele alınmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre kız öğrencilerin okuma motivasyonunun erkek öğrencilerden fazla olduğu belirtilirken; kendine ait kitaplığın olmasının da okuma motivasyonu üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kurnaz ve Yıldız (2015) ise yaptıkları çalışmada ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarını çeşitli değişkenler açısından ele almışlardır. Öğrencilerin okuma motivasyonlarının yüksek düzeyde bulunduğu araştırmada özellikle cinsiyet, anne-babaların evde kitap okumaları ve internet kullanımının motivasyon üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu belirtilmiştir.

İlkokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelendiği bir başka çalışmada Bağrıyanık ve Ömerustaoğlu (2018) 48'i kız, 57'si erkek toplam 105 3. ve 4. Sınıf öğrencisiyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin okuma motivasyonlarını etkileyen faktörler üzerinde durmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin okuma motivasyonlarının erkek öğrenciler göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf düzeyi bazında ise 3. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız (2013) ilkokulu 3,4, ve 5. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarını incelediği araştırmasında öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyonlarını cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından ele almışlardır. 520 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre dışsal motivasyonun okumaya yönelmede kız öğrenciler üzerinde daha etkili olduğunu gösterirken sınıf düzeyi değişkenine göre sınıf düzeyi arttıkça hem içsel hem dışsal motivasyonun azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okumaya karşı öğrencilerin gösterdikleri olumlu veya olumsuz tavır okuma tutumu olarak ifade edilmektedir. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okumaya karşı edindikleri tutum onların motivasyonlarını da etkilemektedir. Bu konu ile ilgili Kuşdemir (2018) yaptığı

çalışmasında Kırıkkale il merkezinde 165 dördüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirdiği çalışmasında okuma karşı tutumu okumaktan zevk alma ve akademik okuma alt boyutlarıyla ele almıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğrenciler okuma karşı olumlu tutuma sahiptir. Cinsiyet faktörü ele alındığında ise kız öğrencilerin okuma tutumları erkek öğrencilerden daha yüksektir. Okur (2017) yapmış olduğu yüksek lisans araştırmasında ise dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarını çeşitli değişkenler açısından ele almış ve okur öz algılarını incelemiştir. Cinsiyet, anne-baba eğitim durumu ve okul öncesi eğitim alma değişkenleri açısından ele alınan çalışmada cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin okuma motivasyonunun daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Ayrıca diğer ele alınan değişkenlerinde öğrencilerin okuma motivasyonu ve okur öz algıları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okuma motivasyonu içsel ve dışsal etmenlerden etkilenmektedir. Motivasyonu etkileyen pek çok etmen olduğu gibi motivasyondan etkilenen bazı durumlar da mevcuttur. Özellikle öğrencilerin okuma motivasyonlarının yüksek olduğu durumlarda okumaya daha fazla odaklandıkları ve böylece daha anlamlı okumalar gerçekleştirdikleri belirtilmektedir. Konu ile ilgili olarak Akyol ve Yıldız (2011) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerini okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür ve araştırmaya 481 katılımcı dahil olmuştur. Elde edilen sonuçlar içsel motivasyonun okuduğunu anlama üzerinde olumlu bir etkiye neden olduğunu gösterirken dışsal motivasyonun olumsuz etkilediğini göstermiştir. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarının okuduğunu anlama üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığı da araştırmanın bir diğer sonucu olarak belirtilmiştir.

Bireylerin okumayı alışkanlık haline getirmesi ve okumaya karşı istek duymaları hem içsel hem de dışsal motivasyonlarının yüksek olması ile doğrudan ilgilidir. Öğrenciler okuyacakları kitapları kendileri seçtiklerinde kendi ilgi alanlarına yönelmekte, sayfa sayısına, kitapların görsellerine ve konulara göre istedikleri kitapları seçmektedirler. Bu durumda onların motivasyonları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olabilmektedir. Bu çalışmada da 25 4. Sınıf öğrencisi ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Uygulama sırasında

öğrenciler kendileri kitap seçtiklerinde sayfa sayısına, kapak resmine, yazı puntosuna, görsellere, konusuna göre kitap seçtiklerini belirtmişlerdir ve öğrencilerin kitap seçtiklerinde okumaya karşı daha fazla motive oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Literatürde konu ile ilgili olarak dikkat çeken çalışmalardan Vera (2014) 5. Sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmasında okumak için yapılan serbest seçimin öğrencilerin okuma etkileşimi ve anlama üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada kitap seçme özgürlüğünün öğrencilerin okumaya katılımı ve okunulanların kavranmasını nasıl etkilediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Uygulama öncesinde ön test sonrasında ise son test kullanılarak kitap seçme özgürlüğünün katılım ve kavrama üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuca göre öğrencilerin kitapları seçtiklerinde katılım düzeylerinin ve kavramalarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Köhler (2015) dördüncü sınıf öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmasında kitap seçiminin öğrencilerin okuma motivasyonu üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. 40 öğrencinin katılımıyla gerçekleşen araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğrencilere okuyacaklar kitaplar seçtirildiğinde motivasyonlarının daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Literatürde kitap seçimi ve okuma motivasyonu arasındaki ilişkiyi gösteren bu çalışmalar öğrencilerin kitap seçiminin okuma motivasyonu üzerinde bir etkisinin olduğunu göstermekte ve öğrencilerin kendilerine kitap seçim hakkı verildiğinde motivasyonlarını yüksek olacağı görüşünü destekler nitelikte olmaktadır.

