

YÜKSEK LİSANS TEZİ

2025

BAUN

B. G. TANKARA

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI

AİLEYE VERİLEN ETKİLEŞİMLİ OKUMA
EĞİTİMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
OKUDUĞUNU ANLAMA DÜZEYLERİNE
ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BÜŞRA GÜLCAN TANKARA

BALIKESİR, 2025

**T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI**

**AİLEYE VERİLEN ETKİLEŞİMLİ OKUMA EĞİTİMİNİN
ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BÜŞRA GÜLCAN TANKARA

TEZ DANIŞMANI

DOÇ. DR. ERSOY TOPUZKANAMIŞ

BALIKESİR, 2025

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda 201612535005 numaralı Büşra Gülcan TANKARA'nın hazırladığı "Aileye Verilen Etkileşimli Okuma Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 18/06/2025 tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile karar verilmiştir.

Üye (Başkan) Prof. Dr. Ertan ÖRGEN

İmza

Üye (Danışman) Doç. Dr. Ersoy TOPUZKANAMIŞ

İmza

Üye Doç. Dr. Osman ÖZDEMİR

İmza

Enstitü Onayı

ETİK BEYAN

Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı ve
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

.../.../2025

İmza

Büşra Gülcan TANKARA

ÖNSÖZ

Öğrenciler ilkokula devam ettiği dört yıl boyunca aile ilgisine alışkanlık kazanmıştır. Bu ilgi duygusal, psikolojik destekle olduğu gibi ders çalışma, ödev yapma, kitap okuma vb. bilişsel sorumluluklarda da devam etmektedir. Çocuk, beşinci sınıfa geçtiğinde yani artık ortaokullu olduğunda ailesi tarafından ilkokuldaki kadar olmasa da okula uyum sağlayabilmesi açısından gerek duygusal anlamda gerekse akademik anlamda ilgi gösterilmeye çalışılır.

İlkokul dönemi boyunca akademik ilerlemede aile desteğini neredeyse her gün gören çocuk, ortaokula geçtiğinde bu desteğin giderek azalmaya başladığını hisseder. Aileler çocuklarının ortaokula geçtiği için her işi üstlenebileceğini düşünerek desteklerini azaltırlar. Öğrenciler altıncı sınıfa geçtiğinde giderek azaldığını hissettikleri aile desteğini neredeyse hiç göremez.

İlkokul döneminde her gün okuma görevi olan çocuğa aile bireyleri de eşlik ederek okuma becerilerine katkı sağlar. Çocuk bu destekle bilişsel anlamda desteklenirken aile bağlarını da güçlendirerek duygusal dayanıklılığını da artırır. Ortaokulla beraber evde gerçekleşen okuma saatlerinde ailenin çocuğa desteği neredeyse hiç kalmaz. Ancak ortaokul metinlerinin giderek ağırlaşması, evde okumanın aile tarafından takip edilmiyor oluşu, çocuğun artık okumayı öğrendiğini düşünerek çocuğun okumasının geliştirilmeye ihtiyacı olduğunu göremeyen aileler sebebiyle öğrenciler bir düzen kuramayıp akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinde git gide zayıflamaya başlar.

Bu durumun yaşanmasının önüne geçebilmek adına ortaokul süreci boyunca okuma etkinliklerinde ailenin aktif katılımı oldukça önem arz etmektedir. Hem ilkokuldan yeni çıkmış sayılabilecek hem de henüz ergenlik dönemine girmemiş çocuklarıyla bağlarını güçlendirip akademik başarılarını artırmak isteyen aileler için fayda sağlayabilecek yollardan biri de etkileşimli okuma saatleridir.

Etkileşimli okumada çocuk okuma öncesinde, okuma sırasında ve sonrasında aktif rol üstlenir. Metinlerin sesli okunuyor oluşu akıcı okuma becerisine katkı sağlarken okuma sırasında sorular sorularak nitelikli okuma yapılması çocuğun okuduğunu anlama becerisine de katkı sağlamaktadır. Çocuk ortaokul sürecinde

yaşadığı çeşitli bocalamaları evde gördüğü aile desteğiyle en aza indirirken aynı zamanda aile bağları da güçlendiği için kendisine olan güveni de artacaktır.

Bu çalışma, eğitimde öğretmen, öğrenci ve ailenin ayrılmaz bir bütün olduğu görüşünden yola çıkarak ortaokul öğrencilerinin hâlâ aile desteğine ihtiyaç duyduğunu, öğretmenin öğrenme sürecinde tek başına yeterli olamadığını, aileyle yapılan etkileşimli okuma saatlerinin hem okuduğunu anlama becerisine hem de aile ilişkilerine olumlu yönde katkı sağlayacağını göstermeye çalışmıştır.

Araştırma ve tez yazım sürecimde kıymetli bilgilerini esirgmeden benimle paylaşan, her zaman yol gösteren, motive eden ve bana güvenen kıymetli danışmanım Doç. Dr. Ersoy Topuzkanamış'a saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım. Araştırmam boyunca yardımlarını üzerimden eksik etmeyen okul idarecilerime, arkadaşlarıma, uygulama sürecine içtenlikle katılan velilerime ve kıymetli öğrencilerime teşekkür ederim.

Tez sürecinde desteğini üzerimde en çok hissettiren sevgili eşim Murat Tankara'ya, gözümün nuru kızım Umay'a ve her koşulda yanımda olan babama, anneme ve ablama en içten sevgilerimi sunarım.

BALIKESİR, 2025

BÜŞRA GÜLCAN TANKARA

ÖZET

AİLEYE VERİLEN ETKİLEŞİMLİ OKUMA EĞİTİMİNİN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUDUĞUNU ANLAMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ

TANKARA, Büşra Gülcan

Yüksek Lisans, Türkçe Öğretmenliği, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ersoy TOPUZKANAMIŞ

2025, 85 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, aileye verilen etkileşimli okuma eğitiminin ortaokul 6. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine etkisini ve ailelerin etkileşimli okuma eğitimi konusundaki görüşlerini belirlemektir. Ülkemizde yapılan etkileşimli okuma ile ilgili çalışmalar önceki yıllara kıyasla artış göstermiş olsa da hâlâ sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Yapılan çalışmaların çoğunlukla okul öncesi dönemi ve ilkokul çağındaki çocukları kapsadığı görülmektedir. Ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde ailelere etkileşimli okuma eğitimi verilmediği görülmüştür. Bu çalışmanın ilk kez ortaokul öğrencilerinin ailelerine etkileşimli okuma eğitimi verilerek çalışılacak olması çalışmayı özgün kılmaktadır.

Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Araştırmanın nicel aşamasında, etkileşimli okuma yönteminin öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerine etkisini ölçmek amacıyla ön test- son test kontrol gruplu yarı deneysel desen uygulanmıştır. Çalışmada evren ve örneklem seçimi yerine mevcut çalışma grupları üzerinde odaklanılmış ve grupların denkliliği sağlanmıştır. Nitel boyutta ise uygulamaya dâhil olan ailelerle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak veriler toplanmıştır.

Araştırma bir imam hatip ortaokulunun iki proje sınıfında öğrenim gören 6. sınıf kız ve erkek öğrencilerinden oluşmaktadır. Kontrol grubunda 13 kız, deney grubu ise 13 erkek öğrenci bulunmaktadır. Aileye verilen etkileşimli okuma eğitimi ise deney grubunda yer alan erkek öğrencilerin annelerinden oluşan 13 kişilik bir grupla gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler okuma eğitimi alan annelerle gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda yer alan kız öğrencilere hiçbir müdahalede bulunulmamış, Türkçe Eğitim Programına uygun olarak derslerine devam etmişlerdir. Çalışmada ölçme aracı olarak Okuma Anlama Testi, görüşme için ise Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ses kaydına alınarak uygulanmıştır.

Araştırmanın sonunda deney grubu öğrencilerinin ön test son test puanları arasında son test lehine farklılık olduğu, kontrol grubu öğrencilerinin ön test son test puanları arasında son test lehine farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ebeveyn eğitimine katılan annelerle yapılan görüşmelerde eğitim süreciyle ilgili tamamen olumlu görüş bildirildiği ve uygulamayı faydalı buldukları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Aileye Verilen Etkileşimli Okuma Eğitimi, Etkileşimli Okuma, Okuduğunu Anlama

ABSTRACT

THE EFFECT OF INTERACTIVE READING EDUCATION PROVIDED TO FAMILIES ON THE READING COMPREHENSION LEVELS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

TANKARA, Büşra Gülcan

Master Thesis, Department of Turkish and Social Sciences Education

Advisor: Doç. Dr. Ersoy TOPUZKANAMIŞ

2025, 85 Pages

The purpose of this study is to determine the effect of interactive reading education provided to families on the reading comprehension skills of 6th grade middle school students and to identify families' views on interactive reading education. Although studies on interactive reading in our country have increased compared to previous years, there are still a limited number of studies available. Most of the studies conducted have focused on preschool and primary school children. When the studies conducted in our country are examined, it is seen that interactive reading education has not been provided to families. The fact that this study will be conducted by providing interactive reading education to the families of middle school students for the first time makes it unique.

This research used a mixed method approach, combining quantitative and qualitative research methods. In the quantitative dimension of the research, a pre-test-post-test control group quasi-experimental design was used to determine the effect of the interactive reading method on students' reading comprehension skills. Since a quasi-experimental design was used in the study, no population or sample was selected; instead, the focus was on the equality of the study groups. In the qualitative dimension of the study, semi-structured interviews were conducted with the families participating in the application.

The study consists of 6th grade female and male students attending two project classes at an imam hatip middle school. There are 13 female students in the control group and 13 male students in the experimental group. The interactive reading education provided to families was carried out with a group of 13 mothers of

male students in the experimental group. Semi-structured interviews were conducted with mothers who received reading education. No intervention was made with the female students in the control group, and they continued their lessons in accordance with the Turkish Education Program. The Reading Comprehension Test was used as the measurement tool in the study, and the Semi-Structured Interview Form was recorded and applied for the interviews.

At the end of the study, it was determined that there was a difference in favor of the post-test between the pre-test and post-test scores of the experimental group students, while there was no difference in favor of the post-test between the pre-test and post-test scores of the control group students. In the interviews conducted with the mothers who participated in the parent education program, it was observed that they reported completely positive views about the education process and found the application useful.

Keywords: Interactive Reading Education Provided to the Families, Interactive Reading, Reading Comprehension

Kızım Umay'a...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar.....	6
2. İLGİLİ ALANYAZIN	7
2.1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi.....	7
2.1.1. Okuma.....	7
2.1.1.1. Okumada Ebeveyn Rolü.....	8
2.1.1.2. Okuduğunu Anlama.....	10
2.1.1.3. Etkileşimli Okuma.....	12
2.1.1.3.1. Etkileşimli Okumanın Önemi.....	13
2.1.1.3.2. Etkileşimli Okumanın Teknikleri.....	14
2.1.1.3.3. Etkileşimli Okumanın Faydaları.....	16
2.1.1.3.4. Etkileşimli Okumanın Sınırlılıkları.....	16
2.2. İlgili Araştırmalar.....	17
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	17
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	20
3. YÖNTEM	22
3.1. Araştırma Modeli.....	22

3.2. Araştırma Grubu.....	23
3.3. Veri Toplama Araçları.....	25
3.3.1. Okuduğunu Anlama Testi.....	25
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	25
3.4. Veri Toplama Süreci/ Deneysel İşlem/ Uygulama Süreci.....	26
3.5. Verilerin Analizi.....	29
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	30
4.1. Grupların Ön Test Başarı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	30
4.1.1. Grupların ön test puanlarının istatistiksel analizinde anlamlı bir fark var mıdır?.....	30
4.2. Kontrol Grubunun Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması.....	31
4.2.1. Kontrol grubunun okuduğunu anlama başarısı ön ve son test puanları istatistiksel analizinde bir fark var mıdır?.....	31
4.3. Deney Grubunun Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırması.....	32
4.3.1. Deney grubunun okuduğunu anlama başarısı ön ve son test puanları istatistiksel analizinde bir fark var mıdır?.....	32
4.4. Grupların Son Test Başarı Düzeyinin Karşılaştırılması.....	33
4.4.1. Deney grubu ile kontrol grubunun okuduğunu anlama başarıları, eğitim sonrasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark göstermekte midir?.....	33
4.5. Ebeveynlerin Eğitim ve Uygulama Süreci ile İlgili Görüşleri.....	33
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	39
5.1. Sonuçlar.....	39
5.2. Öneriler.....	40
KAYNAKÇA.....	42
EKLER.....	47
EK- 1. Eleştirel Okuma Testi.....	47
EK-2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	56
EK-3. Etkileşimli Okuma Eğitimi Programı.....	57
EK-4. Etkileşimli Okuma Planı.....	65
EK-5. Araştırma İzni.....	68
EK-6. Etik Kurul İzni.....	69

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. PEER tekniği.....	14
Tablo 2. CROWD tekniği.....	15
Tablo 3. Etkileşimli Okuma Eğitime Katılan Ebeveynlerin Bilgileri.....	24
Tablo 4. Okuduğunu Anlama Başarısı Ön Test Puanlarının Gruba Göre t Testi Sonuçları.....	30
Tablo 5. Kontrol Grubu Okuduğunu Anlama Başarısı Ön Test ve Son Test Puanları t Testi Sonuçları.....	31
Tablo 6. Deney Grubu Okuduğunu Anlama Başarısı Ön Test ve Son Test Puanları t Testi Sonuçları.....	32
Tablo 7. Okuduğunu Anlama Başarısı Son Test Puanlarının Gruba Göre t Testi Sonuçları.....	33

KISALTMALAR LİSTESİ

ABİDE	: Akademik Becerilerin İzlenmesi ve Değerlendirilmesi
KA	: Katılımcı Anne
KSDM	: Kademeli Sorumluluk Devri Modeli
KTB	: Kùltür ve Turizm Bakanlığı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
OKUYAY	: Okuma Kùltürünü Yaygınlaştırma Platformu
PIRLS	: Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi
PISA	: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, alt problemler, araştırmaya ait amaç, varsayımlar, sınırlılıklar ve araştırmanın önemine yer verilmiştir.

1. 1. Araştırmanın Problemi

Okuma becerisi sonradan öğrenilen bir beceridir. Buna rağmen insanlar yüzyıllardır dünyayı tanımak, hayatı anlamlandırabilmek, merakını giderebilmek, keşfetmek için okuma becerisini kullanır. İnsan okudukça dili zenginleşir, gelişir, anlayışı ve kavrayışı hızlanır. Okuma becerisi gelişmiş bir birey kendisini yazı yazarken de konuşurken daha zengin bir kelime dağarcığıyla ifade edebilir.

İnsan henüz anne karnındayken anlamayı ve anlaşılmayı ister. Dünyaya geldiğinde ise bakım verenlerinin onlarla kurduğu iletişim aracılığıyla çevresini anlamaya çalışır. Gözle yapılan bu anlamlandırma süreci zaman geçtikçe ve ailenin çocuğuyla kurduğu iletişimin gücü kadar gelişir. Çocuğun konuşmaya başlama zamanında genetik faktörlerin yanı sıra çevresel etkileşimin de kritik bir önemi vardır. Aile içindeki etkileşim, ebeveynlerin eğitim düzeyi, sosyoekonomik koşullar, çocuğun dünyayı anlamlandırma sürecinde etkili olabilir.

Çocuğun konuşmaya başladığı zamandan okumayı öğrenene kadarki zamanda geçen sürede dil becerisi dinleyerek/ izleyerek gelişmeye devam eder. Bu dönemde resimli çocuk kitaplarının tekrarlı şekilde okunması, sözsüz kitaplardan faydalanmak çocuğun erken okuryazarlık becerisine katkı sağladığı gibi anlama becerisini geliştirmede de önem arz edecektir. Okul öncesi dönemde bu etkinliklere aile ve öğretmen eşlik ederek çocuğa destek olurlar. Çocuğun ilkokula başlamasıyla birlikte dinleme becerisine okuma becerisi de eşlik etmeye başlar (Topuzkanamış, 2014). Okuma süreci, ilk aşamada okuma yazma becerisinin kazanılması ve düzenli okuma alışkanlığının yerleşmesiyle başlar; ardından eleştirel okuma becerisinin edinilmesi ve nihayetinde evrensel okuryazarlık seviyesine ulaşılmasıyla devam eden bir dizi

aşamadan oluşur (Gündüz ve Şimşek, 2013). Çocuğun okul öncesi dönemden başlayarak ilkokul sürecini bitirene dek geçirdiği anlama becerisinin geliştirilmesi sürecinde aile desteği belirgin şekilde gözlemlenebilir. Çocuğun ortaokula geçince yetişkin olduğunun düşünülmesi, artık okumayı öğrendiği gözüyle bakılması aile desteğinin giderek zayıflamasına neden olmaktadır. Okuma öğretimi, yalnızca çocuğa harfleri tanıtmak ve sesleri birleştirmeyi öğretmekle sınırlı değildir; esas amaç, okuma becerisini edinmiş çocuğun metni anlayarak okuyabilmesini sağlamaktır (Okur vd., 2013).

Türkiye’de 7 ile 14 yaş arasındaki çocukların yılda ortalama yalnızca 12 kitap okuduğu; dört kişilik ailelerde ise bu oranın kişi başına yıllık 7.6 kitap olduğu belirlenmiştir (Kültür ve Turizm Bakanlığı [KTB], 2011). Ayrıca OKUYAY’ın (2019) araştırmasına göre kitap okuma konusunda ailem beni desteklemedi diyenlerin oranı %39; okuma kültürü ediniminde anne babalar çocuğu yönlendirmeli diyenlerin oranı %45’tir. Bu açıdan bakıldığında çocuğun okumaya daha eğilimli olmasında etkisinin büyük olduğunun görüldüğü ebeveynler (Ronkova ve Wildova, 2015), çocuklarının okuduğunu anlama becerilerinin gelişimi için öğretmenlerle işbirliği yapmalıdır (Fletcher, 2017). Aile bireylerinin etkileşimli okuma sürecine katılımı, uygulamanın verimliliğini ve öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini artıran bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Chow ve McBride- Chang, 2003).

Etkileşimli okuma alanında ortaokul öğrencileriyle yapılan araştırmalar oldukça kısıtlıdır. Ortaokul öğrencilerinin, okuma alışkanlığı, tutumu ve başarısı gibi alanlarda istenen niteliğe sahip olmamasının altında okuma etkinliğine ebeveynlerin katılmaması olabilir. Okul öncesi ve ilkokul öğrencileriyle yapılan ebeveyn katılımlı etkileşimli okuma araştırmalarının olumlu sonuçları, ortaokul öğrencileri için de benzerlik taşıyabilir.

Geleneksel okuma yöntemleriyle hem ulusal hem uluslararası düzeyde yapılan sınavlarda istenilen düzeye ulaşamıyor oluşumuz okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesinde farklı yöntemlere başvurma ihtiyacı doğurmaktadır. Sınıflarda geleneksel yöntemle yapılan okuma uygulamaları yerine, ebeveynlerin işin içine girdiği ve farklılaştırılmış okuma yönteminin kullanılacağı bu çalışma sayesinde ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine katkı

sağlanabileceği ve ebeveynlerle çocukların ilişkisinde pozitif yönde ilerleme kaydedilebileceği beklenmektedir.

1. 2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada, ortaokul 6. sınıfa giden öğrencilerin ebeveynleriyle yaptıkları etkileşimli okuma uygulamalarının okuduğunu anlama düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Eğitim öncesinde deney ve kontrol grubunun okuduğunu anlama başarılarında anlamlı farklılık var mıdır?
2. Kontrol grubunun ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında okuduğunu anlama başarısı açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Ebeveyn desteğiyle yapılan etkileşimli okuma uygulamaları sonrası, deney grubunun okuduğunu anlama başarılarının ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Ebeveyn rehberliğinde yapılan etkileşimli okuma etkinlikleri sonrasında, deney ve kontrol gruplarının son test puanları ile ön test puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Velilerin, eğitim sürecine ilişkin düşünce ve değerlendirmeleri nelerdir?

1. 3. Araştırmanın Önemi

Anlama becerisi anne karnından başlayarak yaşamın devam ettiği tüm zamanı kapsayan geniş bir süreçtir. Çocuk dünyaya geldiği andan itibaren ailesinin desteğiyle çevreyi tanır ve gözlem yoluyla anlar.

