ISSN: 2149-0848

INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Fergül DENKTAŞ¹, Midrabi Cihangir DOĞAN², Bülent ÖZDEN³

AİLE OKURYAZARLIĞI PROGRAMININ İLKOKUL BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKUMA TUTUMLARINA VE OKURYAZARLIK BECERİLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Kabul Tarihi: 06.02.2020 Yayın Tarihi: 31.03.2020

Künye (APA): Denктаş, F., Doğan, M. C. & Özden, B. (2020). Aile okuryazarlığı programının ilkököl birinci sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarına ve okuryazarlık becerilerine etkisinin incelenmesi. *The Journal of International Education Science*, 22 (7), 119-130. DOI:

ÖZ

Araştırmada, aile okuryazarlığı programının ilkököl 1. Sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarına ve okuryazarlık becerilerine etkisini incelemek amaçlanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması desenine göre tasarlanan araştırmaya 14 birinci sınıf velisi, öğrencisi ve uygulama yapılan sınıfın öğretmeni katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği, Öğrenci Gözlem Formları ve Yanlış Analiz Envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi ile betimleyici istatistiklere yer verilmiştir. Veliler çocuklarının okumaya yönelik tutumlarının olumlu yönde geliştiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Okumaya yönelik tutum puan ortalamalarına göre öğrencilerin tüm boyutlarda puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okuma hız puanlarında belirgin artış gözlenmiştir. Ayrıca gözlem formu bulgularına göre öğrencilerin kitap okuma isteği, okuma-yazmayı öğrenme isteği, okuryazarlık becerilerini kullanma isteği gibi gözlenen durumlarının oldukça iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: aile okuryazarlığı, okuryazarlık, okuma tutumu, birinci sınıf öğrencileri, okuryazarlık becerileri

¹ Dr., Öğretmen, MEB, ferguldenktas@gmail.com

² Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Temel Eğitim ABD

³ Arş. Gör. Dr., Marmara Üniversitesi, Temel Eğitim ABD, bulent.ozden@marmara.edu.tr

THE EFFECT OF FAMILY LITERACY PROGRAMS ON PRIMARY SCHOOL FIRST GRADE STUDENTS READING ATTITUDES AND LITERACY SKILLS

ABSTRACT

The aim of this research, is to analyze the effect of family literacy programs on elementary school first grade students reading attitudes and literacy skills. There are 14 first grade students, their parents and their classroom teacher conducted in this research which is designed according to action research pattern under the qualitative research patterns. Reading Attitude Scale, Observation Forms and Running Records were used as data collection tools. In the analysis of the data, descriptive statistics and content analysis is given. Parents reported that their child's attitude towards reading is improved positively. According to the students attitude towards reading average, all of the students reading speed points are increased. In addition, according to the findings of the observation form, it was concluded that the observed situations of the students such as the desire to read books, the desire to learn to read and write, and the desire to use their literacy skills are quite good.

Keywords: Family literacy, literacy, reading attitude, first grade students, literacy skills

GİRİŞ

Okuma becerisi bir bireyin tüm yaşamı boyunca ihtiyaç duyacağı bir beceridir. Markette, sokakta, otobüste, yolculukta, evde vb. her alanda okuma becerisini istemsiz de olsa kullanırız. Okuma becerisi iyi olan bireyler akademik olarak da başarılı olmakta, kendilerini geliştirmekte ve aynı zamanda toplumun gelişimine de katkı sağlamaktadırlar. Okuma becerisinin ilk izlerinin görüldüğü ortam ise aile ortamıdır. Çocuk yakın çevresindeki kişileri örnek alır. Öyle ki taklit ederek bile okuma yazmayı öğrenebilir. Okula okuma yazma bilerek başlayan çocukların ev ortamları incelendiğinde bu çocukların, çevrelerinde görsel-işitsel okuma yazma araçları bulunan aile ortamından geldikleri ya da okulöncesi eğitim aldıkları için görsel-işitsel okuma-yazma araçlarıyla ilgilendikleri görülmektedir. Okuma becerisinin gelişmesi için aile ortamında okumayı öğrenmesine gerek yoktur, o deneyimi görmesi ve karşılaşması yeterlidir. Yapılan araştırmalar, okur-yazar olmayan ancak aile ortamında okuma-yazma deneyimiyle karşılaşan çocukların hiç okuma-yazma deneyimi olmayan çocuklara göre daha başarılı olduklarını ortaya koymaktadır (Burns, vd., 1992, Akt: Çelenk, 2008).