6.2. Öneriler

Bu çalışmadan hareketle aşağıdaki öneriler sıralanabilir.

- Çalışmanın katılımcı sayısı 25 öğrenci ile sınırlı kalmıştır. Çalışma daha fazla katılımcı ile gerçekleştirilip daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.
- Öğrencilerin kitap seçmeleri için hazırlanan listede yer alan kitaplar uygulama sınıfının düzeyine göre değiştirilebilir.

- Sene içerisinde okunacak kitapların listesi öğretmen ve öğrenci iş birliği ile birlikte hazırlanabilir.
- Çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların kapsamı artırılarak kapsamı genişletilebilir.
- Çalışma ilkokul 1. Sınıftan itibaren uygulanıp öğrenciler okumaya karşı daha istekli hale getirilebilir.
- Öğrencilerin okulda veya evde yapacakları okumalarda daha istekli ve motive olmaları için ebeveynlerle iş birliği içerisinde hareket edilip okuma yapacakları kitapları seçmeleri için öğrenciler desteklenebilir.
- Okul kütüphanelerine veya sınıf kitaplıklarına öğrencilerin seçtikleri kitapları getirmeleri teşvik edilebilir.
- Öğrencilerle birlikte çocuk kütüphaneleri ziyaret edilerek onların kitaplara karşı ilgi istek ve merakları artırılmaya çalışılabilir.

KAYNAKLAR

Akbaba, S. (2016). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *(13)*, 343-361.

Akengin, G. & Küçükusta, O. (2020). Çizgi roman ve animasyon arası melez bir tür: Hareketli çizgi roman. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 54, 1360–1368. http://dx.doi.org/10.7816/ulakbilge-08-54-08

Aksan, D. (2000). *Türkçenin sözvarlığı*. Ankara: Engin.

Akyol, H. (2010). *Türkçe öğretim yöntemleri.* Ankara: Pegem.

Akyol, H. (2011). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi.* Ankara: Pegem.

Akyol, H. (2013). Okuma. A. Kırkkılıç. & H. Akyol (Eds.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem.

Akyol, H. & Çeliktürk Sezgin, Z. (2015). Okuma güçlüğü olan dördüncü sınıf öğrencisinin okuma becerilerinin geliştirilmesi. *Turkish Journal of Education, 4*(2), 4-16.

Akyol, H., & Çeliktürk Sezgin, Z. (2018). Kavram odaklı okuma öğretiminin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonuna ve okuduklarını anlamaya etkisi. *Elementary Education Online, 17*(2), 546-561.

Alemdar, Y., & Aytaş, G. (2005). *Çocuk edebiyatı.* Ankara: Akçağ.

Alpay, M. (1991). *Kütüphane: Dünü yarına bağlayan köprü*. İstanbul: Özgit.

Argon, T., & Ertürk, R. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin içsel motivasyonları ve örgütsel kimliğe yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 19*(2), 159-170.

Arıcı, A.F. (2018). *Çocuk edebiyatı ve kültürü*. Ankara:Pegem.

Bağrıyanık, E., & Ömerustaoğlu, A. (2018). İlkokul öğrencilerinin motivasyon düzeylerini etkileyen faktörler. *Biruni Üniversitesi Sağlık ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*, 1-11.

Balcı, A., Uyar, Y., & Büyükikiz, 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 Turkishor Turkic, 7*(4), 965-985.

Balta, E.E. (2019). Çocuk edebiyatı üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların içerik analizi (2011-2018 yılları). *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 10*(17), 466-489.

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

Başeğmez Tığlı, H. (2014). *Miyase Sertbarut'un çocuk kitaplarının çocuk edebiyatı öğelerine göre incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Bozkurt, M., & Memiş, A. (2014). İlköğretim okulu 4.sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik algıları. *Karaelmas Journal of Educatioanal Sience, 2*(2014), 193-203.

Bozkurt, M. (2016). Sınıf öğretmenlerinin çocuk kitaplarının seçimine yönelik görüşleri. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 62-71.

Budak, S. (2000). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat.

Bulut, P., & Kuşdemir, Y. (2013). Tübitak tarafından yayınlanan çocuk kitaplarının içerik özelliklerinin incelenmesi. *Turkish Studies, 8*(12), 215-226.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.

Canpolat, M. (1994). Şiir ve dil. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi, 5*, 155-170.