Okuduğunu anlama becerisi erken çocukluk döneminde resimli kitapların incelenmesiyle başlar. Çocuk gördüğü resimleri yorumlayarak anlama çalışmalarını sürdürür. İlkokul dönemine gelindiğinde ise okumanın öğrenilmesiyle resmiyet kazanır.

Çocuk ilkokul hayatı boyunca akademik açıdan ailesinden daha fazla destek görür. Ebeveynler de bu süreçte daha fedakâr ve heveslidir. Aile desteğine ve bağına

alışan çocuk ortaokul dönemine geçtiğinde bu birlikteliğin giderek azaldığını hisseder. Birçok aile çocuğuyla ilkokul dönemindeki kadar ilgilenememektedir. Bu durumun birçok faktörü olsa da ortaokula geçmesiyle beraber akademik zorluğu da artan çocuk bu durumdan olumsuz etkilenebilmektedir.

Çocuğun okuduğu metinleri ilkokuldaki kadar hızlı okuyup anlayamaması, metin türlerinin giderek zorlaşması, öğrenciden beklentinin artması gibi faktörler sebebiyle öğrencinin okuma sevgisi giderek azalmakta ve anlama hızı düşmektedir. Bu durumda aileden bireysel destek de göremeyen çocuk derslerden git gide kopmakta ve anlama becerisi zayıflamaktadır.

Ortaokula geçen öğrencinin zaman ilerledikçe ergenlik problemleri yaşaması, aileden bağımsız hareket etme isteği, ailenin ilkokul dönemindeki kadar ilgi göstermemesi, aile- çocuk çatışmaları, okuma sevgisine ket vurabilmektedir.

Üç yılda bir yapılan PISA sınavlarına Türkiye, 2003 yılında katılmaya başlamış ve süreç boyunca sınavlarda ortalamanın altında kalmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından PISA'nın alternatifi olarak 2016 yılında geliştirilen ABİDE uygulamasında da benzer sonuçlar alınmıştır. 2022 PISA sonuçlarına göre öğrencilerin %40'ının okuduğunu anlamadığı tespit edilmiştir (Benzer, 2024, s.13).

Günümüzde aileden bağımsız eğitimin olmayacağı, eğitimin en önemli ayaklarından birinin aile olduğu, aileden destek gören çocukların hem davranışlarındaki hem de akademik başarılarındaki olumlu etkiler gibi hususlar konuşulurken aile desteği olmadan okuduğunu anlama becerisinde zorlanan çocuğa katkı sağlayabilmek pek de mümkün olmayabilir.

Tüm bu sebepler göz önünde bulundurulduğunda ortaokula geçmiş öğrencilerin ailelerinden bağlarının kopmaması, ilkokuldaki ilgiden mahrum kalınca bocalamaları, okuma sevgisinin katlanarak artması ve kendi düzeyine uygun metinleri hızlı okuyup anlayabilmesi adına ebeveynlerin okuma serüveninde çocuklarının yanında olması, çocuklarını desteklemesi ve yönlendirmelerine devam etmesi gerektiği önem arz etmektedir.

Ebeveynlere verilen etkileşimli okuma eğitimi çalışmalarının yer aldığı bu çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin olumlu yönde etkileneceği, aile- çocuk ilişkilerinde pozitif yönde bir artış olacağı, beklenmektedir.

Geleneksel okuma yöntemlerinden farklı olarak öğrencinin sürece aktif dâhil edildiği ve bunu aileleriyle yaptıkları etkileşimli okuma çalışmalarının, öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştireceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Etkileşimli okuma eğitimine katılım sağlayan veliler, evdeki okuma çalışmalarını düzenli yapmıştır.
2. Öğrenciler okuduğunu anlama testlerini içtenlikle cevaplamıştır.
3. Etkileşimli okuma eğitimine katılan veliler görüşme esnasında sorulara içtenlikle yanıt vermiştir.

1. 5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma; öğretim kademesi açısından ortaokul;
2. Sınıf düzeyi açısından altıncı sınıf;
3. Bu araştırmanın çalışma grubu, 2024- 2025 eğitim- öğretim döneminde İstanbul'un Pendik ilçesindeki Çavuşoğlu İsmail Yeşilyurt İmam Hatip Ortaokulunda öğrenim gören altıncı sınıf düzeyindeki 26 öğrenciyle sınırlıdır.
4. Bu çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama başarısının ölçülebilmesi Okuduğunu Anlama testi; velilerin görüşleri için Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formunun ses kaydına alınması aracılığıyla toplanan verilerle sınırlıdır.
5. Araştırmada gerçekleştirilen etkileşimli okuma eğitimi 5 hafta ile sınırlıdır.

1. 6. Tanımlar

Okuma: Okuma, okuyucu ve yazar arasında uygun bir ortamda gerçekleşen görüş alışverişiyle okuyucunun bu süreçte metni anlamaya uğraştığı ve anladıklarıyla ön bilgilerini birleştirerek yeni anlamlar ortaya koymaya çalıştığı anlam kurma sürecidir (Akyol, 2014).

Okuduğunu Anlama: Yazılı olan bir metni, amaca göre tamamen veya kısmen kavrayıp metinle ilgili sonuçlara ulaşma, metinle ilgili sorulara cevap verme, çıkarsamalarda bulunma ve değerlendirmedir (Topuzkanamış, 2009).

Etkileşimli Okuma: Diyaloga dayalı okuma (Dialogic Reading) / etkileşimli okuma, çocukların dil ve okuryazarlık becerilerini geliştirmek için geliştirilmiş, yetişkinin aktif bir dinleyici, çocuğun ise kademeli sorumluluk aktarımı modeliyle (Duke ve Pearson, 2002, s.211) yetişkin rehberliğinde zamanla hikaye anlatıcısı rolüne büründüğü okuma yöntemidir (Whitehurst ve Lonigan, 1998).

2. İLGİLİ ALANYAZIN

Araştırmanın bu başlığı altında, araştırmacı tarafından belirlenen çerçeve ve konu başlıkları doğrultusunda, araştırmanın kuramsal çerçevesi, okuma, okumada ebeveyn rolü, okuduğunu anlama ve etkileşimli okuma ile ilgili anahtar kavramlara ve araştırmanın problemine ilişkin literatür sunulmuştur.

2. 1. Kuramsal Çerçeve

Bu başlık altında okuma, okumada ebeveyn rolü, okuduğunu anlama ve etkileşimli okuma ile ilgili bilgiler, ilgili araştırmalar doğrultusunda ele alınmıştır.

2. 1. 1. Okuma

Okuma, bireyin ön bilgilerle metindeki bilgileri bütünleştirerek yeni anlamlar ürettiği aktif bir süreçtir (Güneş, 2016). Farklı becerilerin kullanılmasını gerektiren okuma, her şeyden önce sağlıklı bir algılamayı gerektirir (Akyol, 2014). Okuma öğrenme alanı olarak çeşitli alt alanları, boyutları, süreçleri, beceri ve teknikleri içeren geniş bir alandır (Güneş, 2016). Bu alanın geliştirilmesinde tek bir anahtar olmadığı gibi okumayı geliştirici alışkanlıklarla, yöntemlerle, okuryazarlıkla ilgili çalışmalar yapılmış ve okuma sürecinin yalnız bir boyutla açıklanamayacağı ortaya çıkmıştır (Browne, 1998). Çizgiden başlayıp sembollerin algılanışına giden bilişsel süreçte okuyucunun zihinsel aktivitelerinin yanı sıra duyuşsal boyutun da işleve hazır hale gelmesi önem arz etmektedir.

İlkokulda okuma becerisini aile ve öğretmen rehberliğiyle çözen birçok çocuk ortaokula geçtikleri dönemde okuma becerisini geliştirebilmek ve ortaokul kademesinin beklediği yetkinliğe ulaşabilmek için mücadele eder. Çünkü gerek aileler tarafından gerekse çocuğun diğer çevresi tarafından okuyabiliyor olmak ile akıcı okuyabilmek ve okuduğunu anlamak karıştırılabilmektedir. Çocuğun okuma becerisini uygun yaş ve sınıf seviyesine göre geliştirebilmesi için ailelerin

çocuklarına destek olmaları ve müdahalelerde bulunarak çocuğa yol göstermeleri gerekmektedir (Fletcher, 2017; Ulusal Okuma Paneli [NRP], 2000).

İlkokul birinci sınıfta çocuğun okumayı öğrenmesiyle aileler artık çocuğun her metni okuyabileceği yanılgısına düşebilmektedir. Çocuğun ortaokula geçeceği döneme kadar ailelerin çocuğun okuma çalışmalarıyla daha yakından ilgilendiği düşünülmektedir. Bu ilgi çocuk bir üst sınıfa geçtikçe gittikçe azalmaktadır. Aileler çocuklarının tek başına ya da yalnızca öğretmen desteğiyle tüm metinleri okuyup anlayabileceğini düşünebilir. Ancak ortaokula başlamış ve genç ergen sayılabilecek ortaokul öğrencileri hem yeni bir okul düzenine alışmaya çalışırken hem de akademik olarak başarısını kontrol etme uğraşı içerisinde bocalamakta ve ilkokul yıllarındaki gibi ailesinin yardımını aramaktadır. Bu desteğe özellikle beşinci ve altıncı sınıf yıllarında ne çocuk ne de tam ergen değilken ihtiyaç duyabilmektedir. Çünkü çocuk okuma yaparken çocuğa, anlama stratejileri rehberliği yapılması, geri dönüt ve teşvikte bulunulması çocukta okuma özyeterliliği kazandırmakta ve okuma performansını artırmaktadır (Wigfield, Guthrie, Tonks ve Perencevich, 2004).

Çocuğun okuma becerisini geliştirme yolculuğunda yapılan işbirliği, eşlik, teşvik ve ailecek geçirilen keyifli zamanlar çocuğun okumaya karşı içsel motivasyonunu arttırabileceği, okuduğunu anlama çalışmalarında olumlu performans gösterebileceği ve aile ilişkilerinde bağı güçlendirebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle okumanın geliştirilmesinde bireylere nasıl destek olunacağını bilmesi gerekmektedir (Fletcher, 2017).

2. 1. 1. 1. Okumada Ebeveyn Rolü

Okuma, geçmişten günümüze önemini koruyan, iç içe girmiş yazılı metinlerin bütünleşmesinden oluşan dikkat ve çaba gerektiren özel, karmaşık bir beceridir (Keskin ve Baştuğ, 2013; Yalman vd., 2013). Çocuklar küçük yaşlardayken ebeveynler bu becerinin kazandırılmasına daha çok katkı sunabilirken ilerleyen dönemlerde ebeveynler de çıkmaza düşebilmektedir. Bu sebeple ebeveynlerin, çocuğun her döneminde okuma becerisinin nasıl kazandırılabilirliğini ve geliştirilebileceğini bilmesi gerekmektedir (Fletcher, 2017). Ebeveynlerin öncelikle çocuklarına rol model olması gerekmektedir. Çocuklarının okuduğunu anlama

becerilerini geliştirmek isteyen ebeveynlerin yüksek bir okuma isteği olmalı ve çocuklarına kitaplara duyduğu bağlılığı göstermelidir.

Aile ortamında, ebeveynler öncelikle kendi kültürleri olmak üzere, daha geniş ölçüde yaşamlarını geçirdikleri yerin ve insanlığın kültürünü çocuklarına aktarır (Herrmann, 2022). Ebeveynler kültür aktarımını yaparken çocuklarının kendilerini örnek aldığını unutmadan hareket etmeli ve okumayı sevdiklerini çocuklarına hissettirmelidir (Dökmen, 1994).

Çocuklarının okuryazarlık becerilerinin gelişimi için onlarla etkili arkadaşlıklar geliştiren ebeveynler, ilk olarak çocuklarının okuma tutumlarını olumlu yönde geliştirmeye alışmaladırlar (Collins ve Svensson, 2008; DeBaryshe, Binder ve Buell, 2000).

Çocuğun okuma içinde olumlu bir vizyon geliştirmesini sağlamak, kendini okuyan bir insan olarak görmekten hoşlanması için ona yardım etmek anlamına gelir. Bunun için mümkün olduğunca sık bir Şekilde okumayı keyif ile bağdaştırmamız, bilhassa çocuğa örnek olarak, kitaplarla kendi ilişkimizi değerli kıılıp, ev ortamında okumaya elverişli bir ortam sunmamız gerekmektedir (Herrmann, 2022). Bunun için çocuğa doğar doğmaz yaşına uygun, ilgi çekecek kitaplı ortamlar sunulması ve kitaplı bir evde yaşamanın ailenin doğal hali olduğu hissettirilmelidir. Erken dönemde kitapla tanışmış olan bir çocuk ilerleyen yaşlara geldiğinde belirli bir düzeyde edebi zevke ulaşacaktır. Ortaokul ağındaki bir çocuğun sevdiği kitaplardan oluşan bir alışveriş yapılması, ailecek okuma saatlerinin düzenlenmesi, kütüphane yeliği gibi uğraşlar çocuğun kitaba olan ilgisini canlı tutmaya yarar sağlamaktadır.

Çocuklar ilkokul çağında genellikle hikâye türündeki metinlerden keyif almakta (Yurtbakan ve Erdoğan, 2020) ortaokula geçtiğinde yeni metin türleriyle tanışsalar da hikâye türünün daha çabuk anlaşılması tercih sebebi olmaktadır. Çocuğun seçtiği kitaplar evde ailecek sesli okunabilir, kitaptaki olaylar canlandırılabilir. Kitap hakkında sohbet edilip çocuğun kendi yaşamıyla bağlantı kurması sağlanabilir. Çocuğun başardığı bir durum kitap ödülüyle talandırılabilir, sevdiği kişilere kitap hediye etmesi için tercihlerde bulunması istenebilir. Aileler çocuklarının kişilik özelliklerine göre çeşitli ortamlar sunabilir. Farklı ortamlar

hazırlayarak okumaya olan ilgisini aile bağlarıyla güçlendirebilir. Ailecek bir rutin belirlemek çocukla olan bağın da güçlenmesine katkı sağlayabilir.

Araştırmalar, çocuklarına kitap okuyarak rol model olan ebeveynlerin (Kurnaz ve Yıldız, 2015), çeşitli yollarla okuma kültürünü destekleyebileceğini göstermektedir. Bu yöntemler arasında; çocuklara kitap hediye etme, okuma davranışını sözel olarak ödüllendirme ve okul temelli okuma projelerine ailece katılım sağlama gibi uygulamalar yer almaktadır (Er ve Arıcı, 2018; Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü [OECD], 2016; Ülper, 2011). Dünya genelinde yapılan Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi sonuçlarına göre iyi okuyucuların okuma- yazma öğrenimini destekleyen ev ortamlarının ve ülkeler arasında daha yüksek okuma başarıları oranları olmasında ise okumayı seven ebeveynlerin olduğu görülmektedir (PIRLS, 2016).

Ülkemiz ilk defa 2001 yılında PIRLS uygulamasına katılmış ve dünya ortalamasının altında kalmış, aradan yirmi yıl geçtikten sonra tekrar 2021 yılında katılım gösterip puan ortalaması en çok artan ikinci ülke olsa da yine dünya ortalamasının altında kalmıştır. Yine bu rapora göre ülkemiz sosyoekonomik bakımdan 39. sırada yer alırken ailelerin okumayı sevmesiyle çocukların okuma başarıları arasında olumlu bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (PIRLS, 2021).

Bu bilgiler ışığında ebeveynler, ortaokula giden çocuklarıyla da okuma becerilerini geliştirecek aktiviteler bulmalı, çocuklardan desteklerini esirgememeli ve kitaplar aracılığıyla çocuklarıyla olan ilişkilerini güçlü tutmalıdır.

2.1.1.2. Okuduğunu Anlama

Okuduğunu anlama okuma eğitiminin temel bileşenlerinden biri olup bilişsel ve etkileşimsel bir süreç olarak ele alınmaktadır. Bu beceri, okuyucunun metinle kurduğu anlamlı etkileşimin bir ürünüdür (Güneş, 2016). Dijk ve Kintsch (1983) bu süreci üç temel aşamada açıklamaktadır: kelime tanıma ve cümle çözümleme gibi dilsel yapıyı kavrama, kavram ve önermelerin anlamsal içeriğini analiz etme, metnin yapısal özelliklerini ve temel mesajını yorumlamaktır.

Vygotsky'nin görüşlerinden yola çıkılarak geliştirilen etkileşimsel model ise okuma sürecini üç aşamalı bir yaklaşımla ele almaktadır. Bu modele göre okuyucular; okuma öncesinde ön bilgilerini harekete geçirme, okuma sırasında tahminlerde bulunma ve sorgulama yapma, okuma sonrasında ise anlamayı değerlendirme ve kontrol etme gibi çeşitli zihinsel süreçler gerçekleştirmektedir (Güneş, 2016).

İnsanı ve hayatı anlamlandırma becerisi konusunda işlerimizi kolaylaştıran okuduğunu anlama becerisi, erken dönemde çocukların okumayı sevmesine katkı sağlarken ortaokul sürecinde Türkçe dersleri haricindeki dersleri de anlamayı kolaylaştırmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının 21. yy. Becerileri ve Değerlere Yönelik Araştırma kapsamında yayımladığı raporda okuryazarlık becerileri ve diğer beceriler de yine okuduğunu anlamayı, anlamlandırmayı ifade etmektedir (MEB, 2023).

Okuma, yazılı sembollerin çözülmesiyle ortaya çıkan anlamı bulma uğraşı iken okuduğunu anlama becerisi ise kelimelerin ve cümlelerin anlamları bulduktan sonra başlar. Okuduğunu anlamının gerçekleşebilmesi için okuyucuya yönelik herhangi bir yönlendirme olmaksızın okuyucunun bilgiyi değerlendirerek bir karara ulaşması ve bu doğrultuda gerekli olan empati kurma, karşılaştırma, problem çözme, değerlendirme gibi pek çok beceriyi kullanabilme yetkinliğine sahip olması gerekir. Böylece okuyucunun karar alırken sadece metindeki tek bir bilgi üzerinden değil birçok bilgiyi dikkate alarak mantıklı ve akla yatkın kararları alması beklenir. Kararı mantıklı ve akla yatkın yapan unsur ise metindeki ipuçlarını kullanarak verdiği kararı gerektiği takdirde gerekçeleri ile ifade edebilmektir (Benzer, 2024, s.2).

Okuduğunu anlamayı etkileyen faktörlerin başında okuyucunun kelime hazinesinin yeterince gelişmemiş olması yatmaktadır. Çocuğun okuduğu metinde doğru karar vermesini sağlayacak ipuçlarını bulamaması veya gözden kaçırmaması ve bulunan ipuçlarının doğru analiz edemeyişi de okuduğunu anlamamaya neden olan etmenlerden bir diğeridir (Benzer, 2024, s. 2).

Çocuğun ortaokula geçmesiyle birlikte Türkçe dersinde gördüğü metin türlerinde de farklılık olmaya başlayacaktır. İlkokul döneminde akıcı okumayı becerisini geliştirememiş bir öğrenci ortaokula geçtiğinde daha zor metinlerle

karşılaştığında akıcı okuyamadığı ve metnin zorlaşması sebebiyle de okuduğunu anlayamayabilir. Ortaokul öğrencileri bilgilendirici metinleri, öyküleyici metinlere göre daha zor anlayabilmektedir. Bunun sebebi, bilgilendirici metinlerin terim anlam yüklü dil yapısı, özel bir konuyu işliyor oluşu, okuyucunun motivasyon kaybına yol açması olarak gösterilebilir (Akyol, 2014).

Okuduğunu anlamayı etkileyen motivasyon kaybına ailelerin sosyoekonomik koşulları, çocuklarına yeterince ilgi gösterememeleri, akademik başarılarına destek olamayışları, eğitim ve maddi düzeylerinin yeterince iyi olamayışı da etki etmektedir (Ekşioğlu vd., 2018; Kuyumcu- Vardar ve Sarioğlu, 2017; Ulutaş ve Aksoy, 2016).

Öğrencinin okuduğunu anlamasını etkileyen fiziksel ve duyuşsal aşamalar göz önünde bulundurularak öğrenciye gereken destek sağlandıktan sonra öğrenci, bir metni yüzeysel okuma boyutundan yaratıcı okuma boyutuna kadar anlamlandırarak değerlendirebilmelidir (Benzer, 2024).