Okuma becerisi diğer akademik alanlar ve dersler üzerinde önemli ölçüde etkiye sahiptir (Güneş, 2007). Okuma başarısının artışı ve bu becerinin kazandırılmasını etkileyen en önemli faktörlerden birisi öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarıdır (Temizkan, 2007). Herhangi bir bireye, yere veya olaya karşı ilgi gösterme veya göstermeme tutumun en basit tanımıdır (Allport, 1935). Kağıtçıbaşı'na (2012) göre tutumlar doğuştan gelmemiş, sonradan kazanılmış ve dinamiktir. Okuma başarısının gelişiminde de öğrencilerin okumaya yönelik tutumları bu becerinin gelişiminde büyük role sahiptir. Çünkü bireysel ilgi oranı kadar faaliyeti yerine getirilme sıklığı artar. Okumaya yönelik ilgisi olan öğrencilerin bu ilgisinin bir sonucu olarak okuma hevesleri de daha fazla olacaktır. Alanyazın da incelendiğinde okuma becerisi ile okumaya ilişkin tutumlar arasında pozitif ilişki olduğu görülmektedir (Dökmen, 1994).

Güçlü okuma yazma becerilerinin (okuma ve yazma) önemi ve bu becerileri kazanmanın değeri ile okul ve yaşamdaki ilerleme arasında net paralellikler vardır. Okuma becerisi insanı günlük hayat, eğitim, sosyal ilişkiler gibi her anlamda etkiler. Okuma becerisinin etkin kullanılması ise okuryazarlık olarak tanımlanabilir. Eric Havelock, Jack Goody ve Walter Ong

gibi araştırmacılar 1960 ve 1980 yılları arasında çalışmalarında, önceleri sembolik ve alfabetik bir zihin becerisi olarak algılanan okuryazarlık kavramına farklı anlamlar yüklemişlerdir. Bu çalışmalarda okuryazarlık ilk defa epistemoloji (bilgibilim) ile ilişkilendirilerek açıklanmıştır ve değişik tanımlamalar yapılmıştır. Mc Laughlin (1998), okuryazarlığı görsel sembollerle iletişim kurabilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Lerner (1997)'a göre ise çocukların yazılı materyallerin, kelimelerin ve seslerin farkında olmaları olarak tanımlanmıştır. Ayrıca okuryazarlık, kişinin, evde, okulda, işyerinde veya herhangi bir yerde, kendi kendine veya başkaları ile birlikte okuma-yazma faaliyetinde bulunması ve bu faaliyetleri sosyal bağlamda kullanması anlamına gelmektedir. Ailelerin okuryazarlığın kazanımında önemli bir rolü olduğunu ortaya koyan ilk çalışma Durkins tarafından 1966 yılında yapılmıştır. Erken Okuyan Çocuklar (Children Who Read Early) adlı boylamsal çalışma, daha sonraki çalışmalara da ışık tutmuştur (Durkins, 1966: Akt., Weikle ve Hadadian, 2004: 657). Aile Okuryazarlığı, sosyal yapılandırmacı bir öğrenme ortamı olarak tanımlanmıştır (Cook-Cottone, 2004). Aile okuryazarlığı uygulamasının doğası, tek bir aile yapısında yaşayan bir yetişkinin ve çocuğun sosyal etkileşimler yoluyla bir okuryazarlık bilgi tabanı oluşturmaları sağlar. Bu çok kuşaklı öğrenme modeli çeşitli çalışmalarla araştırılmış ve belgelenmiştir (Antonucci, 2005; Cook-Cottone, 2004; Gadsden, 1994; Gadsden & Hall, 1996; Mikulecky, 1996). Bu araştırmalar alanyazına aile okuryazarlığı kavramını kazandırmıştır. Günümüzde de aile okuryazarlığı kavramı sadece okul ya da aile ortamında yapılan çalışmaların daha fazlasını içermektedir. Aile okuryazarlığı terimi çeşitli şekillerde kullanılmaktadır (Britto ve Brooks-Gunn, 2001; Wasik, 2004): Aile okuryazarlığı,

(a) ailelerin okuryazarlık çalışmasını tanımlamada,

(b) küçük çocukların okuryazarlık gelişimi ile ilgili birtakım müdahaleleri belirlemede ve

(c) birden fazla aile üyesinin okuma yazma becerilerini arttırmak üzere tasarlanmış bir dizi programı tanımlamada kullanılmaktadır. Dixon (1992) ise aile okuryazarlığı kavramını “Bir ailenin veya hane halkı üyelerinin, birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşim kurmak için günlük faaliyetlerinde okuma ve yazmayı kullanma süreçlerini açıklayan” bir terim olarak ifade etmektedir. Tutumlar, sosyal ve kültürel ortamdan etkilenir. Bireyin ev ve aile ortamı, okul ortamı ve kültürel çevresi okuma kültürünü, tutumunu geliştirebilir ve destekleyebilir.