Celepoğlu, A. (2007). Çocuk yayınları ve bu yayınlarda bulunması gereken temel unsurlar. Ö. Yılar. & L. Turan (Eds.), *Eğitim fakülteleri için çocuk edebiyatı* içinde (s. 37-66). Ankara: Pegem.

Cengiz, Ş., & Duran, E. ((2017). Hayvan masalları (fabl) üzerine deneysel bir araştırma: Çocuklar deyimlerden ne anlıyor?. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(13), 29-50.

Ciravoğlu, Ö. (2000). *Çocuk edebiyatı*. İstanbul: Esin.

Coddington, C. S., & Guthrie, J. T. (2009). Teacher and student perceptions of boys' and girls' reading motivation. *Reading Psychology*, *30*(3), 225-249.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Karma yöntem araştırmaları* (Y. Dede, & B. Demir, Çev.). Ankara: Anı.

Çatalcalı Soyer, A. (2009). Okul öncesi dönem çocuk hikâye kitapları: stereotipler ve kimlikler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(1), 13-27.

Çıkla, S. (2009). Şiir ve hikâye çevresinde oluşan iki tür: Manzum hikâye ve öykü-şiir. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (25), 51-85.

Çiftçi, F. (2003). Çocuk edebiyatında yaş gruplarına göre kitaplar ve özellikleri. *Muş Alpaslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1*(1), 125-137.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.

Demircan, C. (2006). TÜBİTAK çocuk kitaplığı dizisindeki kitapların dış yapısal ve iç yapısal olarak incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*(1). 12-27.

Duran, E., & Ercan, E. (2018). Fablların değer eğitimindeki önemi. *Gelecek Vizyonlar Dergisi, 2*(1), 31-43.

Enginün, İ. (2006). Çocuk edebiyatı ve çocuk kitapları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *19*(1), 213-222.

Erdal, G. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı yayınları çocuk kitaplarının resimlemelerine genel bakış*. II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.

Ergin, A., & Karataş, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyon düzeyleri. *Hacettepe University Journal of Education, 33,* 10-23.

Ergün, M., & Gündüz, A. (2011). Okul öncesi öğretmen adaylarının okul öncesi çocuk kitaplarını değerlendirmesi. *Dünya'daki Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 1*(1), 23-29.

Ertem, İ. S., Çetinkaya Özdemir, E., Güllü Engin, E., & Palabıyık, E. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının dijital çocuk edebiyatı ürünü hazırlama deneyimlerine yönelik görüşleri. *Electronic Turkish Studies, 13*(27). 724-736.

Gönen, M., Katrancı, M., Uygun, M. & 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., Uygun, M., Erdoğan, Ö., & KATRANCI, M. (2012). Resimli çocuk kitaplarının fiziksel, içerik ve resimleme özellikleri açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, *42*(196), 258-272.

Gönen, M., Karakuş, H., Uysal Bayrak, H., Kehci, A., Ulutaş, Z., & Kahve, Ö. (2016). Resimli çocuk kitaplarının içerik ve resimleme özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31* (4), 724-735.

Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement ve motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, ve R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 403-422). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Güleç, H., & Gönen, M. (1997). 1974-1993 Yılları arasında Türkçe basılmış olan resimli öykü kitaplarının resimlendirilme ve fiziksel özellikleri yönünden incelenmesi. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi, 11*(1), 42-53.

Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem.

Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem.

Güneş, F. (2008). *Hızlı okuma ve anlamı yapılandırma*. Ankara: Nobel.

Gürler, Ü. (1999). *Çocuk kitapları ve anne-babaların bu konudaki tutumları üzerine bir inceleme.* Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

İleri, Z. (2011). *Ekrandan okumanın ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu düzeylerine etkisi.* Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Kaminski, W. (2009). *Çocuk ve gençlik edebiyatına giriş* (Y. Baş, Çev.). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.

Kandır, A., & diğ. (2012). *Dil etkinlikleri*. Ankara: Efil.

Kantemir, E. (1979). Çocuk Kitapları Sorunu. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 12*(1), 191-202.

Kara, C. (2012). Çocuk kitabı seçiminde resimlemelerle ilgili olarak ebeveynin dikkat etmesi gereken başlıca unsurlar. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi, 1*(1), 225-232.

Karademir, M. (2018). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının düzeyi nedir?*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

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

Kaya, M. (2013). Okuma-yazma öğretiminde şiir. *Dil ve Edebiyat Dergisi*, *10*(1), 49-96.

Kaya Tosun, D. (2018). *Okuma çemberlerinin okuduğunu anlama, akıcı okuma, okuma motivasyonu ve sosyal beceriler üzerindeki etkisi ve okur tepkilerinin belirlenmesi*. Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Keskin, A. (2015). Motivasyon ve dikkatin öğrenme üzerine etkisi. *içinde, http://egitim. aku.edu.tr/motivasyondikkat1. pdf (Erişim: 20.01. 2009)*, 2-3.