2. 1. 1. 3. Etkileşimli Okuma

Etkileşimli okuma Vygotsky'nin Sosyokültürel Bilişsel Kuramı'na dayanan (Vygotsky, 1978) ve ilk kez Whitehurst ve arkadaşları tarafından 1988 yılında ortaya atılan birlikte okuma yöntemidir. Vygotsky, çocuğun bilişsel gelişiminin sosyal çevreden bağımsız olamayacağını öne sürer (Duffy ve Cunningham, 1996). Bu sebeple yapılandırıcı yaklaşıma en uygun okuma türlerinden biri olarak etkileşimli okuma (dialogic reading) gösterilebilir.

Etkileşimli okuma, okuma konusunda yeterli bir kişinin, kitabın nasıl okunacağı konusunda karşısındaki kişiye eşlik etmesini ve zamanla bu görevi karşısındaki kişiye devretmesini gerektirir. Milli Eğitim Bakanlığının da 2024 yılı Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde adını geçirdiği Kademeli Sorumluluk Devri Modeli (KSDM) eğitimin bu şekilde yapılması gerektiğini vurgular (MEB, 2024, s. 15).

Çocuk tıpkı bir usta- çırak ilişkisi gibi öğretmeninden ya da ebeveynlerinden kitabın nasıl okunması gerektiğini, nelere dikkat edeceğini, okurken hangi soruları

sormasını gerektiğini öğrenir ve bir süre sonra bu beceriyi kendisi uygulayabilir hale gelir.

Etkileşimli okumaya başlandığında çocuk geleneksel okuma yöntemindeki gibi pasif durumdayken çocuğa eşlik eden öğretmen ya da ebeveynin sorduğu sorular sayesinde aktif hale gelir ve okuma yaparken soru sorma sorumluluğunu da üstlenmeye başlar (Whitehurst ve Lonigan, 1998).

2. 1. 1. 3. 1. Etkileşimli Okumanın Önemi

Etkileşimli okuma çocukların erken dönemde okuryazarlık becerisine katkı sağlamasıyla dikkatleri üstüne çeker. Çocuğun söz varlığındaki aktif kelime hazinesi ne kadar genişse konuşma becerilerinde de kendisini o kadar iyi ifade edecektir (Arıcı ve Günaydın, 2020). Ayrıca çocuk, okulöncesi dönemde kitapla tanışırılıp ses, şekil, sayı gibi sembol farkındalığı kazanması ve ilerleyen yıllarda okuma becerilerine katkısını ve akademik başarısını destekleyecektir (Er, 2016; Ergül vd., 2016; Vally, 2012).

Çocukların ailelerinden kazandıkları okuma kültürü ve aileyle beraber yapılan etkileşimli okuma etkinlikleri çocuğun hem okulöncesi dönemde hem de okul döneminde okuma becerilerine önemli rol oynamaktadır (Kuruyer ve Kanık Uysal, 2024). Aile Okuryazarlık Kuramı'na göre (Tracey ve Morrow, 2012), ev ortamında gerçekleşen okuma deneyimleri çocukların dil ve okuma gelişimini önemli ölçüde desteklemektedir. Benzer şekilde, Epstein'in (2001) Aile Katılım Modeli de çocukların öğrenme süreçlerinde aile- okul işbirliğinin vazgeçilmez olduğunu vurgulamaktadır.

Çocukların aileleriyle, öğretmenleriyle ya da herhangi bir yetişkinle yaptığı etkileşimli kitap okuma etkinlikleri çocuğun sosyal hayatın içindeki problemlere yönelik çözüm sürecine katkı sağlamakta ve duygusal anlamda güçlenerek hayatı anlamlandırmada gelişim göstermektedir (Çelebi- Öncü, 2016).

2. 1. 1. 3. 2. Etkileşimli Okumanın Teknikleri

Etkileşimli okuma uygulamalarında öğrencilerin sürece aktif katılımını sağlayabilmek adına Whitehurst ve diğerleri (1994) tarafından geliştirilen "CROWD" ve "PEER" stratejisi okuyucu tarafından kullanılabilir.

PEER tekniğinde ebeveyn, çocuğa çeşitli sorular sorarak çocuğun kitap hakkında ön bilgisini ölçmeye çalışır. CROWD stratejisinde sorduğu soruları detaylandırıp çocuğa geri bildirim sağlamak için “PEER” tekniğinden faydalanılır. “PEER”;

Prompt (başlat), Evaluate (değerlendir), Expant (genişlet) ve Repeats (tekrarlat) aşamalarının baş harflerinden oluşan bir kısaltmadır (Whitehurst, 1992).

Tablo 1. PEER tekniği

<u>P</u>	<u>E</u>	<u>E</u>	<u>R</u>
Prompt	Evaluate	Expant	Repeats
(Başlat)	(Değerlendir)	(Genişlet)	(Tekrarlat)
Çocuğa kitapla ilgili sorular sorarak konuşmanın başlatılması	Çocuğun ifadelerinin doğruluğunun kontrol edilip değerlendirilmesi	Çocuğun ifadelerine eklemeler yaparak metindeki konunun biraz daha açılması	Çocuktan ebeveyninden ilk kez duyduğu ifadeyi tekrar etmesinin istenmesi

İkinci teknik olan CROWD tekniğinde ise ebeveyn tarafından çocuğa hikayedeki cümleler tamamlattırılır, kitaptaki bazı bilgiler hatırlattırılır, ebeveyni tarafından çocuğa, kitabın resimleri kendi cümleleriyle yorumlatılmaya çalışılarak çocuğa cesaret verilir, kitabın içindeki olaylardan ve resimlerden hareketle çocuğun kendi yaşamıyla bağlantı kurması sağlanarak kitaptaki durumlar tanımlattırılır ve hikayedeki olay ile kendi hayatı arasında bağlantı kurdurtulur (Whitehurst vd., 1994; Zevenbergen ve Whitehurst, 2003).

Tablo 2. CROWD tekniği

<u>C</u>	<u>R</u>	<u>O</u>	<u>W</u>	<u>D</u>
Completion (Tamamlama)	Recal (Hatırlama)	Open-Ended Question (Açık Uçlu Sorular)	WhQuestion (5N1K Soruları)	Distancing (Yorumlama)
Ebeveynin metni, çocuğun devam ettirmesini istemesi	Daha önceden okunanlara ilişkin ebeveynin çocuğa sorular sorması	Çocuğun gördüğü resimleri dikkatlice inceleyip sorulara cevap vermesi	Çocuktan “Ne, nerede, ne zaman, nasıl, neden ve kim” sorularına cevap istenmesi	Çocuğun kitaptaki görsellerden ve metinden hareketle kendi yaşamından örnekler vererek bağlantı kurmasını bekleme

Uygulama aşamaları bu şekilde aktarılmaya çalışılan etkileşimli okuma yönteminin, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağlayacağı ve aile ile olan ilişkiyi olumlu yönde geliştireceği düşünölmektedir.

2. 1. 1. 3. 3. Etkileşimli Okumanın Faydaları

Etkileşimli okuma ile ilgili araştırmalar etkileşimli okumanın daha çok küçük çocuklarla yapıldığını gösterse de her yaş grubuyla yapılabilmektedir. Genellikle okul öncesinde yapılan etkileşimli okuma uygulamaları o yaş grubundaki çocukların erken okuryazarlık becerisine katkı sunmaktadır. Ayrıca ebeveyniyle beraber kitap okuyan çocuğun ifade edici dil yetisi güçlendiğinden aile içi iletişimi de geliştirdiğini görülmektedir.

Etkileşimli okuma uygulamaları, çocukları sürece aktif dâhil ettiği için çocukların özgüven geliştirmesine, yorum yapabilmesine ve kendi düşüncelerinden hareketle yeni bir ürün ortaya koyabilme konusunda çocuğun üstbilişsel becerilerine hitap eder.

Ortaokul öğrencileriyle yapılan etkileşimli okuma uygulamaları öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine, ergenlik sürecindeki değişimden kaynaklı içe kapanma, utangaçlık, ifade becerilerinde zayıflama gibi duygusal değişimlere olumlu katkı sağlayabilmektedir. Ortaokul öğrencilerinin aileleriyle yaptığı etkileşimli okuma uygulamalarının, aile içinde zamanla zayıflayan bağın güçlenmesine katkı sunduğu, ekranla geçirilen süreyi azalttığı, ebeveyn ve çocuk arasındaki ilişkiyi iyileştirdiği görülmüştür.

2. 1. 1. 3. 4. Etkileşimli Okumanın Sınırlılıkları

Etkileşimli okuma etkinlikleri öğrencinin süreç boyunca aktif olmasını gerektirmesi bakımından önem arz eder. Ortaokul öğrencileriyle yapılan etkileşimli kitap okuma etkinlikleri sırasında öğrencilerin artık ergenlik sürecine girme aşamasında ya da girmiş olması, etkinliklerin beklenen düzeyde gerçekleşmemesine neden olabilir.

Etkileşimli okuma etkinliklerine katılan öğrencilerin sosyoekonomik koşulları, ebeveynlerin eğitim düzeyinin birbirine yakın olması gerekmektedir. Çünkü etkileşimli okumanın gösterdiği yarar, eğitim düzeyi düşük ve yüksek ebeveynlerin çocuklarında farklılık gösterebilmektedir (Ganotice vd., 2017; Huebner ve Payne, 2010).

Etkileşimli kitap okuma etkinlikleri iyi bir hazırlık gerektirmektedir. Uygulamayı yürütecek öğretmenin etkileşimli kitap okumayla ilgili yeterli bilgiye sahip olması gerekir. Ailelere eğitim verilecekse de öğretmen, aileleri bu konuda yeterince bilgilendirmelidir. Öğretmenin ve ebeveynlerin yeterli bilgiye ve hazırlığa sahip olmaması etkileşimli okumanın amacına ulaşmasını engelleyebilir (Yurtbakan ve Erdoğan, 2020).

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Kuyulu (2025) araştırmasında 48- 72 aylık 40 çocukla etkileşimli okuma yöntemi ile sunulan toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını içermeyen ve toplumsal cinsiyet eşitliğine yönelik unsurlar barındıran resimli çocuk kitaplarının, okul öncesi dönem çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıpyargı düzeylerine etkisini incelemiştir. Veri toplama aracı olarak “Demografik Bilgi Formu” ve “Toplumsal Cinsiyet Kalıpyargılarını Ölçme Aracı” kullanılarak yapılan araştırmada 15 resimli çocuk kitabı belirlenmiştir. Seçilen resimli çocuk kitapları 8 hafta süresince haftada 2 gün etkileşimli okuma yöntemi ile sunulmuştur. Araştırmanın sonucunda elde edilen verilen ANCOVA ve Eşli Gruplar T- Testi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda test puanları incelendiğinde toplumsal cinsiyet eşitliği toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını içermeyen resimli çocuk kitaplarının okul öncesi dönem çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıpyargı düzeylerinde etkili olduğu bulunmuştur.

Öztürk (2024) çalışmasında, etkileşimli okumanın anne dili Türkçe olmayan çocukların okuduğunu anlama, kelime hazinesi ve okuma motivasyonu becerilerine etkisini incelemiştir. Yarı deneysel desen kullanılarak yürütülen çalışma, anne dili Türkçe olmayan üçüncü sınıf öğrencileri ile 10 hafta boyunca sürmüştür. Çalışmada veri toplama aracı olarak; öğrencilerin anlama düzeylerini ölçmek için “Okuduğunu Anlama Rubriği” , okuma motivasyonu düzeylerini değerlendirmek için “Okuma Motivasyonu Profili” ölçeği ve sözcük dağarcığını tespit etmek için “hikâye küpleri” kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda deney grubunda yer alan anne dili Türkçe olmayan öğrencilerin; okuduğunu anlama ve okuma motivasyonu düzeylerinin anlamlı şekilde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kardaş (2024) araştırmasında 7. sınıfta öğrenim gören 19'u deney, 19'u ise kontrol grubundan oluşan öğrencilerle çalışma grubu oluşturmuştur. Deney grubu öğrencileriyle 10 hafta boyunca drama temelli etkileşimli okuma çalışmaları yürütmüştür. Drama temelli etkileşimli okuma uygulamaları öncesinde deney ve kontrol grubu arasında okuduğunu anlama ölçeği ve okuma tutum ve alışkanlığı ölçeği ön testi sonucu anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Drama temelli etkileşimli okuma uygulamaları sonucunda kontrol grubunun okuduğunu anlama ön test ile son test sonuçları ile okuma tutum ve alışkanlığı ölçeği ön test son test sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ancak deney grubunun okuduğunu anlama ön test son test ile okuma tutum ve alışkanlığı ölçeği ön test son test sonuçlarının istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Tok'un (2024) araştırmasında, etkileşimli okuma yönteminin uygulandığı deney grubundaki öğrenciler, kontrol grubuna kıyasla okuduğunu anlama başarısı, okuma tutumu ve okuma hızı gibi alanlarda istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek performans sergilemiştir. Ancak okuma motivasyonu açısından iki grup arasında kayda değer bir fark tespit edilememiştir. Deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test verileri incelendiğinde, etkileşimli okuma uygulamalarının okuma becerilerinin tüm boyutlarında (anlama, tutum, motivasyon, hız) istatistiksel açıdan anlamlı bir gelişime yol açtığı gözlemlenmiştir.

Özdemir (2024) çalışmasında, eylem araştırması nitel yöntemini kullanarak 5. Sınıf düzeyindeki zayıf okuyucuların okuma becerilerinin etkileşimli okuma etkinlikleriyle geliştirilmesini incelemiştir. Öğrencilere uygulanan ölçme araçlarının analizinden sonra etkileşimli okuma sürecine yönelik gelişim, direnç ve değişim şeklinde üç ana tema; akıcı okuma, okuduğunu anlama, dikkat, etkileşim ve yaklaşım şeklinde beş alt tema oluşturmuştur. Temalar incelendiğinde etkileşimli okuma etkinliklerinin öğrencilerin akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesinde olumlu etkileri olduğu ancak okuduğunu anlama becerisinin öğretim seviyesine ulaşmasında yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca etkileşimli okuma etkinlikleriyle öğrencilerin okuma hatalarının azaldığı fark edilmiştir. Bunun yanında etkileşimli okuma etkinliklerinin öğrencilerin okumaya karşı ilgi ve isteklerini artırdığını, kitap okuma

davranışından kaçınma davranışlarını azalttığı ve akran iletişimini iyileştirdiği ifade edilmiştir.

Bozan (2024) çalışmasını, okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli okuma etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımına etkisini nicel ve açımlayıcı sıralı karma yöntem kullanarak incelemiştir. Çalışmaya, 15 deney ve 15 kontrol grubu olmak üzere 30 okul öncesi öğrencisi ve deney grubunun velileri katılım göstermiştir. Çalışmanın sonunda drama temelli etkileşimli kitap okuma yönteminin deney grubundaki öğretmen ve velilerde ön test ve son test puanlarında anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, yaş, gelir durumu, çocuk sayısı gibi değişkenlerin hem deney hem de kontrol grubunda anlamlı etkisinin olmadığı fakat eğitim değişkeninde deney grubu velilerde anlamlı sonuç çıktığı bulgusuna ulaşılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğretmenlerin değer kazanım son test sonuçlarında düşüş olduğu, deney veli grubunun son test puanlarında artış olduğu belirtilmiştir. Veliler ile yapılan görüşme sonuçlarında öğrencilerde duygusal ve bilişsel becerilerde, kişilik gelişiminde ve farkındalık temalarında gelişmelerin olduğu, çocuklarda değer kazanımının sağlandığı ifade edilmiştir.

Gök ve Yıldırım (2023) araştırmasında, okuma kültürünün geliştirilmesine yönelik aile farkındalık programının (OKGYAFP) çocukta okuma kültürü oluşturmaya yönelik aile yeterliliğinin etkisini belirlemek ve ailelerin OKGYAFP deneyimlerinin okuma kültürü oluşturmaya yönelik yeterliliklerini nasıl değiştirdiğini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın analiz kısmı ön test son test ve velilerle görüşme şeklinde yapılmıştır. Bu araştırma için ilkokul 2. sınıfa giden öğrencilerin ebeveynlerine 7 hafta sürecek bir müdahale programı hazırlanmış ve program, çevrim içi şekilde yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda OKGYAFP'nin ebeveynlerin okuma kültürü oluşturmaya yönelik yeterliliklerinde yüksek etkisi olduğu görülmüştür.

Yurtbakan'ın (2022) araştırması, öğretmen ve ebeveyn destekli etkileşimli okuma uygulamalarının ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin okuma becerileri üzerindeki etkilerini incelemiştir. Beş hafta boyunca haftada iki kez uygulanan bu çalışmada, deney grubundaki öğrencilerin hem öyküleyici hem de bilgilendirici metinlerde okuduğunu anlama becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı gelişmeler kaydedilmiştir. Ancak akıcı okumanın prozodi boyutunda kontrol ve deney grupları

arasında anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir. Çalışmanın dikkat çekici bulgularından biri, ebeveyn- çocuk etkileşimli okuma seanslarının, öğretmen rehberliğindeki uygulamalara kıyasla daha etkili sonuçlar vermesi olmuştur. Katılımcı öğrenciler, bu yöntemi geleneksel okuma tekniklerine göre daha keyifli bulduklarını belirtirken, ebeveynler çocuklarının akıcı okuma performansında, metinleri anlama düzeylerinde ve sorgulama becerilerinde gözle görülür ilerlemeler olduğunu ifade etmişlerdir.

Efe (2022) araştırmasında, etkileşimli kitap okuma uygulamalarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin, eleştirel okuma, okuduğunu anlama becerilerine ve okuma motivasyonlarına etkisini tespit etmiştir. Araştırma sonunda deney grubundaki öğrencilerin eleştirel okuma, okuduğunu anlama becerileri ve okuma motivasyonları kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin ve öğretmenlerin uygulama öncesinde etkileşimli kitap okuma ile ilgili farkındalık eksikliğinin olduğu ancak uygulama sonrasında etkileşimli okumayı benimseyip uyguladıklarını ifade edilmiştir.

Aslan (2024) araştırmasında, etkileşimli kitap okuma programının etkililiğini belirlemiştir. Bunun için üç haftalık müdahale programı hazırlanarak hem okuma oturumları sırasında ebeveyn davranışları hem de gün içindeki ebeveyn- çocuk etkileşimi incelenmiştir. Uygulamanın hem okuma hem de günlük yaşamdaki ebeveyn- çocuk iletişimini geliştirdiği kanıtlanmıştır.

2. 2. 2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Fletcher vd. (2011) çalışmada, 11- 13 yaşındaki genç ergenlere öğretmenlerinin rehberli okumayı uyguladığında neler olduğunu belirlemiştir. Araştırmada, okuma öğretilen en etkili olduğu belirlenen 8 öğretmene rehberli okuma yaptırılmıştır. Araştırmanın sonucunda uygulamaya katılan 8 öğretmenin okuma öğretimi konusunda yetkinliğe sahip olmasına rağmen rehberli okuma esnasında öğrencilerin daha fazla lider rolü üstlenmesi, öğretmenin ise daha az söz söyleme konusunda geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir.

Beschorner ve Hutchison (2016), 17 ebeveynin 9 haftalık yüz yüze, 15 ebeveynin ise çevrim içi etkileşimli okumada ebeveyn eğitimi programına katıldığı araştırmasında, çevrim içi ve yüz yüze yapılan eğitimlerin farklılık yaratmadığını

tespit etmişlerdir. Ancak yüz yüze yapılan eğitime katılan ebeveynlerin eğitime karşı gösterdiği ilginin daha yüksek olduğu ifade edilmiştir.

Whitehurst vd., (1988), okul öncesi dönemdeki çocuklarla ebeveynlerinin resimli kitap okuma uygulamalarının etkisini incelemiştir. Çalışmanın sonunda deney grubundaki çocukların ifade edici dillerinin geleneksel yöntemle okuma yapılan kontrol grubundaki çocuklara göre daha fazla gelişim gösterdiği belirtilmiştir.