Devlet okulu sisteminde başarısız olma riski taşıyan çocuklarda okuryazarlık becerilerinin gelişimi, ebeveynlerinin veya bakıcılarının güçlendirilmesine ve dönüşümsel öğrenme gelişimine bağlı olabilir. Mikulecky (1996), ebeveyn ve çocuk arasında sözlü dil kullanma etkinliğinin, okuryazarlık süreci için çocuklara evde basılı materyal sağlama kadar önemli olabileceğini bildirmiştir. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarının okuma gelişimlerine katkıları, anadilleri de dahil olmak üzere çocuklarına daha aktif katılımları için gerekli bilgi ve araçların sağlanması halinde artırılabilir. (Cummins, 1991, 2000).

Tüm bunlardan hareketle bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen aile okuryazarlığı programının ilkökul 1. Sınıf öğrencilerinin okuryazarlık becerilerine ve okuma tutumlarına etkisini incelemek amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Kılıç (2018) tarafından geliştirilen Aile Okuryazarlığı programının ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin okuryazarlık becerilerine ve okuma tutumlarına etkisini incelemek amacıyla yapılan bu araştırma eylem araştırması modelinde yürütülmüştür. Eylem araştırması genel olarak

nitel araştırma desenleri içerisinde görülse de veri toplama ve analiz sürecinde nicel teknikleri de içermektedir. Eylem araştırması sistemli ve planlı bir süreci gerektirir. Bunun için alanyazında farklı modeller ve aşamalar önerilmiştir. Kuşkusuz bu çalışmaların her birinin uygulanabilirliği ve geçerliği vardır. Yapılan bu aile okuryazarlığı araştırmasında Bassey'in (1988; Akt. Köklü, 2001, s. 39-41) geliştirdiği yaklaşım ve aşamalar kullanılmıştır. Bassey eylem araştırmasını temel olarak üç anahtar soru etrafında sekiz aşamaya ayırmıştır. Aşağıda bu sorulara ve hangi aşamada olduklarına yer verilmiştir (Bassey, 1998; Akt. Köklü, 2001, s. 40):

- 1.Eğitim durumumuzda şimdi ne oluyor? (Aşama 1'den 4'e)
- 2.Hangi değişiklikleri öne süreceğiz/başlatacağız? (Aşama 5)
- 3.Değişiklikleri yaptığımız zaman ne olacak? (Aşama 6'dan 8'e)

Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında İstanbul Ümraniye'de bulunan bir devlet ilkokulundaki 14 birinci sınıf velisi, öğrencisi ve uygulama yapılan sınıfın öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklemen belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt olarak katılımcıların birinci sınıf öğrencilerinden annesi araştırmaya katılmaya istekli olmaları kullanılmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmacı tarafından çocukların okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik aile-çocuk etkinlikleri; ailelerin okuryazarlığını geliştirmeye yönelik de aile etkinlikleri geliştirilerek hazırlanan Aile Okuryazarlığı programı Ekim 2016'da uygulanmaya başlanmıştır. Aile okuryazarlığı programında Kasım ayına kadar haftada iki gün (bir gün ailelere bir gün öğrencilere); Kasım ayından Mayıs ayına kadar hafta bir gün (bir hafta ailelere bir hafta öğrencilere) etkinlik uygulanmıştır. Öğrenciler tüm sesleri bitirip okumaya geçtikten sonra 2017 Mart, Nisan ve Mayıs aylarında her ayın ilk haftası araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak belirlenen metinle öğrencilerin okuma hızı ölçümleri yapılmıştır. Programın uygulama süreci Mayıs 2017'de tamamlanmıştır. Mayıs ayında programın öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarına etkisini belirlemek için de Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Programın öğrencilerin okuryazarlık becerilerinin gelişimindeki etkililiğini ölçmek amacıyla hem aileler hem de öğretmen tarafından gözlem formu doldurulmuştur.

Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği

Birinci sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla McKenna ve Kear (1990) tarafından geliştirilen Kocaarslan (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan "Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği" uygulanmıştır. Ölçek toplam 20 madde ve iki faktörlü yapıdadır. İç tutarlık için Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı birinci faktör için .88, ikinci faktör için .78 ve ölçeğin toplamı için ise .88 olarak belirlenmiştir. Madde toplam korelasyonlarının .40 ve üzeri olduğu, maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla yapılan %27'lik alt-üst grup analizi sonucu madde ortalama puanları arasındaki farklılıkların tümü anlamlı çıkmıştır (p.<.05). Bu sonuçlara göre ölçeğin, çocukların okumaya yönelik tutumlarını ölçmek için yeterli düzeyde geçerlik ve güvenirliğe sahip olduğu söylenebilir.

Yanlış Analiz Envanteri

Bu araştırmada aile okuryazarlığı programına katılan öğrencilerin okuma hızlarındaki değişime ilişkin ölçümler yapılmıştır. Bu ölçümlere ilişkin analizler için Akyol (2013) tarafından Türkçeye uyarlanan "Yanlış Analizi Envanteri"nden yararlanılmıştır. Bu envanter üzerinden

öğrencilerin kelime tanıma, okuma hızları ve okuduğunu anlama becerilerine ilişkin betimlemeler yapılabilmektedir. Bu araştırmada sadece okuma hızları için kullanılmıştır. Katılımcıların metni sesli okumaları ses kaydedici ile kaydedilmiştir. Daha sonra bu kayıtlar dinlenerek her katılımcı için okuma süresi ve okuma hataları belirlenmiştir. Bu araştırmada öğrencilerin okuma sürecindeki yaptıkları “tekrarlar, atlamalar, eklemeler, ters çevirmeler, değiştirmeler” okuma hatası olarak değerlendirilmiştir (Akyol, 2006; Akyol, 2008; Mellard, Woods ve Fall, 2011). Bu ölçümlerden sonra aşağıdaki formül kullanılarak öğrencilerin okuma hızları hesaplanmıştır:

Gözlem

Araştırmada, programa katılan ebeveyn ve sınıf öğretmenin öğrencilere ilişkin gözlem sonuçlarına yer verilmiştir. Nitel araştırmada veri toplamada gözlem güçlü bir veri toplama tekniği olarak görülür.

Bu araştırmada aralıklı bir doğal gözlem yürütülmüş ve gözlem süreci yapılandırılmış bir gözlem formu ile kayıt altına alınmıştır. Bu gözlemle veri toplama, ölçeklendirme olarak da ifade edilir. Gözlem yöntemini kullanarak bilimsel araştırma yapmak, disiplinli bir eğitimi ve sıkı bir hazırlığı gerektirir (Patton, 2014). Nitel gözlemde, gözlem öncesi iyi hazırlanmak önemlidir. Özellikle, araştırma sorularıyla ilişkilendirilebilecek şekilde gözlem yapılmalıdır (Johnson ve Christensen, 2014, s. 207). Bu bağlamda, ebeveynlere ve sınıfın öğretmenine neyi nasıl gözleyecekleri hakkında bilgiler verilmiştir. Gözlemcilerin farklı rolleri vardır. Bu roller, tam katılımcı, gözlemci olarak katılımcı, katılımcı olarak gözlemci ve tam gözlemci olarak tanımlanmaktadır (Johnson ve Christensen, 2014, s. 207). Bu araştırmada sınıfın öğretmeni ve ebeveynler tam katılımcı olarak gözlemci rolünü üstlenmişlerdir. Tam gözlemci, dış gözlemci rolünü üstlenir. Gözlemlenen ve grupta çalışılan insanları bilgilendirmez. Çünkü gözlemlendiklerini bilmezler (Johnson ve Christensen, 2014, s. 207). Bu araştırmada öğrencilerin sene başından sene sonuna kadar olan okuryazarlık becerilerini ve okuma-yazmaya yönelik gelişimlerini gözlemlemek amacıyla araştırmacı tarafından Öğrenci Gözlem Formu geliştirilmiştir. Geliştirilen gözlem formları İstanbul Üniversitesi ve Ömer Halisdemir Üniversitesi'nden toplam 5 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Nihai gözlem formları veliler ve öğretmen tarafından doldurulmuştur.

Verilerin Toplanması

Programın uygulanması bittikten sonra Mayıs ayında Gözlem formları hem öğretmen hem de veliler tarafından doldurulmuştur. Okumaya yönelik tutum ölçeği öğrencilere etkinlikler tamamlandıktan bir hafta sonra uygulanmıştır. Öğrenciler tüm sesleri bitirip okumaya geçtikten sonra 2017 Mart, Nisan ve Mayıs aylarında her ayın ilk haftası araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak belirlenen metinle öğrencilerin okuma hızı ölçümleri yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Okuma tutumu ölçeğindeki ifadelerle yanıtlar, “çok mutlu”, biraz mutlu”, “biraz üzgün” ve “çok üzgün” his durumlarını belirten Garfield kedi karakterinin resimlerinden biri seçilerek verilmektedir ve 4 puandan 1 puana doğru derecelendirilmektedir. Yanlış Analiz envanteri, dakikada doğru okunan kelime sayıları üzerinden puanlanmıştır. Gözlem formlarında her bir gözlem ifadesinden alınabilecek maksimum puan 4; minimum puan 1’dir. 1 hiçbir zaman gözlenmeyen durumu; 4 ise her zaman gözlenen durumu ifade etmektedir.