Kocabaş, İ. (1999). *Çocuk kitabı seçim kriterleri ve 1997 yılını kapsayan bir değerlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Köhler, A. (2015). *How choice affects reading motivation in fourth grade elemantary students.* Master's Thesıs, Eastern Oregon University.

Körükçü, Ö. (2012). Okulöncesi eğitime yönelik resimli çocuk kitaplarının bulunması gereken temel özellikler açısından incelenmesi. *Trakya Üniversirtesi Sosyal Bilimler Dergisi, 14*(2), 243-254.

Kurnaz, H. (2019). Okuma iç motivasyon ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(1), 234-250.

Kuşdemir, Y. (2014). *Doğrudan öğretim modeli'nin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Kuşdemir, Y., & Katrancı, M. (2016). Okumada kaygı ve anlama: Ana fikri bulamıyorum öğretmenim!. *Eğitim ve Bilim, 41*(183), 251-266.

Kuşdemir, Y. (2019). İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(1), 75-86.

Maraşlı, A. (2015). *Okumayı sevdirme yolları*. İstanbul: Bilge.

Mardi, H. Ö. (2006). *Çocuk kitapları resimlemede karakter yaratma.* Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Menasian, C. (2018). *The effects of book choice and student reading level during reader's workshop to ıncrease motivation and comprehension of content*. Doctoral Dissertation, Caldwell University.

Murphy, P. K., & Alexander, P. A. (2000). A motivated exploration of motivation terminology. *Contemporary Education Psychology, 25*(1), 3-53.

Neydim, N. (2003). *Çocuk edebiyati.* İstanbul: Bu.

Oğuzkan, F. (1997). *Yerli ve yabancı yazarlardan örnekler ve çocuk edebiyatı*. Ankara: Emel.

Oğuzkan, F. (2013). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Anı.

Okur, B. (2017). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonları ve okur öz algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Öncü, H. (2004). Motivasyon. L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (s.167-189). Ankara: Nobel.

Örücü, E., & Kanbur, A. (2008). Örgütsel-yönetsel motivasyon faktörlerinin çalışanların performans ve verimliliğine etkilerini incelemeye yönelik ampirik bir çalışma: Hizmet endüstrisi örneği. *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F.Yönetim ve Ekonomi, 15*(1), 86-97.

Özkefeli, D. (2017). *Türkiye'de gazetelerde yayınlanan çizgi roman tarihi ve örnekleri.* Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Öztürk, E., & Aydemir, Z. İ. (2013). Başlangıç düzeyi okuyucularının okuma motivasyonlarının günlük kitap okuma süreleri ve ailenin okuma durumuna göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *21*(3), 1105-1116.

Robbins, S. P. (1993). *Organizational behavior*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic ve extrinsic motivation: Classic definitions ve new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 54-67.

Sallabaş, E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(16), 141-155.

Saraçlı Çelik, S. (2019). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin doğru ve akıcı sessiz sözcük okuma düzeyinin öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ve okuma motivasyonu ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.

Sever, S. (1995). Çocuk kitaplarında bulunması gereken yapısal ve eğitsel özellikler. *Abece Dergisi, 107*, 14-15.

Sever, S. (2007). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Kök.

Sever, S. (2008). *Çocuk ve edebiyat*. İzmir: Tudem.

Şahbaz, N.K. (2008). Çocuk edebiyatında ihmal edilmiş bir tür: Deneme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(15), 189-203.

Şahin, E. Y., Çelik, G., & Çelik, B. (2012). Anne-babaların çocuk edebiyatı kavramına ilişkin görüşleri (Çanakkale örneği). *Çanakkale Araştırmaları Türk Yıllığı*, *10*(12), 109-125.

Şimşek, T., Yalçın, F. & Yakar, Y.M. (2011). Çocuk ve edebiyat. T. Şimşek (Ed.), *Kuramdan uygulamaya çocuk edebiyatı el kitabı* içinde (s.11). Ankara.

Şirin, M. R. (2000). *99 soruda çocuk edebiyatı*. İstanbul: Çocuk Vakfı.

Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatına eleştirel bir bakış- çocuk edebiyatı nedir ne değildir?.* Ankara: Kök.

Şirin, M. R. (2012). *Ders 5: Çocuk ve ilk gençlik edebiyatı* [Ders Notları]. cocukvakfi.org sayfasından erişilmiştir.

Şirin, M. R. (2016). Edebiyat ve çocuk edebiyatı, edebiyatın amacı ve işlevi. *Türk Dili Dergisi, CX* (780), 12-31.

Temple, C., Ogle, D., Crawford, A. & Freppon, P. (2005). *All children read*. Boston, MA: Pearson.

Temple, C., Martinez, M. & Yokota, J. (2011). *Children's books in children's hands. (4th Edition).* Boston, MA: Pearson.

Ud Din, M., Tufail, H., Shereen, S., Nawaz, A., & Shahbaz, A. (2012). Factor affecting teacher motivation at secondary school level in kohat city. *İnter Disciplinary Journal of Contemporary Research in Business, 3*(10).