Lonigan ve Whitehurst (1998), etkileşimli okumanın etkilerini belirleyebilmek amacıyla gelir durumu düşük ailelerin 3- 4 yaş grubundaki çocuklarıyla bir araştırma yapmışlardır. Çocukları araştırma için okulda öğretmenleriyle kitap okuyan, evde ebeveynleriyle kitap okuyan ve hem evde hem okulda kitap okuyan grup olarak sınıflandırmışlardır. 6 hafta süren araştırmanın sonucunda evde ebeveynleriyle kitap okuyan grubun etkileşimli okuma etkinlikleri diğer gruplarınkinden daha etkili tespit edilmiştir.

Etkileşimli okuma çalışmaları ülkemizde son yıllarda biraz daha artsa da alan yazında hâlâ yeterli düzeye ulaşamamıştır. Yurt içinde yapılan çalışmalar büyük ölçüde okul öncesi dönemi kapsamaktadır. Ortaokul kademesindeki öğrenciler için yapılan çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Bu öğrencilerin ebeveynlerine yönelik çalışma ise yoktur. Etkileşimli okumanın başarıya ulaşmasında uygulayıcının yeterli bilgiye sahip olması, çocuğun yetiştiği çevre, ailenin katılımı, demografik özellikler etkili olmaktadır. Yurt dışında yapılan çalışmalarda da genç ergenlerle ilgili araştırmalar kısıtlıdır. Çalışmaların büyük kısmı erken okuryazarlık ve dezavantajlı ilkökul öğrencileri üzerinedir. Etkileşimli okumayla ilgili yapılan çalışmalar çocukların okuma becerilerine, aile ilişkilerine, sosyal ve duyuşsal becerilerine katkı sağladığını göstermektedir.

3. YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırma deseni, katılımcı profili ve veri toplama teknikleri detaylandırılacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nicel ve nitel veri toplama tekniklerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Bu yaklaşım, araştırma problemlerine hem sayısal hem de derinlemesine nitel verilerle cevap aramayı mümkün kılmaktadır (Creswell, 2008; Schreiber ve Asner- Self, 2011).

Araştırmanın nicel kısmında, ebeveynlere uygulanan “etkileşimli okuma eğitimi” programının öğrencilerin okuma anlama becerilerine etkisini ölçmek amacıyla ön test son test kontrollü yarı deneysel desen benimsenmiştir. Yarı deneysel modeller, özellikle tüm değişkenlerin kontrol edilemediği eğitim araştırmalarında sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Bu modelde, deney ve kontrol grupları rastgele atama yöntemiyle belirlenir ve grupların başlangıçtaki denkliği sağlanmaya çalışılır (Balcı, 2001; Büyüköztürk vd., 2013). Bu çalışmada da evren ve örneklem yerine, mevcut gruplar üzerinde eşitlik sağlanarak ilerlenmiştir.

Araştırmanın nitel aşamasında, veri toplama yöntemi olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel çalışmalarda sıkça başvurulan bu yöntemde, araştırmacı katılımcılara açık uçlu sorular yönelir ve aldığı yanıtları kaydeder. Bu kayıtlar daha sonra transkript edilerek analiz sürecine hazırlanır (Creswell, 2012). Görüşmelerin temel amaçları arasında; bireysel bilgi düzeyinin değerlendirilmesi, psikolojik süreçlerin gözlemlenmesi, hipotez oluşturma, tarama çalışmaları için veri derleme ve katılımcı perspektiflerinin anlaşılması yer alır (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Bu çalışmada ise görüşme tekniği, ebeveynlere verilen okuma eğitiminin öğrencilerin anlama becerilerine etkisi ve ebeveynlerin bu eğitimi evde uygulama yeterliliklerine ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formatı, önceden hazırlanan sorulara ek olarak araştırmacıya esnek soru sorma imkânı tanır (Ayres, 2008). Çalışmada, hem odaklı

veri toplama hem de dinamik bir etkileşim sağlama avantajları nedeniyle bu teknik benimsenmiştir.

3.2. Araştırma Grubu

Araştırma İstanbul'un Pendik ilçesindeki bir imam hatip ortaokulunun 6. sınıfında öğrenim gören iki proje sınıfı şubesinin öğrencileri kontrol ve deney grubu olarak seçilmiştir. Deney grubu 31 erkek öğrenciden, kontrol grubu ise 23 kız öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubunun ebeveynlerinden 13 anne eğitime katılmayı tercih ettiği için kontrol grubundaki öğrenciler de rast gele 13 kişi seçilmiştir. Deney grubunun eğitime katılmayı kabul eden ebeveynlerinden 13 anne, 5 hafta boyunca hafta 1 gün 1 saat okula gelerek okuma eğitimi almıştır. Eğitim grubundaki annelere, eğitim ve evde uygulama süreci bittikten sonra görüşmeler yapılmıştır. Buna göre 13 annenin ve öğrencinin adının saklı tutulmasına adına araştırmacı tarafından her anne için "K" ve "A" harfi ile bir sayı kodlanmıştır. "KA1" katılımcı anne 1, "KA2" katılımcı anne 2 anlamındadır. 5 hafta boyunca eğitime gelen annelere eğitimin sonunda sosyoekonomik açıdan da sorular sorulup ses kaydına alınarak yazıya geçirilmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerine hiçbir müdahalede bulunulmamış, derslere Türkçe Öğretim Programının istediği şekilde ders öğretmeni tarafından devam edilmiştir.

Deney grubunun eğitime katılmayı kabul eden ebeveynlerine, eğitimin ilk günü okuma alışkanlıkları, evde bir kitaplığa sahip olunması, çocuklarıyla kitap okuma saatleri düzenleme gibi birtakım sorular sorulmuştur. Ayrıca babaların eğitim düzeyi ve çocuklarıyla nasıl zaman geçirdikleri de annelere sorulmuştur. Buna göre anneler evde kendilerinin düzenli kitap okumadıklarını, çocukları ilkokuldayken daha fazla beraber okuma yaptıklarını ve evlerinde kitaplığın olduğunu belirtmiştir. Babaların ise çalışma imkânlarından dolayı çocuklarla çok fazla ilgilenemediklerini genelde her konuda kendilerinin destek olmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Eğitim düzeyi lisans olan yalnızca bir tane baba vardır. Bir babanın ön lisans, dört babanın lise, diğerlerinin ise ortaokul mezunu olduğunu tespit edilmiştir.

Tablo 3. Etkileşimli Okuma Eğitimine Katılan Ebeveyn Bilgileri

Cinsiyet	Eğitim	Meslek	Gelir	Kitaplık
KA1	Ortaokul	Ev temizliği	Orta	Var
KA2	İlkokul	Çalışmıyor	Orta	Var
KA3	İlköğretim	Çalışmıyor	Orta	Var
KA4	Lise	Çalışmıyor	Orta	Var
KA5	İlkokul	Çalışmıyor	Orta	Var
KA6	Ortaokul	Çalışmıyor	Orta	Var
KA7	İlköğretim	Çalışmıyor	Orta	Var
KA8	İlkokul	Çalışmıyor	Orta	Var
KA9	İlköğretim	Çalışmıyor	Orta	Var
K A10	İlköğretim	Çalışmıyor	Orta	Var
KA11	İlköğretim	Çalışmıyor	Orta	Var
KA12	İlköğretim	Çalışmıyor	Orta	Var
KA13	İlkokul	Çalışmıyor	Orta	Var

Tablo 3'te görüldüğü gibi eğitime katılmayı kabul eden annelerin sosyoekonomik koşulları birbirine benzerlik göstermektedir. Okuma yazma bilmeyen anne yoktur. Ortaokul mezunu olan 2 anne şu anda açık öğretim lisesi okuduklarını ifade etmiştir. Annelerin neredeyse hiçbiri çalışmamaktadır. Çalıştığını ifade eden bir anne ise her gün işe gitmediğini haftada 2 kez çalıştığını söylemiştir. Ayrıca öğrencilerin babalarının da hem eğitim düzeyi hem de yaşam koşullarına birbirine yakındır. Bir baba muhasebeci diğerleri ise işçidir. Anneler, babaların evde çocuklarla hiç kitap okumadığını, ilkokuldayken az da olsa çocuklara yardımcı olduklarını, ortaokula geçince bu yardımın neredeyse tamamen kesildiğini ifade etmişlerdir.

Anneler eğitimin ilk haftasında, çocukların evde geleneksel yöntemle kitap okuduğunu, sesli okuma yapmadıklarını, çocuklarla birlikte okuma saatleri düzenlemediklerini belirtmişlerdir. Evde tam teşekküllü bir kütüphane olmasa da kitapların bulunduğu bir dolabın, rafın ya da kitaplığın olduğunu ifade etmişlerdir.

Bir anne, üniversiteye giden kızları olması ve ağabeyinin öğretmen oluşu sebebiyle evde kitaplara ayrı bir özen gösterildiğini söylemiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu bölümde araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplama sürecinde yapılan işlemler ve verilerin analizinin nasıl yapıldığı anlatılmaktadır.

3.3.1. Okuduğunu Anlama Testi

Efe ve Başkurt (2024) tarafından tasarlanan araştırmada, eleştirel okuma becerilerini ölçmek amacıyla 29 maddelik çoktan seçmeli bir test geliştirilmiştir. Çalışmanın katılımcı grubu, farklı örnekleme teknikleriyle (uygun örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme) seçilen 3, 4 ve 5. Sınıf düzeylerinde toplam 654 öğrenciden oluşmaktadır.

Ölçek geliştirme sürecinde önce 11 öğrenciye pilot uygulama yapılmış, ardından klinik mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Madde analizi sonucunda tüm maddelerin iyi veya mükemmel düzeyde ayırt ediciliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Testin güvenilirlik katsayısı (KR-20) .84, testin güçlüğü $p=.63$ olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencileri doğru cevabı işaretlediklerinde “1”, yanlış işaretlenen ya da boş bırakılan her soru için “0” puan alacaktır. Bir katılımcının testten alacağı puan, doğru sayısının 1 ile çarpımına eşittir (Efe ve Başkurt, 2024).

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme formu, uygulanan çalışmanın etkilerini değerlendirmek ve ebeveynler ile öğrenciler üzerindeki olumlu/olumsuz sonuçları analiz etmek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan 8 maddelik soru havuzu, eğitim uzmanlarından alınan sözlü geri bildirimler doğrultusunda revize edilmiştir. Soruların kapalı uçlu (evet- hayır) olmamasına özen gösterilerek, açıklayıcı ve detaylandırıcı nitelikte bir form tasarlanmıştır. Formda öne çıkan temalar; öğrencilerin okuduğunu anlama becerisindeki gelişim, okuma motivasyonundaki değişimler, ebeveyn- çocuk ilişkisinin dinamikleri, ebeveynlerin uygulama sürecinde karşılaştığı zorluklar olarak belirlenmiştir.

3. 4. Veri Toplama Süreci/ Deneysel İşlem/ Uygulama Süreci

Araştırmanın ilk aşamasında, ebeveynlere yönelik okuma eğitimi programının süresi belirlenmiştir. Alanyazında, etkileşimli okuma uygulamalarının genellikle 5-8 hafta içinde olumlu sonuçlar verdiği görülmektedir (Yurtbakan, 2020). Ebeveynlerin yüz yüze eğitime katılım durumu, uzayan sürede katılımın azalabileceği ve çevrenin sosyoekonomik durumu düşünülmüştür. Aile katılımlı etkileşimli okuma uygulamalarında süre uzayınca katılımın düştüğü tespit edilmiştir (Purpura vd., 2017). Bu sebeple ebeveynlere verilecek okuma eğitimi uygulamasının Türkçe Eğitimi alanında 4 uzmanın görüşü alınarak 5 hafta olarak yapılmasına, eğitim sonrasında ebeveynlerin evde çocuklarıyla etkileşimli okuma çalışmasını da 5 hafta, kitabı her gün okuyarak iki kez bitirilmesine karar verilmiştir. Daha sonra kitap seçimi aşamasına geçilmiştir.

Ebeveynlerle yürütülecek 5 haftalık eğitim sürecinden sonra, ebeveynlerin çocuklarıyla evde yapacağı etkileşimli kitap okuma uygulaması için kitabın öğrencilerin okuduğunu anlama becerisini geliştirecek, etkileşimli okuma soru sorma tekniklerine uygun olmasına dikkat edilmiştir. Erkek öğrencilerin sıkılmadan okuyabileceği, ebeveynlerin uygulamayı yaparken zorlanmayacağı, bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanda bilgi içeren, dil kullanımını zenginleştirecek, heyecan verici, öğrencinin zihninde yeni bir pencere açmaya yardımcı olmayı sağlayacak kitabın bulunması amaçlanmıştır. Bu sebeple ülkemizde en çok kitap satışı yapan internet siteleri ve kitapların değerlendirildiği yarışmalardan faydalanılarak 2023 yılında çocuk edebiyatı alanında yarışmada birinci seçilen Mert Arık, okunacak yazar olarak seçilmiştir. Yazarın sevilen kitapları, Türkçe eğitimi alanında uzman 5 kişinin görüşüne sunulmuş ve 6. sınıf erkek öğrencilerin severek okuyabileceği Uzaya Giden Tren kitabı seçilmiştir.

Kitapların seçiminden sonra etkileşimli okuma teknikleri konusunda yapılmış güncel çalışmalar (Efe, 2023; Yurtbakan, 2022), sistematik şekilde incelenmiştir. Uzaya Giden Tren kitabıyla ilgili okuma öncesi, sırası ve sonrası olarak etkinlik hazırlanmıştır. Ayrıca kitapta dikkat çeken kelimeler tespit edilmiş ve listelenmiştir. Hazırlanan bu etkinlikler Türkçe eğitimi alanında çalışan 4 uzmana görüşleri alınmak üzere sunulmuş, uzman geri bildirimleri doğrultusunda düzeltmeler yapılarak etkinlikler son halini almıştır. Kitaptaki etkinliklerin okuma öncesi bölümünde; kitap

kapağı incelenerek yazar- çizer adına dikkat çekme, yayınevini bulma, basım yerini, basım yılını ve kitabın kaçınıcı kez baskıya girdiği belirlenmesi istenmektedir. Kitabın içeriğiyle ilgili tahminlerde bulunma ve hayal gücünü geliştirerek çocuğun yorum yapma cesareti göstermesine yardımcı olmak adına uzay ve bir trenle nereye gidilebileceği üzerine konuşulabilecek etkinlikler bulunmaktadır. Okuma sırası bölümünde; kitaptaki konuyla ilgili öğrencinin kendi yaşamından bağ kurabilecekleri ve etkileşimli okumanın “PEER” ve “CROWD” tekniklerine uygun soruların yanında, yaratıcı yazma çalışmaları yapabilecekleri etkinlikler ve kelime bulma çalışmaları yer almaktadır. Okuma sonrasında ise kitabın ana fikrini bulma, kitabın sonunu yeniden yazma, canlandırma, resim çizme gibi etkinlikler yer alır.

Araştırmanın ebeveynlere verilecek okuma eğitimi kısmı için 5 haftalık bir eğitim planı araştırmacı tarafından hazırlanarak Türkçe eğitimi 4 uzmanın görüşüne sunulmuş ve uzmanların tavsiyeleri doğrultusunda son şeklini almıştır. Ebeveynlere verilecek olan okuma eğitiminin içeriğinde kitap seçiminin nasıl olması gerektiği, yayınevi seçerken nelere dikkat edileceği, sesli okumanın nasıl yapılacağı, etkileşimli okumanın nasıl yapılacağı ve çocuğuma okumayı nasıl sevdirim şeklinde başlıklar yer almaktadır. Eğitim içeriği hazırlanırken Türkçe öğretimi kitaplarından, etkileşimli okuma kitaplarından, ebeveyn çocuk ilişkisi üzerine yazılmış eğitim kitaplarından ve bu alanda yazılmış tezlerden yararlanılmıştır.

Ebeveynlere verilecek eğitim, kitap seçimi ve uygulama süreci planlandıktan sonra bu çalışmaya katılmaya gönüllü olacak ebeveynleri belirleyebilmek adına veli toplantısı düzenlenmiştir. Veli toplantısında çalışmayla ilgili tüm bilgiler velilere aktarılmış ve kabul eden 13 ebeveynle “Ana Dilim, Anne Dilim” adlı bir yazışma grubu kurulmuştur. Bu yazışma grubu üzerinden eğitimin günü, saati, nerede yapılacağı belirlenmiştir. Eğitim bittikten sonra da ebeveynlerle iletişimin sürebilmesi adına grup kapatılmamış, ebeveyn görüşmeleri de yine bu grup üzerinden planlanmıştır.

Ebeveyn eğitimine katılmayı kabul eden ebeveynlerle 2024-2025 Eğitim Öğretim yılı Şubat ayı içerisinde 5 hafta boyunca kesintisiz haftada 1 gün 1 ders saati yüz yüze toplantı gerçekleştirilmiştir.

Ebeveyn eğitiminin 1. haftasında annelere sosyoekonomik açıdan sorular sorulmuş, kendilerinin ve eşlerinin eğitim düzeyi, evde bir kitaplığın olması gibi sorular yöneltilmiş ve cevaplar alındıktan sonra kitap seçiminin nasıl olacağı, yayınevi seçerken nelere dikkat edileceğinden bahsedilmiştir. Sonrasında ebeveynlerin çocuklarla okuyacağı kitap üzerinden alıştırma yapılmış, velilere gönüllülük esasına dayalı olarak sesli okuma yaptırılmıştır.

Eğitimin 2 ve 3. haftasında “Çocuğuma kitap okumayı nasıl sevdirim?” sorusu üzerinden ebeveynlere bilgi verilmiştir. Bu konu ölkemizde birçok ailenin yakındığı bir durum olduğu için iki hafta bu konu üzerinden ilerlenmiş, velilerin de fikir sunması sağlanmıştır. Çocukların ilgisini çekecek kitapların teminini sağlama, farklı mekânlarda okuma yapma, farklı türlerde okumalar yapma, ailecek ya da sevdiği kişilerle sevdikleri ortamlarda okuma etkinlikleri düzenleme ve ev içerisinde okuma hevesi uyandıracak ortamlar hazırlama konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Ardından beş hafta boyunca yapılacağı üzere, ebeveynlere sesli okuma yaptırılarak anneleri etkileşimli okumaya hazır hale getirmeye çalışılmıştır.

Eğitimin 4. haftasında artık konu olarak da sesli okuma anlatılmış, sesli okuma yaparken dikkat edilecek vurgu, tonlama gibi hususlara dikkat çekilmiştir. Ebeveynlere çocuğa okuma yaparken tercihe göre karakterlerin seslerine bürünebileceği bilgisi verilmiştir. Ardından önce araştırmacı sonrasında gönüllü olan annelerle sesli okuma yapılmıştır. Her hafta okumaya gönüllü anne sayısında artış yaşanmış, anneler heyecanlarını yavaş yavaş yendiklerini dile getirmişlerdir.

Eğitimin 5. haftasında anneler etkileşimli okumanın ne olduğu, etkileşimli okuma yaparken nelere dikkat dikkat edileceği, etkileşimli okumanın yararları gibi konularda bilgilendirme yapılmıştır. İlk hafta itibariyle yavaş yavaş uygulama çalışmaları yaptırılan anneler bu hafta neredeyse hiç zorlanmamış, kitabın kapağının incelenmesiyle başlayan süreci başarılı şekilde yürütmüştür. Eğitimin son haftası olduğu için annelere çocuklarıyla okuyacakları kitap hediye edilmiş, kitabı önce kendilerinin tamamen okuyup bitirmesi önerisinde bulunulmuştur. Daha sonra çocuklarıyla okuma yapacakları bilgisi verilmiş ve yazışma grubu üzerinden bilgilendirmelerin devam edeceği ve sonrasında yüz yüze görüşmeye çağırılacakları bilgisi verilmiştir. Eğitim bu şekilde sonlandırılmıştır.

Ebeveynlere verilen eğitimin tamamlanmasının ardından deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön testi uygulanmıştır. 29 sorudan oluşan ön test öğrencilere 1 ders saati süresince uygulanmıştır. Çocukların ön testi uygulandıktan sonra deney grubu öğrencileri ve ebeveynleri evde etkileşimli okuma uygulamaları yaparken kontrol grubu öğrencileri Türkçe Öğretim Programına uygun şekilde derslerini işlemeye ve metinleri ders kitabında söylenen yöntemle göre okumaya devam etmiştir. Ebeveynler çocuklarıyla 5 hafta boyunca her gün okuma yaparak kitabı iki kez okumuş ve etkinlikleri yapmıştır. Okuma süreci bittikten sonra deney ve kontrol grubuna ön testin aynısı son test olarak uygulanmıştır.

Araştırmanın bu aşaması da bittikten sonra ebeveynlerle yazışma uygulaması üzerinden iletişim sağlanmış ve ebeveynler görüşme yapmak üzere okula davet edilmiştir. Görüşmenin ses kaydına alınacağını ve izinleri dâhilinde fotoğraf da çekmek istediğini belirten araştırmacı, annelere “ses ve görüntü kaydı izin belgesi” imzalatılarak görüşmeleri yapmıştır. Belirlenen gün ve saatte okula gelen annelerle toplam 152 dakika 14 saniye görüşme yapılmış ve bu görüşme ses kaydına alınarak daha sonra yazıya geçirilmiştir.

3. 5. Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde, okuduğunu anlama becerilerindeki gelişimi ölçmek amacıyla uygulanan ön test ve son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t- testi, bağımlı gruplar t- testi ve ilişkili gruplar t- testi gibi parametrik testler kullanılmıştır. Nitel verilerin değerlendirilmesinde ise ebeveyn görüşleri tematik analiz yöntemiyle incelenmiş, ortak ve farklılaşan görüşler kategorize edilerek sistematik bir şekilde sunulmuştur.

4. BULGULAR YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma sürecinde uygulanan ön test ve son test verileri ile görüşmelerden elde edilen bulguların analizi ve yorumlarına yer verilmiştir.

4. 1. Grupların Başlangıç Düzeylerinin Karşılaştırılması

Araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla uygulamaya başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının başlangıç seviyelerinin birbirine denk olup olmadığının değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, grupların okuduğunu anlama becerilerini değerlendiren ön test sonuçları üzerinde bağımsız örneklem t-testi analizi gerçekleştirilmiştir.

4. 1. 1. Grupların ön test puanlarının istatistiksel analizinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

Deney ve kontrol gruplarının eğitim öncesi okuduğunu anlama başarı puanlarının karşılaştırılması sonucunda elde edilen bağımsız gruplar t testi sonuçları tabloda sunulmuştur.

Tablo 4. Okuduğunu Anlama Başarısı Ön Test Puanlarının Gruba Göre t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Levene Testi		Sd	T	P
				F	P			
Deney Grubu	13	19,84	6,03	.676	,418	27	-,189	,852
Kontrol Grubu	13	20,25	5,47					

*p>.05

Tabloda görüldüğü gibi deney grubunun ön test okuduğunu anlama başarı puanı 19,84, kontrol grubunun ön test okuduğunu anlama başarı puanı 20,25'tir. Buna göre kontrol grubu, deney grubuna göre daha başarılı gibi görünmekle beraber, yapılan t testi sonucuna göre iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı

görülmektedir [$t_{(27)}=.418$; $p>.05$]. Bu bakımdan okuduğunu anlama başarısı açısından grupların uygulama öncesi birbirine denk bir düzeyde oldukları tespit edilmiştir.

4. 2. Kontrol Grubunun Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın alt amaçlarından biri de kontrol grubunun okuduğunu anlama ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemektir. Bu amaçla kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında ilişkili grupları t testi yapılmıştır.

4. 2. 1. Kontrol grubunun okuduğunu anlama başarısı ön ve son test puanları istatistiksel analizinde bir farklılık var mıdır?

Geleneksel öğretim yöntemlere tabi tutulan kontrol grubundaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerindeki değişimi incelemek amacıyla bağımlı gruplar t-testi kullanılarak ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma için yapılan ilişkili gruplar t testi istatistiksel analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Kontrol Grubu Okuduğunu anlama Başarısı Ön Test ve Son Test Puanları t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	Sd	T	P
Ön test	13	20.25	5.47	15	1.310	.210*
Son test	13	19.31	6.45			

* $p>.05$

Kontrol grubunun okuduğunu anlama puan ortalamaları incelendiğinde, ön testte 20.25 olan ortalama puanın son testte 19.31'e düştüğü gözlemlenmiştir. Yapılan istatistiksel değerlendirme sonucunda öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir etki oluşturmadığını göstermektedir [$t_{(15)}=1.310$; $p>.05$]. Buradan hareketle geleneksel yöntemle verilen okuduğunu anlama eğitiminin okuduğunu anlama başarısında kayda değer etki yaratmadığını ortaya koymaktadır.

4. 3. Deney Grubunun Ön ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın temel amaçlarından biri, etkileşimli okuma yöntemi uygulanan deney grubu öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerindeki gelişimi nicel olarak değerlendirmektir. Bu kapsamda, müdahale programının etkililiğini ölçmek için bağımlı gruplar t- testi analizi gerçekleştirilmiştir.

4. 3. 1. Deney grubunun okuduğunu anlama başarısı ön ve son test puanları istatistiksel analizinde bir farklılık var mıdır?

Araştırmacılar tarafından uygulanan müdahale programının etkililiğini değerlendirmek amacıyla deney grubunun ön test ve son test performansları karşılaştırılmıştır. Deney grubunun ön ve son test puanları arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığını belirlemek üzere yapılan ilişkili gruplar t testi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 6. Deney Grubu Okuduğunu Anlama Başarısı Ön Test ve Son Test Puanları t Testi Sonuçları

Ölçüm	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Ön test	13	19,84	6,03	12	1.158	.269*
Son test	13	21,38	5,02			

*p>.05

Deney grubunun okuduğunu anlama başarısı ön testinden aldıkları puan ortalamaları incelendiğinde, ön testte 19.84 olan ortalama puanın son testte 21.38'e yükseldiği görülmüştür. Puanlardaki bu artışın istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu göstermektedir. [$t_{(12)}=1.158;p<.05$]. Bu bulgulara göre ebeveynlere verilen etkileşimli okuma eğitiminin öğrencilerin okuma başarısını artırmada önemli bir rol oynayabileceğine işaret etmektedir.

4. 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Araştırmanın temel bulgularını ortaya koymak amacıyla müdahale programının etkililiğini değerlendirmek için deney ve kontrol gruplarının son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu analizde ilişkili grupları t testi uygulanmıştır.

4. 4. 1. Deney grubu ile kontrol grubunun okuduğunu anlama başarıları, eğitim sonrasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın temel amaçları doğrultusunda, müdahale programının etkililiğini değerlendirmek için deney ve kontrol gruplarının son test performansları istatistiksel açıdan karşılaştırılmıştır. Bu analizde bağımsız gruplar t testi tercih edilmiş ve sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 7. Okuduğunu anlama Başarısı Son Test Puanlarının Gruba Göre t Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	Levene Testi		Sd	t	P
				F	p			
Deney Grubu	13	21.38	6.03	1.707	.202	27	.946	.340*
Kontrol Grubu	13	19.31	5.47					

*p>.05

Tabloda deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları yer almaktadır. Deney grubunun son test puanı, kontrol grubunun son test puanından yüksek çıkmıştır. Ancak bu bulgu, uygulanan etkileşimli okuma eğitiminin geleneksel yöntemlere kıyasla okuduğunu anlama başarısı üzerinde anlamlı bir üstünlük sağlamadığını göstermektedir [$t_{(27)}=.202$; $p>.05$].

4. 5. Ebeveynlerin Eğitim ve Uygulama Süreci ile İlgili Görüşleri

Bu bölümde deney grubu öğrencilerinin eğitime katılan 13 annesiyle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Katılımcıların bilgilerinin gizli tutulması gerektiği için kimlik bilgilerine yer verilmemiştir. Bu durumdan dolayı eğitime katılan ebeveynlerin tamamının kadın ve öğrencilerin annesi olması sebebiyle K ve A harfleriyle ve birer sayı ile kodlanmıştır. Eğitime katılan 13 ebeveynin tamamı görüşmeye gelmeyi kabul etmiş, ses ve görüntü kaydı alınmasına izin vermiştir.

Görüşme sorularının ilki eğitimin içeriğiyle ilgilidir:

1. Soru: Beş hafta boyunca haftada bir gün bir ders saati olarak aldığımız etkileşimli okuma eğitiminin içeriğini nasıl değerlendirirsiniz?

Bu soruya bütün ebeveynler olumlu cevap vermiş, eğer böyle bir program tekrar yapılacak olursa yeniden katılmayı istediklerini içtenlikle dile getirmişlerdir. Annelerin tamamı eğitimin yüz yüze olmasını tercih etmiş ve beş hafta boyunca okula gelip gitmekten hiç yorulmadıklarını, onlar için de bu durumun hem bir ilk hem de değişiklik olduğunu belirtmişlerdir. Yalnızca bir anne tam olarak aynı olmasa da kızının ilkokul öğretmeninin de haftada bir gün kitap okumak için anneleri davet ettiğini ama bu uygulamanın geleneksel okuma yöntemiyle yapıldığını ve çocukların kendi kitaplarını, annelerin kendi kitaplarını okuduğunu ifade etmiştir. Annelerden KA1, eğitimde uyguladığımız okuma yöntemiyle kendisi de evde kitap okuduğunu, bu eğitimin kendine de katkı sunduğunu ve çok hoşuna gittiğini ifade etmiştir. Annelerin tamamı daha önce bu yöntemle kitap okumadıklarını, sesli okuma yaparken kendilerinin dahi heyecanlandığını ve çocuklarını anladıklarını belirtmiştir. Anneler çocukları ortaokula geçtikten sonra çocuklarla beraber düzenli okuma yapmadıklarını ve öncesinde de geleneksel okuma yöntemini kullandıklarını dile getirmiştir. KA7 eğitimin kendisini heyecanlandığını ve bu heyecanı eve de yansıttığını söyleyerek teşekkür etmiştir. Annelerin tamamı yayınevleriyle ilgili bilgileri olmadığını eğitimdeki içerik sayesinde artık yayınevlerine dikkat ettiklerini söylemiştir.

KA1: “Sizden aldığımız eğitimle evde kendim de okuma yaptım, çok güzeldi hocam.”

KA13: “İlk hafta sesli okuma yaparken okuma yapan arkadaşlar da ben de çok heyecanlanmıştım. Topluluk içinde okurken hata yaparız diye heyecanlandık.”

KA6: “Hocam, oğlum ortaokula geçtikten sonra hiç böyle okuma yapmamıştık, kendisi odasına geçip içinden okuyordu.”

KA9: “Kitap seçiminde yayınevlerine dikkat edeceğimi öğrendim.”

Görüşmenin ikinci ve üçüncü sorusu eğitimle ilgili olumsuz ve olumlu görüşlerle ilgilidir:

2 ve 3. Soru: Aldığınız eğitimle ilgili olumlu görüşleriniz nelerdir? / Aldığınız eğitimle ilgili olumsuz görüşleriniz nelerdir?

Anneler kendilerini baskı altında hissetmesinler diye olabildiğince doğal ve içten şekilde olumsuz görüşlerini ifade edebilecekleri söylenmiştir. Ancak annelerin hepsi eğitimle ilgili olumsuz görüşlerinin olmadığını, eğitime severek katıldıklarını ve istemedikleri takdirde çıkabileceklerini bildiklerini söylemiştir. Annelerin yarısından fazlası eğitimle ilgili tek olumsuz görüşlerinin, eğitimin kısa sürmesi olduğunu şaka yoluyla gülerek belirtmiştir. KA5, eğitimin daha uzun sürmesini istediğini, bitince üzülüğünü ve tekrar yapılırsa katılmak istediğini ifade etmiştir. Anneler eğitimin en güzel yanının, iki tarafın da hiçbir mecburiyeti yokken çocuklar için böyle bir adımın atılması olduğunu söyleyerek bu eğitimin çocuklarıyla ilişkilerini başka bir noktaya taşıdığını söylemiştir.

KA5: “Evet hatta ben dedim ki 5 hafta aslında daha uzun da olabilirdi.”

KA5: “İlişkimiz çok daha yaklaştı. Anne gel okuyalım, diyordu artık.”

KA2: “Hocam eğitimle ilgili hiçbir olumsuz görüşüm yok. Çocuklarımızla çok güzel ilgileniyorsunuz bir de bize eğitim veriyorsunuz.”

Görüşmenin dördüncü sorusu evde ebeveynle yapılan etkileşimli okuma çalışmalarının çocuğun okumaya karşı tutum değişikliğiyle ilgilidir:

4. Soru: Aldığınız etkileşimli okuma eğitiminden sonra çocuğunuzla yaptığınız etkileşimli okuma saatlerinde çocuğunuzun okumaya karşı tutumunda olumlu/ olumsuz nasıl bir değişiklik oldu?

Bu soruya 12 anne çocuğunun okumaya karşı tutumunun olumlu yönde geliştiğini, okuma saati geldiğinde çocukların annelere okuma saatini haber verdiklerini ve okuma esnasında çocuklarıyla fiziksel temaslarının da arttığını belirtmiştir. KA3 anne ise çocuğunun okumaya karşı tutumunun zaten hep iyi olduğunu, tutumunda değişiklik olmasa da çocuğunun birlikte okuma yapmayı kendisinin istediğini ifade etmiştir. Geleneksel okuma yöntemiyle okuma yaparken böyle bir ilişki olmadığı için etkileşimli okuma yöntemi çocukların hoşuna gitmiştir.

KA3: “Oğlum zaten kitap okumayı seviyordu ama etkileşimli okumayı öğrenmek benim için faydalı oldu.”

KA1: “Artık bana gelip kitap okuma saatini hatırlatıyor.”

KA2: “Her gün beraber okuma yapacağımızı bildiği için okuma yapmak için belirlediğimiz saat gelince kendisi hatırlatmaya başladı.”

KA4: “Önceden her gün kitap okumuyordu, bu eğitim sayesinde evde kitap okuma düzeni oluşturduk. Babası da o saatte kitap okuyordu.”

KA8: “Küçüklüğündeki gibi yakın bir ilişkimiz oldu, bu okuma onun hoşuna gitti. İlişkimiz yakınlaştı.”

Veli görüşmelerinin beşinci sorusunda, annelerin etkileşimli okuma çalışmalarını yaparken nelerde zorlandıklarıyla ilgilidir:

5. Çocuğunuzla beraber yaptığınız etkileşimli okuma çalışmalarında hangi durumlarda zorlandığınızı düşünüyorsunuz?

KA10 bu konuyla ilgili eğitimde öğrendikleri her yöntemin kendilerine uymadığını ama bunu araştırmacının daha önceden de belirttiğini ve kendilerine uyan yöntemi seçip onunla devam ettiklerini dile getirmiştir. Çocuğun ilgisini çekecek şekilde ses değişikliği yaparak okuma fikri KA6'nın ifadesiyle çocuğunun hoşuna gitmemiş ve sesini değiştirmeden okumasını söylemiştir. KA13 ise evin içerisinde farklı ortamlar hazırlamaktan çocuğunun hoşlanmadığını, çocuğunun küçük çocuklar gibi okuma yapmak istemediğini söylediğini belirterek yan yana oturup kitabı inceleyerek okumanın onlara iyi geldiğini söylemiştir.

KA10: “Eğitimde öğrendiğimiz gibi çadır kurarak, masanın altına girerek okuma yapmadık. Oğlum oturarak okuma yapmak istedi.”

KA6: “Anne, ben çocuk değilim, sesini değiştirerek okuma, dedi.”

KA13: “Hocam, oğlum küçük çocuk gibi okuma yapmaktan hoşlanmadı. Koltukta yan yana oturarak okuma yaptık.”

KA9: “Yatağına uzanarak kitap okumaktan hoşlandığını söylediği için okumaları ya yatağında ya koltukta oturarak yaptık.”

KA5: “Hiçbir konuda zorlanmadık hocam.”

Annelere yöneltilen altıncı soru etkileşimli okuma yaparken yararlanılabilecek ortam oluşturma fikriyle ilgiliydi:

6. Soru: Etkileşimli okuma yaparken çocuğunuzla beraber nasıl bir ortam düzenlediniz?

KA13 farklı bir ortam hazırlamadığını, KA4 evin içine kendi imkânlarıyla çadır kurup lamba yakarak okuma yapmayı oğlunun çok sevdiğini dile getirmiştir. KA2 ise oğlunun masada çay keyfi yaparak birlikte kitap okumayı sevdiğini ifade etmiştir. Annelerin hepsi eğitimde anlatılan yöntemlerin kendilerine uyan kısımlarını

kullandıklarını, çocuklarının da istekleri doğrultusunda yönlendirme yaptıklarını belirtmiştir.

KA4: “Oğlum çadır kurma fikrini sevdi, içine girip kitap okuduk.”

KA13: “Önerdiğiniz fikirleri oğlumla paylaştım ama o istemeyince farklı ortam hazırlamadık. Koltukta oturarak kitabımızı okuduk.

KA2: “Çay keyfi yaparak okuma fikri hoşuna gidince onu denedik, sevdi. Koltukta yan yana oturarak da okuma yaptık.”

7. Soru: Aldığınız etkileşimli okuma eğitiminden sonra çocuğunuzun okuduğunu anlama becerisinde nasıl bir değişiklik oldu?

Çocukların etkileşimli okuma uygulamaları sayesinde okuduğunu anlama becerilerinde artış gözlemlene ile ilgili yedinci soruya tüm anneler olumlu yanıt vermiştir. KA8 etkileşimli okuma yöntemini ders çalışırken de kullandıklarını, etkileşimli okumanın başka derslerle ilgili okuma yaparken de işe yaradığını ifade etmiştir. Çocukların geleneksel okuma yöntemini uygularken sessiz okuma yaptıkları için anlayıp anlamadıklarını fark edemediklerini söyleyen anneler, etkileşimli okuma uygulamalarının sorular sordurduğunu ve bu sayede çocuklarının anladıklarını fark ettiklerini belirtmiştir.

KA8: “Hocam, bize anlattığınız teknikleri diğer derslere çalışırken de kullandık, faydasını gördük.”

KA11: “Sessiz okuma yaparken okuduğunu anlayıp anlamadığını fark etmiyordum. Etkileşimli okumada konuştuğumuz için okuduğunu anladığını fark ettim.”

Görüşmenin son sorusu etkileşimli okumanın ebeveyn çocuk arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediğiyle ilgilidir:

8. Etkileşimli okuma çalışmaları çocuğunuzla olan ilişkinizi nasıl etkiledi?

Sekizinci soruya tüm anneler araştırmacıya teşekkür ederek cevap vermiştir. Çocuklarıyla ilkokuldayken daha fazla ilgilendiklerini, çocuklar ortaokula geçince büyüdükleri için kendilerine ihtiyaçlarının olmadığını düşündüklerini ifade eden anneler, okuma yaparken çocuklarının gözlerinin ışıldadığını ve birlikte zaman geçirmekten çok mutlu olduklarını söylemiştir. Bu eğitim sayesinde bir süre de olsa düzenli olarak okumanın yapmanın bağlarını artırdığı, evde daha çok sohbet edildiği

ve kardeşler arasında yaşanan çatışmanın azaldığı dile getirilmiştir. Eğitime katılan annelerden 5 kişi henüz okula gitmeyen ve ilkokulda okuyan çocuklarının da okuma çalışmasına katıldığını ve onların da çok keyif aldığını, ağabeyleriyle eğlenceli zaman geçirdikleri için kavga etmediklerini söylemiştir.

KA8: “Oğluma hiçbir zaman kitap okumamıştım. Sizin söylediklerinizden sonra beraber kitap okumaya başladık. Size çok teşekkür ederim.”

KA11: “Küçük oğlum da bizimle beraber okumaya katılıyordu, çok eğleniyorduk.”

KA3: “İlkokula giden kızım da abisini dinleyerek okumaya katılıyordu.”

KA12: “Oğlum heyecanla okuma saatinin geldiğini haber veriyordu, beraber böyle bir zaman geçirdiğimiz için çok mutlu olduk.”

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde müdahale programı sonunda ulaşılan sonuçlara ve sonuçlara yönelik çeşitli önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Çalışmada karma yöntem deseni kullanılması nedeniyle, elde edilen bulgular nicel ve nitel veriler ışığında iki ana kategoride sunulmuştur.

Okuduğunu anlama becerilerine ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Deney ve kontrol gruplarının ön test okuduğunu anlama başarı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark tespit edilememiştir. Bu sonuç, grupların uygulama öncesinde okuduğunu anlama becerileri açısından eşdeğer ve iç geçerliğini destekler nitelikte olduğunu göstermektedir.