Varışoğlu, B., Şeref, İ., Yılmaz, İ., & Gedik, M. (2014). Deyim ve atasözlerinin öğretilmesinde görsel bir araç olarak karikatürlerin başarıya etkisi. *Karadeniz Araştırmaları*, (41), 226-242.

Vera, O.M. (2014). *The effect of free choıce on student reading engagement and comprehensıon. Doctoral Dissertation, Sain Mary's College, California.*

Wang, J. H., & Guthrie, J. T. (2004). Modeling the effects of intrinsic motivation, extrinsic motivation, amount of reading, ve past reading achievement on text comprehension between U.S. ve Chinese students. *Reading Research Quarterly, 39*(2), 162-186.

Wigan, M., & Uslu, M. E. (2012). *Görsel illüstrasyon sözlüğü*. Literatür.

Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 68-81.

Wigfield, A. & Guthrie J. T. (1995). *Dimensions of children's motivations for reading: An ınitial study (Research Rep. No. 34*). Athens, GA: National Reading Research Center.

Winch, G., Rosemary, R.J., March, P., Ljungdahl, L., & Holliday, M. (2006). *Literacy: Reading, writing and children's literature*. Oxford: Oxford University.

Yalçın, A. & Aytaş, G. (2003). *Çocuk edebiyatı*. Ankara: Akçağ.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Şimşek.

Yıldırım, A. & Şimsek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara: Seçkin.

Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlığı arasındaki ilişki*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Education and Sience, 38* (168), 260-271.

Yıldız, M., & Aktaş, N. (2015). Okuma motivasyonu ve okumaya adanmışlık ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması. *Journal of Human Sciences, 12*(2), 1349-1365.

Yılmaz, B. (2012). Okuma alışkanlığının okuma başarısına etkisi: Ankara Keçiören Atapark İlköğretim Okulu öğrencileri üzerine bir araştırma. 209-218.

Yılmaz, M., & Darıcan, A. M. (2015). Okumaya hazıroluşluğun ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarına etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 97-110.

Yılmaz, C. (2016). *Yatılı bölge ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Yılmaz, O. (2016). Kurgusal nitelikli çocuk kitapları ve karakter eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 4*(3), 311-325.

Young, T. A., Hadaway, N. L., & Ward, B. A. (2013). International children's trade books: Building blocks for character education. *Childhood Education, 89*(6), 379-386.

Yüksel, H.G. (2007). Anlatısal metinler ve kısa öykü. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(1), 153-174.

EKLER

EK -1 Okuma İlgisi Envanteri

OKUMA İLGİSİ ENVANTERİ

Sevgili öğrenciler bu çalışma ile sizlerin okuma konusundaki fikirlerinizi almak ve böylece okuma konusundaki ilginizi belirlemek amaçlanmaktadır. Bu amaçla Okuma İlgisi Envanteri kullanılacaktır. Envanterde yer alan soruları okuyarak cevabınızı noktalı yerlere yazmanız gerekmektedir. İstediğiniz sorudan başlayabilir ve anlamadığınız sorularda araştırmacıdan yardım alabilirsiniz. Çalışmaya katılımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Mihriban Yılmaz



1.Hangi tür kitapları okumayı seversin? Biraz bahsedebilir misin?

……

……

……..……

2. En sevdiğin 3 kitabın hangisidir? Niçin?

……

……

……

3.Okumada en çok hangi konuda güçlük yaşıyorsun? (Kitap kalınlığı, resim azlığı, süre yetersizliği, zorunlu olmak vb.)

……

……

4. Okuyacağın kitapta en çok neye dikkat edersin? (Tür, konu, resim, sayfa sayısı vb.) Niçin?

……

5. Aşağıdaki konularından hangisini ya da hangilerini okumayı seversin/tercih edersin? Niçin?

Biyografi:…….

Korku:……..

Macera:…….

Seyahat:……

Bilimkurgu:……..

Spor:…….

Komik:…….

Tarihi:……..

Dedektif:…….

Savaş:……..

Doğa:……

Arkadaşlık:……...

Aile:……..

Rekabet:……

Güzel ahlak (Doğruluk, dürüstlük, saygı vb): ……..

Diğer(Belirtiniz)…….:……

6. Daha önce okuyup bir kez daha okumak isterdim dediğin bir kitap var mı? Varsa hangi kitap? Konusu nedir?

……..

EK-2 Öğrencilerin Seçmeleri İçin Hazırlanan Kitap Listesi

ÖĞRENCİLERİN OKUYACAĞI KİTAPLARIN LİSTESİ

- Öğrencilerin Seçim Yapmadan Okuyacağı Kitaplar

1. Aritmetik İyi Kuşlar Pekiyi= Cemal Süreya
2. Uçan Sınıf= Erich Kastner

- Yukarıda belirtilen kitaplar seçilirken MEB'in 100 temel eser olarak belirttiği kitaplar arasından seçilmiştir. Bunun dışında alanında uzman iki akademisyen, iki Türkçe öğretmeni ve dört sınıf öğretmenin görüşleri alınmıştır, öğrenci düzeylerine uygun olduğu belirtilmiştir. Dikkat edilen bir diğer nokta ise öğrencilerin bu kitapları daha önce okumamış olmalarıdır.