2. Geleneksel yöntemlerle eğitim alan kontrol grubunda, okuduğunu anlama ön test (20.25) ve son test (19.31) puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı olmayan bir düşüş gözlemlenmiştir. Bu bulgu, mevcut eğitim yaklaşımlarının okuduğunu anlama becerilerini geliştirmede yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır.

3. Etkileşimli okuma eğitimi alan ebeveynleriyle okuma yapan deney grubunun okuduğunu anlama ön test puanı 19.84'ten 21.38'e çıkmış ve iki puan arasında istatistiksel olarak anlamlı bir artış tespit edilmiştir. Bu sonuç ve araştırmanın nitel kısmında uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme sonuçlarındaki annelerin ifade ettiği olumlu sonuçlar, aileye verilen etkileşimli okuma eğitimi öğrencinin okuduğunu anlama becerileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

4. Deney ve kontrol gruplarının ön ve son test puanları birlikte değerlendirildiğinde anlamlı fark elde edilememiştir. Bu sonuç aileye verilen etkileşimli okuma eğitiminin öğrencinin okuduğunu anlama becerilerini artırmada tek başına etkili olmadığını gösterebilir. Ancak hem deney grubunun ön ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farkın bulunması hem de eğitime katılan 13 annenin eğitim süreciyle ilgili olumlu görüş bildirmesi bu ihtimali zayıflatmaktadır. Nicel verilerde gruplar arası anlamlı fark çıkmaması, örneklem

büyükliğünün sınırlılığıyla açıklanabilmektedir. Daha geniş örneklerde ve cinsiyet faktörüne müdahale edilebildiğinde istatistiksel anlamlılık sağlanabilir.

Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçlar, nicel bulgularla paralellik göstermekte ve uygulanan programın etkililiğine ilişkin önemli sonuçlar sunmaktadır:

1. Eğitime katılan 13 anne de eğitim sürecinin olumlu geçtiğini ve evde çocuklarıyla uyguladıkları etkileşimli okuma uygulamalarının çocuklarının okuduğunu anlama becerisine olumlu katkı sağladığını ifade etmiştir. Bu veriyi deney grubunun ön ve son test puanları arasındaki anlamlı farklılık desteklemektedir.

2. Anneler çocuklarının okuma uygulamalarına hiçbir zorlama olmadan kendi istekleriyle devam etmek istediklerini belirtmiştir. Bu durum da çalışmanın duyuşsal açıdan etkili olduğunu göstermektedir.

3. Annelerin tamamı evde uyguladıkları etkileşimli okuma uygulamaları sayesinde çocuklarıyla ilişkilerinin olumlu etkilendiğini ifade etmiştir. Bu yorum da etkileşimli okumanın ebeveyn çocuk ilişkisine olumlu katkı sağladığını destekler niteliktedir.

4. Eğitime katılan 5 anne (%38.4) etkileşimli okuma uygulamalarından henüz okula gitmeyen ve ilkokulda öğrenim gören çocuklarının da keyif aldığını ifade etmiştir. Bu durum etkileşimli okuma uygulamalarının her yaş grubuyla uygulanabileceğini göstermektedir.

5. 2. Öneriler

1. Aileye verilen etkileşimli okuma uygulamaları eğitimi ortaokul 5, 7 ve 8. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ebeveynlerine verilebilir.

2. 6. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ebeveynleriyle çalışmak isteyen bir araştırmacı daha kalabalık bir ebeveyn grubu oluşturabilir.

3. Öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin yanında öğrencinin okuma tutumu da araştırılabilir.

4. Aileye verilen etkileşimli okuma eğitiminin süresi artırılarak uygulama yapılabilir.

5. Ailenin çocuğuyla yapacağı etkileşimli okuma uygulamalarının süresi artırılabilir.

6. Okullarda okuma becerilerini destekleyebilmeleri amacıyla veli seminerleri düzenlenebilir.

7. Etkileşimli okuma uygulamalarını Türkçe öğretmenlerinin daha fazla kullanması sağlanabilir.

8. Etkileşimli okuma uygulamalarıyla ilgili ortaokul araştırmaları daha fazla kitap okutularak yapılabilir.

9. Etkileşimli okuma uygulamalarının Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler gibi derslerde etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2014). Okuma. A. Kırkkılıç, ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (s. 15-48). Ankara: PegemA.
- Arıcı, A. F., ve Günaydın, Y. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde etkileşimli okumanın konuşma becerisine etkisi. *EKEV Akademi Dergisi* (83), 673- 696.
- Arık, M. (2021). *Uzaya giden tren*. İstanbul: Timaş Çocuk.
- Aslan, D. (2024). Etkileşimli kitap okuma programının ebeveyn davranışları ve ebeveyn- çocuk etkileşimi üzerindeki etkileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi* 12 (2), 254- 275.
- Ayres, L. (2008). Semi-structured interview. In L. M. Given (Ed.) *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*, (pp. 810-811). SAGE Publication.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Benzer, A. (2024). *Çocuklar için okuduğunu anlama*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Beschorner, B., ve Hutchison, A. (2016). Parent Education for Dialogic Reading: Online and Face-to-Face Delivery Methods. *Journal of Research in Childhood Education*, 30 (3), 374–388.
- Bozan, N. (2024). *Okul öncesi öğretmenlerinin drama temelli etkileşimli okuma etkinliklerinin okul öncesi öğrencilerinde değer kazanımına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Browne, A. (1998). *a practical guide to teaching reading in the early years*. California: Sage Publications.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Deneyisel desenler öntest- sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PEGEM Akademi.
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.
- Collins, F. M. and Svensson, C. (2008). If I had a magic wand I'd magic her out of the book: the rich literacy practices of competent early readers . *Early Years*, 28 (1), 81–91.

- Creswell, J. W. (2008). Mixed method research, In L. M. Given (Ed.) *The SAGE encyclopedia of qualitative research methods*, (pp. 526-529). SAGE Publication.
- Çelebi- Öncü, E. (2016). Etkileşimli kitap okumanın beş- altı yaş çocuklarının sosyal durumlara yaklaşımlarına etkisinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4 (4), 489- 503.
- DeBaryshe, B. D., Binder, J. C. and Buell, M. J. (2000). Mothers' implicit theories of early literacy instruction: Implications for children's reading and writing. *Early Child Development and Care*, 160 (1), 119-131.
- Dijk, V. and Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.
- Duffy, T. M., ve Cunningham, D. J. (1996). Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction. *I. Foundations for Research in Educational Communications and Technology*, 1- 31.
- Duke, N.K., & Pearson, P.D. (2002). Effective practices for developing reading comprehension, In A. Farstrup and J. Samuels (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (3rd ed., pp. 205-242). Newark, DE: *International Reading Association*.
- Ekşioğlu, S., Demirtaş, Z., ve Demirkol, S. (2018). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeylerine yönelik öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 215- 236.
- Efe, P. (2022). *Etkileşimli kitap okumanın eleştirel okuma, okuduğunu anlama becerilerine ve okuma motivasyonuna etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Efe, P., ve Başkurt, İ. (2024). Eleştirel okuma testi geliştirme çalışması. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 12 (1), 46-71.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview Press.
- Er, S. (2016). Okulöncesi dönemde anne babaların etkileşimli hikâye kitabı okumalarının önemi. *Başkent University Journal of Education*, 3 (2), 156-160.
- Er, Z., ve Arıncı, A. F. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma becerilerinin geliştirilmesinde ailenin etkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3 (1), 1-21.
- Ergül, C., Sarıca, A. D., ve Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli kitap okuma: dil ve erken okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinde etkili bir yöntem. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17 (2), 193- 204.
- Fletcher, J. F., Greenwood, J., Grimley, M., Parkhill, F. and Davis, N. (2011). What is happening when teachers of 11–13-year-old students take guided reading: a New Zealand snapshot. *Educational Review*, 64 (4), 425–449.
- Fletcher, J. (2017). What can we do to support reading for young adolescent students? *Education*, 3- 13, 45 (2), 258- 271.

- Ganotice Jr, F. A., Downing, K., Mak, T., Chan, B. and Lee, W. Y. (2017). Enhancing parent- child relationship through dialogic reading. *Educational Studies*, 43 (1), 51- 66.
- Gök, S., ve Yıldırım, K. (2023). Okuma kültürünün geliştirilmesine yönelik aile farkındalık programının etkililiği: bir karma yöntem araştırması. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11 (1), 135-158.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2013). *Okuma eğitimi el kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Herrmann, E. (2022). *Çocuğum kitap okumayı nasıl sevdi?*. İstanbul: Erdem Yayınları.
- Huebner, C. E., ve Payne, K. (2010). Home support for emergent literacy: Follow-up of a community based implementation of dialogic reading. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31, 195- 201.
- Kardaş, N. (2024). *Drama temelli etkileşimli okuma etkinliklerinin 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ile okuma tutum ve alışkanlığına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Keskin, H. ve Baştuğ, M. (2013). Geçmişten günümüze akıcı okuma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171 (171), 189- 208.
- Kurnaz, H., ve Yıldız, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19 (3), 53- 70.
- Kuruyer, H. G. ve Kanık Uysal, P. (2024). Okuma becerilerinin ev ortamında desteklenmesi: Biricik ailem benimle birlikte okur musun?. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 12 (2), 485- 514.
- Kuyulu, S. (2025). *Etkileşimli okuma yöntemiyle sunulan resimli kitapların okul öncesi çocuklarının toplumsal cinsiyet kalıpyargı düzeylerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuyumcu- Vardar, A., ve Sarıoğlu, S. (2017). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma, yazma ve okuduğunu anlama düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 5 (1), 28- 43.
- Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü. (2011). *Türkiye okuma kültürü haritası*. Ankara: KYGM.
- Lonigan, C. J., and Whitehurst, G. J. (1998). Relative efficacy of parent and teacher involvement in a shared-reading intervention for preschool children from low-income backgrounds. *Early childhood research quarterly*, 13 (2), 263 290.
- Morgan, P. and Meier, C. R. (2008). Dialogic reading's potential to improve children's emergent literacy skills and behavior. *Preventing School Failure*, 52 (4). 11-16.

- Okur, A., (2013). *Yaşam boyu okuma için okuma öğretimi*. Okur, A. (ed.), *Yaşam boyu okuma eğitimi*. (1- 46). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Okuyay Platformu (2019). *Türkiye okuma kültürü araştırması 2019*. Türkiye Yayıncılar Birliği. okuyayplatformu.com/wp-content/uploads/2020/02/okuma-kulturu-arastirmasi.pdf
- Özdemir, Ş., G. (2024). *5. sınıf düzeyindeki zayıf okuyucuların okuma becerilerinin etkileşimli okuma etkinlikleriyle geliştirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ordu: Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztürk, M. (2024). *Anne dili Türkçe olmayan çocuklarda etkileşimli okumanın okuduğunu anlama, kelime hazinesi ve okuma motivasyonuna etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Purpura, D. J., Napoli, A. R., Wehrspann, E. A. and Gold, Z. S. (2017). Causal connections between mathematical language and mathematical knowledge: A dialogic reading intervention. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 10 (1), 116-137.
- Schreiber, J., ve Asner-Self, K. (2011). *Educational research: The interrelationship of questions, sampling, design, and analysis*. Wiley.
- Tok, R. (2024). *Etkileşimli okumanın ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okumaya yönelik tutum, motivasyon ve hızına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Trabzon: Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Topuzkanamış, E. (2009). *Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topuzkanamış, E. (2014). *Yazma stratejileri öğretiminin Türkçe öğretmenliği birinci sınıf öğrencilerinin yazılı anlatım başarıları ve yazma kaygısına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tracey, D. H., ve Morrow, L. M. (2012). *Lenses on reading: An introduction to theories and models*. New York, NY: Guilford.
- Ulutaş, A., ve Aksoy, A. (2016). Altı yaş çocuklarının ilkökulda okuduğunu anlama becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4 (2), 2015- 228.
- Ülper, H. (2011). Öğrencilerin, okumaya isteklendirici etmenlerle karşılaşma durumu: öğretmen, aile, arkadaş ve kitap boyutları üzerinden bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (30), 221- 237.
- Vally, Z. (2012). Dialogic reading and child language growth- combating developmental risk in South Africa. *South African Journal of Psychology*, 42 (4), 617- 627.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind and society*. Cambridge, MA: Harvard University.
- Whitehurst, G. J., Falco, F. L., Lonigan, C. J., Fischel, J. E., DeBaryshe, B. D., Valdez-Menchaca, M. C. and Caulfield, M. (1988). Accelerating language

development through picture book reading. *Developmental Psychology*, 24 (4), 552–559.

Whitehurst, G. J., Arnold, D. S., Epstein, J. N., Angell, A. L., Smith, M., ve Fischel, J. E. (1994). A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families. *Developmental Psychology*, 30, 679-689.

Whitehurst, G. J., ve Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872.

Wigfield, A., Guthrie, J. T., Tonks, S., ve Perencevich, K. (2004). Children's motivation for reading: Domain specificity and instructional influences. *Journal of Educational Research*, 97 (6), 299- 309.

Yalman, M., Özkan, E., ve Kutluca, T. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları üzerine betimsel bir araştırma: Dicle Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 14 (2), 291- 305.

Yurtbakan, E. (2020). Etkileşimli okuma: Bir içerik analizi. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 8 (1), 135-156.

Yurtbakan, E., ve Erdoğan, T. (2020). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi. *Ana Dili Eğitim Dergisi*, 8 (2), 240- 257.

Yurtbakan, E. (2022). *Öğretmen ve ebeveyn rehberliğinde yapılan etkileşimli okuma uygulamalarının ilkokul 2. Sınıf öğrencilerinin okuma becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Trabzon: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Zevenbergen, A. A., ve Whitehurst, G. J. (2003). *Dialogic reading: A shared picture book reading intervention for preschoolers*. In A. van Kleek, S. A. Stahl, & A. B. Bauer (Eds.). *On reading to children: Parents and teachers* (pp. 177–200). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

http-1:

<https://pirls2016.org/pirls/summary/index.html> Erişim Tarihi: 13.05.2025

http-2:

<https://pirls2021.org/results/achievement/overall> Erişim Tarihi: 13.05.2025

http-3:

https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/11153521_21.yy_becerileri_ve_d_egerlere_yonelik_arastirma_raporu.pdf Erişim Tarihi: 13.05.2025

http-4:

<https://tymm.meb.gov.tr/upload/program/2024programtur5678Onayli.pdf> Erişim Tarihi: 15.05.2025

EK-1. Eleştirel Okuma Testi

Eleştirel Okuma Testi

1. "Ali, karnı çok acıktığı için

Yukarıda verilen cümle, aşağıdakilerden hangisi ile tamamlanırsa, cümlenin

anlamında bir yanlışlık olur?

- a) sebze yemeğini beğenmedi.
- b) bir şeyler yemek istedi.
- c) yemek saatini sordu.
- d) çantasındaki keki yedi.

2. Gül "Sınıfımızdaki kız öğrenciler iyi voleybol oynar." dedi. Sınıfımızdaki tüm

erkek öğrenciler de bu konuda Gül'e katılıyor. Gül, okulun kız voleybol takımının sadece bizim sınıftaki kızlardan oluşması gerektiğini düşünüyor.

Gül, bu düşüncesinde haklı mıdır? Neden?

- a) Haklıdır, çünkü en iyi oyuncular bizim sınıfta toplanmış.
- b) Haksızdır, çünkü iyi voleybol oynayan başka kız öğrenciler de olabilir.
- c) Haklıdır, çünkü bizim sınıf tüm spor dallarında çok iyidir.

d) Haksızdır, çünkü sınıfımızdaki erkek öğrenciler de çok iyi voleybol oynar.

3. Öğretmenimiz "Hasta olduğunuz zaman evinizde dinlenerek okula gelmeyebilirsiniz." dedi.

Ali bugün okula gelmedi.

Yukarıda verilen iki cümle de doğru ise, bu bilgilerden başka hangi bilgiyi edinebiliriz?

- a) Okuldaki herkes çok sağlıklıdır.
- b) Okula gelmeyen herkes hastadır.
- c) Sadece hasta olanlar okula gelmez.
- d) Ali'nin hasta olma ihtimali var.

4. Alice: Hangi yoldan gitmeliyim?

Tavşan: Nereye gideceğini bilmiyorsan hangi yoldan gittiğinin hiçbir önemi yok.

Alice Harikalar Diyarında adlı, kitaptan alınan yukarıdaki alıntı bize neyi anlatmaktadır?

- a) Kararlı olmamız gerektiğini
- c) Danışmanın önemini
- b) Hedef belirlemenin önemini
- d) İnsanın her şeyi yapabileceğini

Rüzgâr ile Güneş

Rüzgâr ile güneş "Hangimiz daha güçlü?" diye tartışmaya başlamışlar. Sonunda aralarında bir yarışma düzenlemeyi kararlaştırmışlar. "Şu aşağıda yürüyen yolcunun paltosunu kim daha önce çıkartabilirse o daha güçlüdür" demişler. Rüzgâr olanca gücüyle esmeye başlamış. Buz gibi soluğunu üfledikçe üflemiş ama o estikçe yolcu paltosuna daha sıkı sarılıyormuş. Sonra güneş çıkmış ortaya. Bütün bulutları dağıtmış, ortalığı ısıtmış. Yolcu, hava ısınınca terlemiş. Paltosunu çıkardığı gibi yere atmış.

Çeviren: Ülkü Tamer

Ezop Masalları

5. Yukarıdaki metne göre yarışmayı kim kazanmış?

a) Güneş b) Rüzgâr c) Yolcu d) Hiçbiri

6. Güneş ile Rüzgâr adlı metinde bize anlatılmak istenen nedir?

a) Güçlü olmak için sert davranmalıyız.

b) Yumuşak davranarak da güçlü olabiliriz.

c) Sert davranışlarda bulunanlar kazanır.

d) Yumuşak davranışlarda bulunanlar kaybeder.

7. Sağlığını düşünen herkes abur cubur yemekten kaçınır.

Ali sağlığına çok önem veriyor.

Yukarıda verilen cümleler doğru ise bunlardan hangi sonuç çıkarılabilir?

a) Ali'nin tüm tanıdıkları sağlığına önem verir.

b) Ali dışında kimse sağlığına önem vermez.

c) Ali abur cubur tüketmemeye dikkat eder.

d) Ali abur cubur tüketmeyi çok sever.

8. Matematikte oldukça başarılı olan Aslı, matematiğin çok zevkli bir ders olduğunu söylüyor.

Bu cümleyi açıklamanın en doğru yolu nedir?

a) Aslı, matematik konusunda kesin destek almıştır.

b) Aslı, diğer derslerin tümünde de oldukça başarılıdır.

c) Aslı, arkadaşlarından daha zeki bir çocuktur.

d) Aslı'nın başarılı olduğu dersi zevkli bulması doğaldır.

9. Okuldan eve gelen Aslı, yıkanmış sebzeleri masada görünce dayanamayıp

taze bir yeşilbiberi ağzına atıverdi. Biberi ısırıldığı gibi "Aaaa!" diye bağırdı.

Çünkü biber çok acıydı.

Acı kelimesinin cümleye kattığı anlam aşağıdakilerin hangisinde vardır?

- a) Acı acı konuşunca çok üzüldüm.
- b) Bana veda ederken acı konuştu.
- c) Akşam yediğimiz yemek acıydı.
- d) Yavru kedinin canı acımış olmalı.

10. ve 11. soruları aşağıda verilen metne göre yanıtlayınız.

Hoca'nın komşusu bir gün ondan çamaşır ipi ister. Hoca mırın kırın eder. Komşusu anlayamaz Hoca'yı. İpe çok ihtiyacı olduğunu söyler. Hoca en sonunda bir bahane bulur ve "Benim hanım ipe un sermiş." der. Komşusu çok şaşırır ve Hoca'ya inanmaz.

10. Yukarıda verilen metinde geçen "mırın kırın etmek" deyimini ile anlatılmak

istenen nedir?

- a) İsteğe dürüstçe cevap vermek
- b) İsteği reddetmek için susmak
- c) İsteğe cevap vermek için beklemek
- d) İsteği çeşitli bahanelerle reddetmek

11. Yukarıda verilen metne göre, Hoca'nın komşusuna "Benim hanım ipe un sermiş." demesinin nedeni nedir?

- a) İpi vermek istememesi
- b) Evinde ipi olmaması
- c) İpe un sermiş olması
- d) İpin evdeki yerini bilmemesi

12. Can ile Canan evde televizyonda çocuk işçilere yönelik bir haber

izlediler. Haberde çocukların çalıştıkları için okula devam edemedikleri söyleniyordu. Can "Televizyonda izlediğimiz bu habere inanmıyorum. Çünkü benim tanıdığım her anne baba çocuğunu okula gönderiyor. Tüm anne babalar aynı şeyi yapar." dedi.

Canan, Can'a nasıl bir cevap verebilir?

- a) Haklısın, anne babalar çocuklarını çok sever.
- b) Yanılıyorsun, haber TV'de verildiğine göre doğrudur.
- c) Haklısın, eğitim hakkı yasalarla güvence altına alınmış.
- d) Yanılıyorsun, tanıdığın aileler diğer ailelerle aynı olmayabilir.

13. Sınıfımıza yeni gelen arkadaşımız Aslı, herkeste kusurlar görüyor. Tüm arkadaşlarımızı eleştiriyor. Sanki Aslı, dört dörtlük de hiç hata yapmıyor! Hiç

kimse mükemmel değildir. Hepimizin kusurları vardır. Başkalarındaki olumsuzlukları görmeden önce kusurlarımız olduğu gerçeğini unutmamalıyız.

Aşağıdakilerden hangisi, yukarıda verilen metinden çıkarılamaz?

- a) Bazı insanlar, herkesi eleştirir.
- b) Herkesin kusuru vardır.
- c) Bazı insanlar kusursuzdur.
- d) Eleştiri yaparken dikkatli olmalıyız.

14. Televizyonda izlediği dizi Mert'in Osmanlı Devleti'ne olan ilgisini arttırmıştır.

Mert, saraya ve saraydaki yaşama ilişkin en güvenilir bilgilere nasıl ulaşabilir?

- a) Haftalık televizyon dergilerinden
- b) Dizide oynayan oyuncularından
- c) Müzeye dönüştürülen saraylardan
- d) İnternetteki herhangi bir sayfadan

15. Matematik sınavına uğurlu kalem ile giren Merve, sınavdan yüksek not aldı. Merve, yıl boyunca yapılan tüm sınavlara aynı kalemle girdi ve hepsinden çok yüksek notlar aldı. Merve uğurlu kalemini kaybedince bir daha yüksek not alamayacağını düşündü.

Merve doğru düşünüyor mu?

- a) Hayır, çünkü Merve'nin başka bir uğurlu eşyası olabilir.
- b) Evet, çünkü Merve uğurlu kalem sayesinde iyi notlar aldı.
- c) Evet, çünkü Merve'nin başka bir uğurlu eşyası yoktur.
- d) Hayır, çünkü Merve başarısını kaleme borçlu değildir.

16. ve 17. soruları aşağıda verilen iki hikâyeye göre yanıtlayınız.

İlk Hikâye

Baharın gelmesiyle bahçemizdeki çiçekler açmaya başladı. Rengârenk çiçeklerin güzelliği kelimelerle

anlatılamaz. Güllerim mis gibi kokar. Begonyam

beni çiçeksiz bırakmaz... Her biri ayrı özellikte ama hepsi muhteşem güzellikte...

İkinci Hikâye

Öğrencilerim çiçekler gibidir. Sınıfım da eşsiz bir bahçe. Her öğrencim diğerinden farklıdır ve farklı düşünür. Bir sorunumuz mu var? Yazarız, çizeriz,

üzerinde konuşuruz. Biz tüm görüşleri değerlendirir ve doğru çözümü birlikte buluruz.

16. Bu iki hikâyeye birbirine hangi yönleriyle benzer?

- a) İkisinde de renklerin güzel olduğu anlatılıyor.
- b) İkisinde de çiçeklerin güzel olduğu anlatılıyor.
- c) İkisinde de öğrenciler ve çiçekler anlatılıyor.
- d) İkisinde de farklılıkların güzel olduğu anlatılıyor.

17. Bu iki hikâyeye birbirinden hangi yönleriyle farklıdır?

- a) Birinde çiçekler, diğerinde çocuklar anlatılıyor.
- b) Birinde bahçe, diğerinde renkler anlatılıyor.
- c) Birinde renkler, diğerinde öğretmen anlatılıyor.

d) Birinde bahar, diğesinde bahçe anlatılıyor.

18. Çiftliğin birinde diğere tavuklardan farklı bir tavuk yaşarmış. Bu tavuğun

yumurtaları altındanmış. Tavuğun sahibi bu yumurtaları pazarda satarmış.

Adam günden güne zenginleşmiş. Zenginleştikçe para kazanma isteği artıyormuş. Bir gün daha çok para kazanmak için tavuğu kesmeye karar vermiş.

Düşündüğünü yapmış ancak tavuğun karnında beklediği gibi altın yumurtalar yokmuş.

Bu metinde geçen adamın kişiliği için ne söylenemez?

a) Açgözlü b) Çalışkan c) Hırslı d) Doyumsuz



19. Yukarıdaki görselin yer aldığı metnin konusu ne olabilir?

a) Küresel ısınma
b) Hayvanların korunması
c) Mevsim değişikliği

d) Hayvan sevgisi

20. Bahar, yıl boyunca beş deneme sınavına girdi. En iyi sonucu gördüğü 4. sınav.

da okul birincisi oldu. Buna göre Bahar'la ilgili olarak aşağıdakilerden hangisi

kesinlikle doğrudur?

a) Bahar'ın en az bir sınavı çok iyi geçti.

b) Bahar, diğere dört sınavda başarısız oldu.

c) Bahar, sınavların sadece ikisinde başarılı oldu.

d) Bahar'ın en kötü sınavı ilkiydi.

21. Yiğit, okul çıkışı çok heyecanlıydı. Eve gidince annesi ile kek yapacaktı. O gün onların birlikte pasta yapma günüydü. Ancak beklediği olmadı. Yiğit annesiyle kek yapamadığı için çok üzüldü. Annesi bir sonraki gün yapacaklarına söz verdi. Yukarıdaki metne göre, Yiğit'in annesi ile kek yapamamasının nedeni

nedir?

a) Kek malzemeleri olmadığı için

b) Annesi eve zamanında gitmediği için

c) Metinden bunu anlayamayız.

d) Annesi hasta olduğu için

22. Ünlü bir kemancıyı konser çıkışında gören hayranı koşarak yanına gider ve

"Sizin kadar güzel çalabilmek için bütün hayatımı verirdim." der. Kemancı "Ben verdim." der ve ekler "Yaşam bir maceradır, hazır bir reçete değildir."

Bu parçanın yazılış amacı aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Çalışmanın önemini vurgulamak.
- b) Kemancının yaşamını vurgulamak.
- c) Ünlü bir kemancıyı tanıtmak.
- d) Görüş almanın önemini belirtmek.

23. Kedinin biri, bir gün mahalle kasabının önünde dolaptaki etlere saatlerce baktı. Onlardan yemek istiyordu ancak etlere ulaşması mümkün değildi. Kasap Ali de kediyi fark etmemişti. Kediyi görse ona bir parça et verirdi. Ne kediyi görüp et veren oldu ne de kedi etlere ulaşabildi. En sonunda kedi "Aman, zaten Ali'nin etleri hep bayat olur!" dedi ve gitti.

Yukarıda verilen metnin ana fikri nedir?

- a) Kediler kasaplardaki etlere ulaşamaz.
- b) Kasaplar kedilere et vermez.
- c) Yardımlaşmak güzeldir.
- d) Ulaşılamayan şeyler kötülenir.

Testin kalan sorularını aşağıdaki metne göre yanıtlayınız.

Sonbahar

Bugün hava güzeldi. Ilık bir sonbahar günü... Okuldan çıkınca eve değil, parka doğru yürüdüm. Aklım ilk dersten beri parktaydı. İlk derste Buket kulağıma bir şeyler fısıldamış, aklımı başımdan almıştı. "Aslı, parka sonbahar gelmiş!" Önce inanmak gelmedi içimden. Sonbahar bizim mahalleye gelmez sanıyordum. Çünkü sonbahar sararan yapraklar, solan çiçekler demektir. Mahallemizde tek bir ağaç olmadığına göre sonbahar da bizim mahalleye uğramaz, diyordum. Parkın kapısından girdiğimde büyülendim sanki. Nefesimi tuttum, o olağanüstü güzelliği doya doya seyrettim. Sihirli bir değnek ağaçların yapraklarının yeşilini sarıya, bordoya, kırmızıya çevirmişti. Çantamı yere koydum. Önümdeki yaşlı çınara sevgiyle sarıldım. "İşte!" diye bağırdım. "Bu gerçek bir sonbahar!"

Sevim AK

Babamın Gözleri Kedi Gözleri

24. Aslı, neden sonbaharın yaşadığı mahalleye gelmeyeceğini düşünüyordu?

- a) Mahalledeki ağaçların hepsi kurduğu için
- b) Mahalle çok güneş aldığı için
- c) Mahallede ağaç olmadığı için
- d) Mahallede çok fazla yeşil ağaç olduğu için

25. Metnin ana karakteri kimdir?

a) Aslı b) Buket c) Yaşlı çınar d) Parkın bekçisi

26. Metinde anlatılan olay nedir?

a) Bir çocuğun yaşadığı mahalleye ağaç dikmesi

b) Bir çocuğun parkta arkadaşlarıyla oynaması

c) Bir çocuğun sonbaharı tanınması ve sevmesi

d) Bir çocuğun okuldan kaçıp parka gitmesi

27. Olay nerede gerçekleşmiştir?

a) Okulda b) Parkta c) Evde d) Sokakta

28. Aslı, parkın kapısından girince neden büyüldüğünü hissediyor?

a) Ağaçlardaki yaprakların rengini çok beğendiği için

b) Ağaçlar Aslı ile konuşmaya başladığı için

c) Ağaçların hepsi kırmızı renge boyandığı için

d) Ağaçların sarı yaprakları yerleri örttüğü için

29. Metinde anlatılan olaylar ne zaman gerçekleşmiş?

a) Soğuk bir sonbahar günü

b) Sıcak bir sonbahar sabahı

c) Ilık bir sonbahar günü

d) Serin bir sonbahar akşam

EK-2. Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Soruları

Aileye Verilen Etkileşimli Okuma Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi Adlı Tezin Veli Görüşme Soruları

1. Beş hafta boyunca haftada bir gün bir ders saati olarak aldığınız etkileşimli okuma eğitimin içeriğini nasıl değerlendirirsiniz?
2. Aldığınız eğitimle ilgili olumlu görüşleriniz nelerdir?
3. Aldığınız eğitimle ilgili olumsuz görüşleriniz nelerdir?
4. Aldığınız etkileşimli okuma eğitiminden sonra çocuğunuzla yaptığınız etkileşimli okuma saatlerinde çocuğunuzun okumaya karşı tutumunda olumlu/olumsuz nasıl bir değişiklik oldu?
5. Çocuğunuzla beraber yaptığınız etkileşimli okuma çalışmalarında hangi durumlarda zorlandığınızı düşünüyorsunuz?
6. Etkileşimli okuma yaparken çocuğunuzla beraber nasıl bir ortam düzenlediniz?
7. Aldığınız etkileşimli okuma eğitiminden sonra çocuğunuzun okuduğunu anlama becerisinde nasıl bir değişiklik oldu?
8. Etkileşimli okuma çalışmaları çocuğunuzla olan ilişkinizi nasıl etkiledi?

Yukarıda bahsi geçen sekiz adet sorunun tarafımca yazıldığını taahhüt ediyorum ve doğacak tüm sorumlulukları üstleniyorum.

Büşra Gülcan Tankara

EK-3 Etkileşimli Okuma Eğitimi Programı

ETKİLEŞİMLİ OKUMA VELİ EĞİTİMİ PROGRAMI

İÇERİK

Kitap Seçimi Nasıl Olmalı?

Yayınevlerini Hangi Kritere Göre Seçmeliyim? Türkiye’de En Çok Bilinen

Yayınevleri Hangileridir?

Çocuğuma Kitap Okumayı Nasıl Sevdirim?

Sesli Okuma Nasıl Yapılır?

Etkileşimli Okuma Nasıl Yapılır?

GİRİŞ

Bu çalışma 5 hafta süresince haftada 1gün 1 ders ders saati (40 dk.) yapılacaktır. Yukarıdaki maddeler üzerinden velilere bilgilendirme yapıp ardından Türkçe öğretmeni Büşra Gülcan Tankara liderliğinde okuma alıştırmaları yapılacaktır.

Çalışmanın içeriğinde yararlanılan tüm eserlere, kaynakça bölümünde yer verilecek olup geri kalan kısmının şahsım tarafından hazırlandığına teminat veriyorum ve doğacak sorumlulukları üstleniyorum.

1. Kitap Seçimi Nasıl Olmalı?

Birçok ebeveyn ve eğitimci kaliteli, okununca hemen sevicecek ve çocuğa okuma alışkanlığı kazandıracak sihirli bir kitap arıyor. Ancak bu durumda atlanılan bir husus var ki o da okuma alışkanlığının da uzun bir süreç olduğu. Bu sebeple en doğru kitabı bulmaya çalışmak yerine düzenli olarak kitaplarla zaman geçirmeye, kitaplarla haşır neşir olunacak ortamlarda bulunmaya ve böyle ortamları yaratmaya çalışmalıyız. Elbette ki çocukların okuyunca garanti çok seveceği kitaplar vardır ama bunu ararken kitap okumanın zevkini, yeni bir kitapla tanışmanın heyecanını bir kenara bırakıp strese bürünüyoruz. Çocukları erken yaşta kitaplarla dolu ortamlarla buluşturarak onların kitapları karıştırmasına müsaade etmemiz gerekiyor. Zaman geçtikçe ve siz çocuğunuza uygun ortamları sundukça, aile içinde düzenli okuma etkinlikleri yaptıkça, ailenize ve çocuğunuza en uygun kitabı da kısa sürede bulmaya

başladığınızı fark edeceksiniz. Bu çalışmayı bir tohum gibi düşünebilirsiniz. Çalışma sürerken ve sonrasında bu tohumu sulamaya ve onu yeşertmeye çalışırsanız sonucunda kıymetli meyvelere ve iyi bir ilişkiye ulaşmanız kaçınılmaz olacaktır. Alice Ozma adlı yazar, “Kitaplar önemlidir ama kitapların yol açtığı sohbetler ve kurdukları bağlardır gerçekte önemli olan.” der.

Siz, yine de garanti olsun, bocaladığım dönemlerde temin edip okuyabileceğimiz kitapları bileyim diye düşüneceksiniz. Bunun için çocuğunuzun ilgi alanlarını keşfetmeli ve teknolojinin gücünden yararlanmalısınız. Çocuğunuzun ilgi duyduğu alanı belirleyip o tema dâhilinde yazılmış kitapları, kitap satış sayfalarında aratıp iç sayfalarını inceleyebilirsiniz. Bulduğunuz semtteki kütüphaneyi çocuğunuzla beraber ziyaret edip onun ilgisini çeken kitapları seçip orada inceleyip okumak üzere ödünç alabilirsiniz. Günümüzde yazarlara ulaşmak çok daha kolaylaştı. Sizde ve çocuğunuzda merak uyandıran yazarları sosyal medya aracılığıyla takip edip çıkardığı eserleri kitapçılara gidip inceleyebilirsiniz. Kitapçıya gitmeden de kitapları inceleyebilmenin mümkün olduğu teknoloji çağında artık birçok sayfa kitap tanıtımları yaparak kitabın içeriği hakkında bilgi sahibi olmamızı sağlıyor. Bu öneriler çerçevesinde sizin aile dinamiğinize en uyan yerden başlayarak bir adım atabilir daha sonra siz de cesur bir adımla çocuğunuzla beraber öğrenme keşfine çıkıp size en uzak gibi görünen önerileri yapmak için çabalayabilirsiniz. Bu adımları atmaya başladıkça yukarıda da bahsettiğim gibi doğru kitabı bulmaya başladığınızı kendiniz fark edeceksiniz. İç sesimize kulak verip çabalamayı bırakmayalım yeter ki.

Erkek Öğrencilerin Okumayı En Sevdikleri Türler

Biyografi: Biyografi bir kişinin hayatının anlatıldığı metin türüdür. Erkek öğrenciler özellikle futbolcuların hayatlarını okumaktan büyük keyif duyuyor. Ayrıca bilim insanlarının hayatlarını da ilgi çekici buluyorlar.

Fantastik-Macera: Erkek öğrenciler özellikle kahramanların erkek olduğu, onları heyecandıran kendilerinden bir parça buldukları macera kitaplarını sever. Fantastik tür, içerisinde olağanüstü karakterlerin bulunduğu, gerçek hayatta pek de mümkün olmayan olayların yaşandığı metinlerdir.

Doğa-Fen: Erkek öğrenciler hayvanların anlatıldığı, canlıların organizmalarından bahsedilen ya da kurgu bir eserse doğaya karşı duyarlı olunması gerektiği iletisini veren eserleri seviyor.

Tarih: Aslında ortaokul seviyesinde macera ve biyografi türüyle beraber anlatılan tür. Karakterler geçmişteki tarihi bir kişilik olabilir, savaş olabilir, mücadelenin ve örnek alınacak bir kahramanın anlatıldığı ve aynı zamanda tarihle ilgili bilgilerin verildiği eserleri seviyorlar.

Yukarıda bahsettiğim türler çocuktan çocuğa değişmekle birlikte gözlemlerimden yola çıkılarak yazılmıştır. Ayrıca öğrenciler günlük hayatta yaşadıkları problemlerin ele alındığı, gerçek hayatta var olabilecek konuların işlendiği hikâye türünü de çok seviyor. Çocuğunuzu en iyi siz gözlemlersiniz, çocuğunuzun kitaplar konusundaki zevkini öğrenmek için yapacağınız konuşmalar onunla sohbet etmek için de iyi bir yol olacaktır. Çocuğunuzun sevdiği türü keşfettikten sonra bu türde yazılmış iyi metinler için iyi yayınevlerini bulmanız gerekecek. İlerleyen kısımda bu konuya da değineceğim.

2. Yayınevlerini Hangi Kritere Göre Seçmeliyim? Türkiye’de En Çok Bilinen Yayınevleri Hangileridir?

Çocuğunuzun sevdiği türü keşfettikten sonra sıra geldi bu türü başarılı şekilde basan yayınevlerine. Birçok yayınevi olmakla birlikte ben burada sadece en tanınan yayınevlerinden bahsedeceğim. Siz kitaplarla ve çocuğunuzla zaman geçirdikçe birçok yayıneviyle tanışacaksınız zaten. Yayınevinin kitap seçiminde ne gibi önemi olabilir diye düşünüyor olabilirsiniz. Büyük yayınevleri iyi yazarları bulur ve onların kitaplarını basabilmek için kitabın yazarıyla bir sözleşme imzalar. Yazarlar da eserlerinin iyi yayınevlerinden çıkıp tanıtımlarının iyi yapılmasını, daha çok kitleye ulaşabilmeyi isterler. Bu sebeple iyi bir kitap okumanın ön koşullarından biri iyi bir yayınevi seçmektir. Ayrıca okumayı istediğiniz kitap eğer çeviri bir eserse yani yazarı Türk değilse ve haliyle ilk yazım dili de Türkçe değilse bu kez işin içine çevirmen de girer. Çevirmenler en az yazar kadar önemlidir çünkü okuduğumuz eserin en gerçekçi, ana diline en yakın haline bizler çevirmenler aracılığıyla ulaşırız. Eğer çeviri başarılı değilse okuduğumuz eser orijinal halinden epey uzak olacaktır. İyi yayınevleri bu işi riske atmaz ve iyi çevirmenlerle çalışır. Bu sayede bizler yine

iyi bir yayınevi seçerek hem zamanımızdan hem de cebimizden tasarruf etmiş oluruz. Çünkü kötü bir çeviri eser okuyunca zamanımız da paramız da israf olur.