- Öğrencilerin İlgi Duydukları Konu Alanlarına Göre Oluşturulan Kitaplar
- **Aile Konulu Kitaplar**

1. Gülen Sakız Ağacı= Koray Avcı Çakman
2. Babama Kamera Vermeyin= Pelin Güneş
3. Hayal Kurma Dersleri= Pelin Güneş
4. Ortanca Balık= Hanzade Servi
5. Bay Mucittaş Ve Ailesi= Eva Furnari
6. Beş Yıldızlı Ev= Pelin Güneş
7. Gecen Gündüzüm Olsa= Andreas Steinhöfel
8. İkizler İz Peşinde= Miyase Sertbarut
9. Çikolatayı Kim Yiyecek= Ayla Çınaroğlu
10. Hayaletten Mektuplar= Mavisel Yener
11. Benim Babam Sihirbaz=Aytül Akal
12. Babamın Sihirli Küresi= Aytül Akal
13. Annem Neden Çıldırdı= Aytül Akal

14. Denize Doğru= Ayla Çınaroğlu
15. Babam Duymasın= Aytül Akal

- **Doğa Konulu Kitaplar**

1. Dedemin Uçan Dairesi= Koray Avcı Çakman
2. Aliş'in Kabakları=Aytül Akal
3. A-Tik-Tuk= Çiğdem Güneş
4. Atlantis'in Çocukları 2= Bilgin Adalı
5. Flamingo Günlüğü= Koray Avcı Çakman
6. Sarı Maymun= Miyase Sertbarut
7. Altın Acıları Plajda= Miyase Sertbarut

- **Bilim Kurgu Konulu Kitaplar**

1. Uzaylılar Geliyor= Bilgin Adalı (Can Çocuk)
2. Atlantis'in Çocukları= Bilgin Adalı (Can Çocuk)
3. Annem Neden Çıldırdı= Aytül Akal
4. Beş Yıldızlı Ev= Pelin Güneş
5. Uzay Güzeli= Ayla Çınaroğlu

- **Merak/ Macera Konulu Kitaplar**

1. Uzaylı Komşu= İclal Dikici
2. Saat Canavarı= Miyase Sertbarut
3. Yengeç Yazar= Koray Avcı Çakman
4. Beyaz Benekli At= Ayla Çınaroğlu
5. Kendini Arayan Çocuk= Hamdullah Köseoğlu
6. Can İle Zorta'nın Maceraları 2- Boş Çerçeve Operasyonu
7. Can İle Zorta'nın Maceraları 1- Flash Disk Operasyonu
8. Televizyona Düşen Çocuk Gip= Gianni Rodari (Can Çocuk)

- **Komedi Konulu Kitaplar**

1. Karamel Kokulu Mektuplar= Hanzade Servi
2. Bir Şeyler Yapmam Gerek= Elif Yonat Toğay

3. Her Gün Yeni Bir Macera= Susanne Weber
4. Bizim Sınıfın Halleri = Pelin Güneş
5. Ekran Kaçkınları= Güldem Şahan

- **Spor Konulu Kitaplar**

1. Pıtırcık Satranç Oynuyor= Rene Goscinny (Can Çocuk)
2. Pıtırcık Futbolcu= Rene Goscinny (Can Çocuk)
3. Pıtırcık'ın Bisikleti= Rene Goscinny (Can Çocuk)
4. Benim Adım Manolito= Elvira Lindo (Can Çocuk)
5. Atatürk Hangi Takımı Tutuyordu= Süleyman Bulut (Can Çocuk)
6. Manolito Gülmekten Kırılıyor= Elvira Lindo (Can Çocuk)
7. En Büyük Takım Bizim Takım= Ayla Çınaroğlu
8. Dikkat Maymun Çıkabilir= Ahmet Önel

- **Arkadaşlık Konulu Kitaplar**

1. Cemal Süreya Ve Çocuk= Erol Büyükmeriç
2. Dinazorun Ayak Sesleri= Elif Yonat Toğay
3. Çikolatayı Kim Yiyecek= Ayla Çınaroğlu
4. Şaka Gibi= Güldem Şahan
5. Hayaletten Mektuplar= Mavisel Yener
6. Benim Babam Sihirbaz=Aytül Akal
7. Tavşan Adasının Sihirbazı= Ahmet Önel

EK-3 Ön Test ve Son Test İçin Kullanılan Okuma Motivasyonu Ölçeği

Sınıfı:

Adı ve Soyadı:

Numarası:

Sınıf: 3 ( ) 4 ( ) 5 ( )

Cinsiyeti: Kız ( ) Erkek ( )

Okuma Motivasyonu Ölçeği-Türkçe Formu

Sevgili öğrenciler,

Aşağıdaki cümleler bazı öğrencilerin okuma hakkındaki duygularını anlatmaktadır. Her bir cümleyi dinleyerek, bahsedilen kişinin size benzeyip benzemediğine karar veriniz. Bu okunanlarda, doğru ya da yanlış cevap yoktur. Sadece okuma hakkındaki duygularınızı öğrenmek istiyoruz.