Türkiye’de En Bilinen Yayınevleri

- Timaş, Timaş Çocuk, Timaş İlk Genç gibi Timaş çatısı altında birçok esere ulaşabilirsiniz.
- Can Yayınları, Can Çocuk
- Yapı Kredi Yayınları
- Günışığı Kitaplığı
- Tudem
- Doğan Kitap, Doğan Çocuk
- Kırmızı Kedi Yayınevi
- Elma Yayınevi
- Domingo, Domingo Çocuk
- Beyaz Balina Yayınları
- Altın Kitaplar
- Erdem Çocuk Yayınları
- Türkiye İş Bankası Yayınları
- Cezve Çocuk
- Taze Kitap
- İletişim
- Kronik Kitap
- Bu liste, Türkiye’deki internet satışı yapan kitap sayfalarında en çok satan yayınevleri listesinden oluşturulmuştur. Daha kapsamlı bilgi için kitap satışı yapan sayfaları kendiniz inceleyebilir ayrıca Türkiye Yayıncılar Birliği sayfasına göz atabilirsiniz.

3. Çocuğuma Kitap Okumayı Nasıl Sevdirim?

Sürekli çocuklarla ve aileleriyle çalışan bir eğitimci olarak en sık duyduğum soru bu olsa gerek. Aileler çocukların hiç kitap okumadığından yakınırken çocuklar ise ailelerinin onlarla zaman geçirmeyişlerinden, evde kitap okunmadığından ve istedikleri kitaplara ulaşamamaktan yakınıyorlar. Bu sorunun tek bir cevabı olmamakla birlikte uygulanacak yöntemler de çocuktan çocuğa değişecektir. Bu

konuda siz değerli ailelere çok iş düştüğünü belirtmek isterim. Okuma alışkanlığının okulda kazanılmasını istiyor olabilirsiniz ancak çocuklar okulda tek bir ders görmedikleri gibi okuma adı altında yapılan bir ders de her okulda mümkün olmuyor. Peki çocuklara okumayı nasıl sevdireceğiz?

İlk önce çocuğumuzun ilgisini keşfedeceğiz. Bunun için onu dinleyeceğiz. Ne istiyor, neyi seviyor bileceğiz. Çocuklar her gün yeni bir şey keşfediyorlar, değişiyorlar bu yüzden onları yakından takip etmemiz gerekiyor.

Ekran süresini kısaltacağız mümkünse araştırmalar ve eğitici programlar haricinde hiç kullanmayacağız. Burada da size büyük iş düşüyor, siz oturup ekranda bir şey izlerken çocuğunuzun kitap okumasını beklemek ona haksızlık olur. Neredeyse tüm gün okulda olan çocuğunuz eve gelip ödevlerini yapmayla uğraştıktan sonra ailesi bir şey izlerken kitap okumayı tercih etmez. Bu yüzden her gün on dakika da olsa beraber kitap okuyup çocuğunuzla zaman geçirdiğinizi hissettirip sonrasında yine tercih ediyorsanız beraber bir şeyler izleyebilirsiniz.

Çocuğunuzun yakın arkadaşlarıyla ve aileleriyle tanışıp onlara kitaplarla zaman geçirebilecekleri ortamlar sunabilirsiniz. Bu sayede hem ergenliğe yavaş yavaş adım atma hazırlığında olan çocuğunuzun arkadaşlarından koparmamış olacak hem de kitap okumasını sağlayacaksınız.

Kitap satın almanız bile kitapçılara, kitap fuarlarına, sahalara gidin. Kütüphane ziyaretlerinde bulunun.

Okulumuz konum olarak şanslı bir bölgede çünkü ilçe halk kütüphanesi okulumuzun hemen bitişiğinde. Çocuğunuzla beraber oraya gidip üyelik oluşturabilirsiniz. Kütüphanede oturup beraber okuma yapabilir, rafları dolaşabilirsiniz. Dilediğiniz kitabı üyeliğiniz sayesinde eve götürüp okuyabilirsiniz.

Ev içerisinde okumayı keyifli hale getirecek ortamlar düzenleyebilirsiniz. Basit yöntemlerle çadır kurup bazı günler orada kitap okuyabilirsiniz. Çocuğunuzla aynı kitabı okuyup ya da etkileşimli okuma yapıp sonra o kitap hakkında sohbet edebilirsiniz. Bu sayede çocuğunuzla ortak ve farklı yönlerinizi de görme imkanı bulacaksınız ve ifade etme becerinizin zamanla ne kadar geliştiğini göreceksiniz. Ancak çocuğunuza soracağınız sorular açık uçlu olmalı, evet- hayır şeklinde cevaplanacak şekilde olmamalıdır. Örneğin, “kitaptaki karakterinin yerinde sen

olsaydın bu durum karşısında ne yapardın? Kitabı yeniden yazmak istesen neresini değiştirirdin?” gibi uzun konuşmasını teşvik edecek sorular sormalısınız.

Çocuğunuz okuldan gelip yorgunluğunu attıktan sonra seveceğiniz içecekleri hazırlayıp bir şiir okuyabilirsiniz. Bunu istikrarlı şekilde devam ettirmek size yıllar sonra bile unutamayacağınız anılar bırakacaktır.

Havanın ve sizin uygun olduğu vakitlerde yanınıza yiyecek alıp parka, bahçeye, sahile kitap okumaya gidebilirsiniz.

Çocuğunuzun en sevdiği yazarı keşfedip onunla tanışın. Bunun için her yıl düzenlenen kitap fuarları çok işlevsel oluyor. Çocuğunuzun sevdiği yazarın geldiği gün fuara gidip kitapları imzalatırın ve yazarla sohbet edin.

Evinizde mümkün olduğunca çok kitap bulundurun. Kitapların içine doğan bir çocuk elbette ki diğerlerinden farklı olacaktır.

Çocuğunuzun sevdiği birine, aileden bir kişiye onun seveceği türden bir kitap hediye etmeyi deneyin. Kitap hediyeleşmeleri hem okuma motivasyonunu hem de karşılıklı ilişkiyi güçlendirir.

Dijital çağın ebeveynleri olduğumuzu unutmamalıyız. Çocuğumuzun okumamasından şikâyet ederken bu durum karşısında sorumluluklarımız olduğunu kendimize hatırlatalım. Renkli ve hızlı bir çeldiriciyle rakip olduğumuzu kendimize hatırlatalım. Bizler dahi bunaldığımızda ekrana yöneliyorken teknolojinin içine doğan çocuklardan kitabı ekrana tercih etmelerini beklemek ve beklerken hiçbir şey yapmamak sadece sorumluluktan kaçmaktır. Ekrandan uzak durmak için beraberce daha fazla etkileşimli okuma yapmalısınız. Çocuğunuz sizi elinizde kitap okurken görmeli.

Eve Hermann “Okumayı sevmeyen çocuk diye bir şey yoktur. Okumayı sevmediğini iddia edenler, kendilerine uygun ayakkabıyı bulamamış olanlardır.” Der. Çocuğumuz bir kitabı okumayı sevmeyen diye bir kitap ilgisini çekmedi diye onu yaftalamamalıyız. Hermann, “ Kitaplarla ilişkinizde ve ailenizin edebiyat kültürünün oluşmasında yolun neresinde olursanız olun şimdiden başlayın, zira yeniden çok mutlu olacağınıza emin olabilirsiniz. Bir yerde her zaman sizi bekleyen bir kitap, okumanızı ve sevginizi kabul etmekten mutlu olacak bir çocuk vardır.”

4. Sesli Kitap Okuma Nasıl Yapılır?

Sesli kitap okuma hem kendimize olan güvenimizi arttırmaya hem de telaffuzumuzu düzeltmeye yardımcı olma açısından oldukça faydalıdır. Sesli kitap okuma yaparken okuyacağımız metnin türüne göre dilersek ses tonumuzu değiştirebiliriz. Karakterler küçük bir çocuksa ya da başka bir canlıysa onun gibi konuşmaya çalışıp çocuğunun ilgisini çeker ve beraber güleceğiniz anlar yaratabilirsiniz. Bunu yapmak bir tercih meselesidir. Dilerseniz karakterlerin seslerini taklit etmeyebilirsiniz. Karar çocuğunuza ve size kalmış. Sesli kitap okurken dikkat edeceğimiz bir diğer husus ise vurgu yapacağımız sözcükler. Metnin genelinde ya da okuduğunuz bölümde önemli olan sözcüğü önceden belirlemeli okurken o sözcüğün üzerine basarak okumalısınız. Sonrasında çocuğunuzla o sözcük üzerinden konuşma yapabilirsiniz. Okuma yaparken ses tonunuzu ve hızınızı ayarlamamız gerekir. Önemli olan kısımlarda yavaşlayıp daha az önemli olan kısımlarda hızlanabilirsiniz. Metnin heyecanlı yerlerinde sesinizi yükseltip sonra alçaltabilirsiniz. Okuyacağınız metne önceden çalışmanız okuma esnasında çocuğunuzla daha fazla göz teması kurmanıza yardımcı olur ve okuma etkinliği daha keyifli hale gelir.

Sesli kitap okumak size ve çocuğunuza akıcı okuma yeteneği, motivasyon artması, kelime dağarcığının gelişmesi, hayal gücünün genişlemesi ve olayları daha hızlı anlama gibi olumlu etkiler yaratır. Düzenli olarak sesli kitap okumak diksiyonunuzu düzeltir ve hitabet yeteneğinizin gelişmesine yardımcı olur. Bunun yanında sesli okuma yaparken metne odaklandığımız için bilgi birikiminiz artarken hafızanız da güçlenecektir.

4. Etkileşimli Kitap Okuma Nasıl Yapılır?

Etkileşimli kitap okuma yapmadan önce size ve çocuğunuza uygun, keyif alacağınız bir metin seçmekle işe başlamalısınız. Kitap seçimini yaptıktan sonra uygun bir ortamda çocuğunuzu yanınıza ya da karşınıza alıp oturmalısınız. Önce kitabın dış kısımlarını incelemeli ve kitabın ne anlattığına dair tahminlerde bulunmasına yardımcı olmalısınız. Bunu yaparken kitabın hangi yayınevinden çıktığının üzerinde durulmalı parmağınızla yayınevinin, yazarın ve varsa çizerinin adını göstermelisiniz. Daha önce bu yazarın bir kitabını okuyup okumadığını

sorabilirsiniz. Kitabın kapağının neyi çağrıştırdığı hakkında yorumlar yapmasını ve varsa daha önceki yaşantılarında benzer durumlarla karşılaşmış ve karşılaşmadığını sorabilirsiniz. Okuma öncesinde yapılan bu çalışma çocuğunuzu kitaba hazırlayacak ve merak uyandıracaktır. Etkileşimli okumada amaç, çocuğu pasif dinleyici konumundan çıkarıp metin okunurken onun aktif bir katılımcı olmasını sağlamaktır. Bu sebeple okumaya başladığınız andan okumayı bitirdiğiniz ana kadar çocuğun metne aktif bir şekilde katılmasını sağlamaktır. Okuduğunuz metinde geçen bir cümleyi tamamlamadan çocuğa bu cümleyi tamamlamasını söyleyiniz. Sonra yarım kalan cümleyi okuyup çocuğunuzun tahminiyle ilgili değerlendirme yapın. Metnin içinde geçen bir olayı hatırlatacak ya da karakterle ilgili yorum yapmasını sağlayacak sorular sorun. Böylece çocuk hem metni iyi dinleyecek hem de yorum yapacaktır. Etkileşimli okumanın amacı çocuğa başlangıçta bir yetişkinin eşlik etmesi ve bir zaman sonra tüm görevi ona devretmesidir. Çocuğunuz sizinle beraber bir metni doğru okumayı öğrenecek ve sonrasında bunu tamamen kendi başına yapmaya çalışacaktır. Çocuğunuz sorduğunuz sorulara cevap veremezse onu cesaretlendirmek için siz sesli düşünmelisiniz. Sorduğunuz soruyla ilgili ona hatırlatıcı konuşmalar yapabilirsiniz. Çocuğunuza kitabın kapağındaki ve içindeki görselleri yorumlatıp onu konuşturduktan sonra kendi düşüncelerinizi de söyleyip metni okumaya devam etmelisiniz. Bu sayede çocuğunuza dönüt vermiş olacaksınız. Önce onun sonra sizin yorumlarınız ve tahminleriniz konuşulacak daha sonra ise kitapta anlatılan okunacaktır. Kitapta anlatılan olaylar ve kişiler hakkında çocuğunuzun özdeşim kurmasına yardımcı olun. Anlatılan olayı ya da benzerini yaşayıp yaşamadığını, bu olaya benzer bir olaya tanık olup olmadığını ona sorun. Kitapla yaşamı arasında ilişki kurdurtup daha okuduğunun daha kalıcı olmasını sağlayın.

Teşekkür

Evladı için bunca yoğunluğa, yorgunluğa rağmen davetimi kırmayıp bu projede yer almak isteyen ve çabalayan kıymetli velilerime teşekkür ediyorum. İyi niyetle yapılan hiçbir işin boşa gitmediğini, en iyi ebeveynlik diye bir şeyin olmadığını ama daha iyi ebeveynliğin yapılabileceğini hatırlatmak istiyorum. Biz yetişkinler dahi yaşımız kaç olursa olsun ailemizin desteğine hep ihtiyaç duyarken şu anda çocuğunuzun size en çok ihtiyacı olduğu dönemlerin birinde olduğunu hep hatırlayalım.

EK-4. Etkileşimli Okuma Planı

Uzaya Giden Tren Etkileşimli Okuma Planı

1. Okuma Planı

Okumaya Başlamadan Önce

- Kitabın yazarı, resimleyeni,
- Yayınevi, hangi yıl basıldığı ve kaçınıcı baskı olduğu,
- Yazarın daha önce başka bir kitabını okuyup okumadığı hakkında sohbet edilir. Kitabın adıyla ilgili yorum yapması sağlanır. Örneğin: Bir trenle nereye gitmek istersin? Uzaya trenle gidebileceğini hayal etmiş miydin?

Okuma Sırasında

- İlk okumada liste halinde verilen kelimeler üzerinden konuşmalar yapılır. Çocuğa bu kelimeleri bilip bilmediğini, ne demek olduğunu, farklı cümlelerde kullanabilir mi diye sorulur.
- Okuma esnasında çocuğun dikkati çeken başka bir kelime, olay ya da hatırlatıcı varsa konuşmasına fırsat verilir ve sohbet edilir.
- Çocuğun söylediklerine eklemeler yapılarak çocuğun bakış açısını genişletmeye, kelime dağarcığını artırmaya yardımcı olunur.

Okuma Sonrasında

- Kitapta en çok hoşuna giden bölümün neresi olduğu ve sebebi sorulur.
- Kitabın içindeki yazma çalışmalarından istediğini yapması sağlanır.
- Kitaptaki tren biletiyle şimdi nereye gitmek istediği sorulur ve cevaplar genişletilerek sohbet edilir.

Hikâye: Gerçek veya tasarlanmış olayları anlatan düzyazı türü; öykü.	Harıl harıl: Aralıksız olarak.
Vagon: Yük ve yolcu taşımakta kullanılan, lokomotifin çektiği demir yolu aracı	İstasyon: Tren, metro durağı.
İğne atsan yere düşmez: Çok kalabalık.	Telaş: Şaşkınlıktan doğan karışıklık, kargaşa. Herhangi bir sebeple acelecilik, telaşe.
Küçük dilini yutmak: Şaşırmak dona kalmak.	Makinist: Lokomotif, vapur, fabrika vb. nin makinesini işleten kimse.
Korsan: Gemilere saldıran deniz haydudu; deniz hırsızı.	Gözleri fal taşı gibi açılmak: Şaşkınlıkla, hayretle bakmak.
Beyin fırtınası: Kişilerin bir araya gelip herhangi bir konuyla ilgili düşüncelerini tartışmaksızın açıklayarak birbirleriyle fikir alışverişinde bulunmaları.	Radar: Taşıtların hızını saptamaya yarayan aygıt.
Antika: Eski çağlardan kalma eser.	Punduna getirmek: Bir şeyi yapmak için uygun zamanı ve yeri seçmek.
Gelişigüzel: Rastgele, üstünkörü.	Pürdikkat: Çok dikkatli.
Haşlamak: Bir şeyi kaynar suya daldırmak. Sertçe paylamak, azarlamak.	Kıkırdamak: “Kıkır kıkır” diye ses çıkararak gülmek.
Curcuna: Gürültülü, karışık durum.	Efsun: Büyü, büyüleyici.
Heybe: Omza geçirilebilen tek gözlü bir çanta türü.	Zıt anlam: Karşıt anlamlı.
Eş anlam: Birbiriyle aynı veya yakın olan anlam.	Çok anlamlılık: Bir kelimenin birçok anlam bildirme niteliği.
İlham: Esin	Kulak kesilmek: Büyük bir dikkatle dinlemek.
Kulak vermek: Değer vermek önemsemek, merak edip dinlemek.	Kondüktör: Yolcu trenlerinde biletleri denetleyen ve vagon işlerine bakan görevli.
Göbeklitepe: Şanlıurfa ilinde yer alan, “tarihin sıfır noktası” nitelendirilmesiyle de anılan arkeolojik sit alanı.	Kapadokya: Nevşehir ilinde yer alan doğal oluşumla meydana gelen peribacalarının yer aldığı bölge.
Nil Nehri: Afrika’da yer alan dünyanın en uzun nehri.	

2. Okuma Planı

Okuma Öncesinde

- Kitabı ilk okumaya başladığında dikkat çekilen bilgiler “kitabın adı, yazar, çizer, yayınevi, basım yılı, baskı adeti vb.” tekrar edilir. (Her okumada tekrarlanır.)
- Yazarın ve yayınevinin başka hangi kitaplarını biliyorsun? Hangilerini okudun? Tarzında sorular yöneltilir.
- Çocuktan gelen cevaplara göre ebeveynin bildiği kitaplar sayılır.

Okuma Sırasında

- Çocuğa kelimelerle neler yapılabileceği sorulur.
- Kitaptaki karakterlerle ilgili yorum yapması sağlanır.
- Çevresinde böyle kişilerin olup olmadığı hakkında konuşulur.
- Kendisini kitapta en çok hangi karaktere niçin benzettiği sorulur.
- Uzay menüsüne eklemeler yapılır.
- İlham hakkında sohbet edilir.

Okuma Sonrasında

- Çocuğa ikinci okumada fark ettiği şeyler olup olmadığı sorulur
- Kitaptaki yazma çalışmalarından yapmadığı varsa isteği doğrultusunda desteklenir.
- Kitaptaki karakterleri ve kitabın sonunu değiştirerek yeniden yazması sağlanır.
- Kitaptaki olaylar canlandırılabilir.
- Olay, kişiler, zaman, mekân hakkında konuşulur.
- Kitaptan neler anladığını çizmesi istenir.
- Kitabın konusu ve ana fikri hakkında konuşması sağlanarak bu konuya katkı sağlanır.

EK- 5 Araştırma İzni



Çavuşoğlu İsmail Yeşilyurt İmam Hatip Ortaokulu Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.009550

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 759624

T.C. Kimlik No: 50431848924

Adı Soyadı: BÜŞRA GÜLCAN TANKARA

Araştırmanın Adı: Aileye Verilen Etkileşimli Okuma Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Önemlem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Çavuşoğlu İsmail Yeşilyurt İmam Hatip Ortaokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İmam Hatip Ortaokulu

Uygulama Yapılacak İl: İSTANBUL

Veri Toplama Aracının Başlığı: Eleştirel Okuma Testi, Okuma Anlama Testi, Etkileşimli Okuma Veli Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 04.12.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 04.12.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni İSTANBUL İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmaiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

EK-6. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 12.11.2024-E.446121



T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

12.11.2024

Sayı : E-19928322-050.04-446121
Konu : Etik Kurul Kararı

NECATİBEY EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 04.10.2024 tarihli ve 52899066/100/433821 sayılı yazı.

Fakülteniz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç.Dr.Ersoy TOPUZKANAMIŞ ve Büşra Gülcan TANKARA'nın "Aileye Verilen Etkileşimli Okuma Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Okuduğu Anlama Düzeylerine Etkisi" isimli çalışmalarını için Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu 25.10.2024 tarihli ve 2024/10-9 sayılı toplantısında alınan etik kurul kararı ekte gönderilmiştir.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Cevdet AVCIKURT
Rektör Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSV6MP478L Pin Kodu :58652

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/balikesir-universitesi-cbys>

Adres:Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğü Çağış Yerleşkesi 10145 Balıkesir
Telefon:2666121400 Faks:2666121412
Web: <http://www.balikesir.edu.tr>
Kep Adresi:balikesiruniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Necla Öztürk
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 0266 6121400-101503