Cümlelerin çoğunu, sınıfta okuduklarınızı düşünerek cevaplamalısınız.

Okuma hakkındaki sorulara başlamadan önce birkaç farklı soru deneyelim:

Dondurma severim.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

Eğer cümle sizden çok farklıysa, 1'i yuvarlak içine alınız.

Eğer cümle sizden biraz farklıysa, 2'yi yuvarlak içine alınız.

Eğer cümle size biraz benziyorsa, 3'ü yuvarlak içine alınız.

Eğer cümle size çok benziyorsa, 4'ü yuvarlak içine alınız.

Ispanak severim.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

Evet, şimdi okuma hakkındaki cümlelere başlamaya hazırız. Unutmayınız, cevaplarınızı verirken sınıfta okuduklarınızı düşünmelisiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur, sadece SİZİN okuma ile ilgili fikirlerinizle ilgileniyoruz. Cevabınızı vermek için, her bir satırda sadece BİR sayıyı yuvarlak içine alınız. Cevap satırları her bir cümlenin hemen altındadır. Sayfayı çevirip başlayalım. Ben okurken, her bir cümleyi lütfen benimle takip edin ve daha sonra cevabınızı yuvarlak içine alın.

1- Okuduklarımı arkadaşlarıma anlatırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

2- Uzun ve sürükleyici hikâyeler, romanlar hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

3- Farklı ülkelerdeki insanlarla ilgili kitaplar okumak hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

4- Okuduklarımızla ilgili sorulara arkadaşlarımdan daha fazla doğru cevap vermeye çalışırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

5- Arkadaşlarım bazen iyi bir okuyucu olduğumu söylerler.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

6- Okuma ile ilgili ödevlerimi her zaman öğretmenin tam istediği gibi yaparım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

7- Çok fazla macera hikâyesi okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

8- Okumada sınıfın en iyisi olmaktan hoşlanırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

9- Yeni şeyler hakkında okumak hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

10- Arkadaşlarımdan daha iyi okumak için daha çok çalışmaya istekliyim.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

11- Aileme ne okuduğumu anlatmak hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

12- Merak ettiğim konular hakkında yeni bilgiler elde etmek için okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

13- Annem ve babam sık sık bana ne kadar iyi okuduğumu söylerler.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

14- Eğer öğretmen ilginç bir şeyler anlatırsa, bu konuda daha fazla okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

15- Arkadaşlarımın okumayla ilgili çalışmalarına yardım etmek hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

16- Birisi iyi okuduğumu fark edince mutlu olurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

17- Okumayla ilgili ödevlerimi hep zamanında bitirmeye çalışırım.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

18- İsmimi çok okuyanlar listesinde görmek benim için önemlidir.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

19- Bazen aile bireylerime (anne, baba, kardeş vb.) kitap okurum.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

20- Gizemli hikâyeler (esrarengiz, sürprizlerle ilerleyen) hoşuma gider.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

21- Okuma ile ilgili her ödevimi bitirmek benim için çok önemlidir.

Benden çok farklı	Benden biraz farklı	Bana biraz benziyor	Bana çok benziyor
1	2	3	4

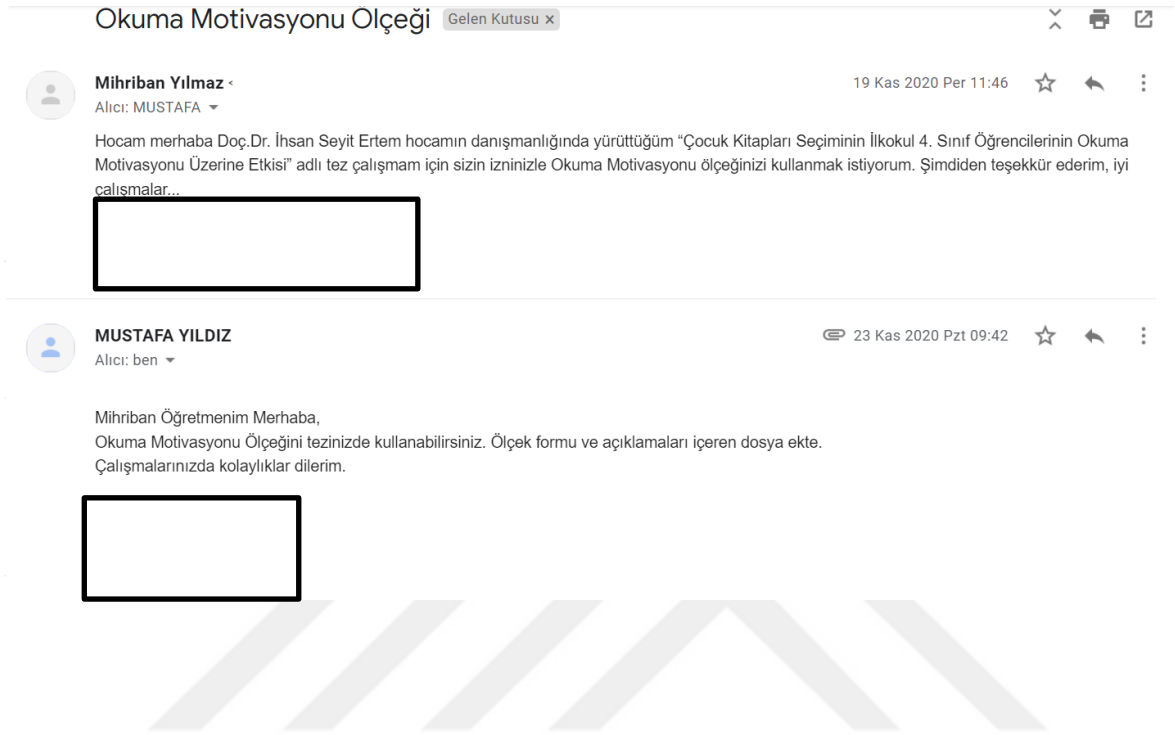
EK-4 Görüşme Soruları

Görüşme Soruları

1. Kitap okumayı sever misin?
2. Ne sıklıkla kitap okursun?
3. Kitap okurken en çok zorlandığın şey nedir? Niçin?
4. Ne tür kitapları okumaktan hoşlanırsın?
5. Okumak istediğin kitapları nerden temin edersin?
6. “Okumak istediğin kitapları sen seçmek ister misin? Seçersen neye göre seçersin?”

EK-5 İzinler

Veri Toplama Araçlarının Kullanımı İçin Alınan İzinler



Okuma Motivasyonu Ölçeği Gelen Kutusu ×

Mihriban Yılmaz 19 Kas 2020 Per 11:46

Alıcı: MUSTAFA

Hocam merhaba Doç.Dr. İhsan Seyit Ertem hocamın danışmanlığında yürüttüğüm "Çocuk Kitapları Seçiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu Üzerine Etkisi" adlı tez çalışmam için sizin izninizle Okuma Motivasyonu ölçeğinizi kullanmak istiyorum. Şimdiden teşekkür ederim, iyi çalışmalar...

[redacted]

MUSTAFA YILDIZ 23 Kas 2020 Pzt 09:42

Alıcı: ben

Mihriban Öğretmenim Merhaba,
Okuma Motivasyonu Ölçeğini tezinizde kullanabilirsiniz. Ölçek formu ve açıklamaları içeren dosya ekte.
Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

[redacted]

Resmi İzin Yazıları

Evrak Tarih ve Sayısı: 21.01.2021-E.9173

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-9173
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 26.11.2020 tarihli ve 80287700-399- 127572 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Mihriban YILMAZ'ın, Doç.Dr.İhsan Seyit ERDEM'in** danışmanlığında yürüttüğü ***"Çocuk Kitapları Seçiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu Üzerine Etkisi"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **01.12.2020** tarih ve **12** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Araştırma Kod No: 2021 - 15

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ETİK ALT ÇALIŞMA GRUBU
KATILIM LİSTESİ

TOPLANTI TARİHİ : 01.12.2020	**TOPLANTI SAYISI : 12**
ADI – SOYADI	**İMZA**
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA **Başkan**	
Prof.Dr.C.Haluk BODUR	
Prof.Dr.Seçil ÖZKAN	
Prof.Dr.Cevriye TEMEL GENCER	
Prof.Dr.İsmet YÜKSEL	
Prof.Dr.Aymelek GÖNENÇ	
Prof.Dr.Gülay BAYRAMOĞLU	
Prof.Dr.Makbule GEZMEN KARADAĞ	
Prof.Dr.Kemal ÖZTEMEL	
Doç.Dr.Zehra GÖÇMEN BAYKARA	
Doç.Dr.Nihan KAFA	
Doç.Dr.İlyas OKUR	
Doç.Dr.Melek Gülşah ŞAHİN	

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-17311665-044-80066 22.04.2021
Konu : Anketler (Mihriban YILMAZ)

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 16.04.2021 tarihli ve E-14588481-605.99-24333284 sayılı yazı.

Ankara Valiliği, Milli Eğitim Müdürlüğünün ilgi yazısı ve ekleri konusu nedeniyle ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Evrak Tarih ve Sayısı: 21.04.2021-E.79814

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-24333284 16.04.2021
Konu : Araştırma izni

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: a) 01.04.2021 tarihli ve 64094 sayılı yazınız.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Mihriban YILMAZ'ın **"Çocuk Kitapları Seçiminin İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu Üzerine Etkisi"** konulu tezi kapsamında merkez ilçelere bağlı ilkokullarda uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



GAZİ OLMAK AYRICALIKTIR...