BULGULAR

Aile Okuryazarlığı Programının İlkokul 1.Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları Üzerindeki Etkisi

Programa katılan öğrencilerin okumaya yönelik tutum ölçeği sonuçları Tablo 1.'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Okuma Tutumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Min	Max	$\bar{x}$	Ss
Eğlenme Amaçlı Okuma Tutumu	14	2,3	3,9	3,20	,46
Akademik Amaçlı Okuma Tutumu	14	2,6	3,9	3,25	,41
Toplam Okuma Tutumu	14	2,4	3,8	3,22	,39

Tablo 1.'de öğrencilerin okuma tutumu alt boyutları ve toplam okuma tutum düzeylerinin betimsel analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Buna göre eğlenme amaçlı okuma tutumu aritmetik ortalaması 3,20; akademik amaçlı okuma tutumu aritmetik ortalaması 3,25; toplam okuma tutum aritmetik ortalaması 3,22 olarak hesaplanmıştır. Ortalamalara göre öğrencilerin tüm boyutlarda okuma tutumlarının 3'ün üzerinde olduğu görülmektedir. Buna göre öğrencilerin okuma tutumlarının oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

Aile Okuryazarlığı Programının İlkokul 1.Sınıf Öğrencilerinin Okuryazarlık Becerilerinin Gelişimindeki Etkililiği

Programa katılan öğrencilerin okuma hızlarına ilişkin sonuçlar Tablo 2.'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Okuma Hızları Değişim Grafiği

Öğrencilerin Mart ve Mayıs ayları arasındaki okuma hızlarına ilişkin değişimi belirlemek amacıyla betimsel analiz yapılmıştır. Aile okuryazarlığı programına katılan öğrencilerin son

testten aldıkları puanlar ($\bar{x}=72,36$; $Ss=11,23$), ön testten aldıkları puanlara ($\bar{x}=41,71$; $Ss=8,81$) göre daha yüksek çıkmıştır.

Ayrıca programa katılan öğrencilerin okuryazarlık becerilerini incelemek amacıyla veli ve öğretmen gözlemine başvurulmuştur. Veli ve öğretmen gözlem sonuçları Tablo 3.'te verilmiştir.

Tablo 3. Programa Katılan Ebeveynlerin Öğrencilerine İlişkin Öğretmen ve Veli Gözlem Formu Sonuçları

Gözlenen Davranışlar	Öğretmen Gözlemi		Veli Gözlemi	
	$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	Ss
Okuma-yazma öğrenmeye isteklidir.	3,78	,42	3,64	,49
Ödevlerini kendi başına yapabilir.	3,07	,99	3,07	,99
Derse katılır.	3,50	,75	-----	-----
Okula devam eder.	3,92	,26	-----	-----
Okuma çalışmalarında ailesinden destek görür.	4,00	---	3,14	,77
Yazma çalışmalarında ailesinden destek görür.	4,00	----	3,05	,66
Sınıftaki okuma çalışmalarına istekli olarak katılır.	3,64	,63	3,28	,82
Sınıftaki yazma çalışmalarına istekli olarak katılır.	3,01	1,20	3,00	1,03
Kitap okumaya isteklidir.	3,57	,64	3,35	,63
Okuryazarlık becerilerini diğer derslerde de kullanmaya isteklidir.	3,71	,46	3,57	,51
Okuryazarlık becerilerini okul dışında da kullanmaya isteklidir.	3,71	,46	3,28	,61

Tablo 3.'te öğrencilerin okuma yazmaya isteklilik, ödevlerini kendin başına yapma, derse katılma, okuma-yazma çalışmalarında ailesinden destek görme, okuma-yazma çalışmalarında isteklilik, kitap okumaya isteklilik, okuryazarlık becerilerini diğer derslerde ve okul dışında kullanmaya isteklilik durumlarına ilişkin öğretmen ve veli gözlem sonuçlarına yer verilmiştir. Buna göre gözlem ifadelerine ilişkin gerek veli gerek öğretmen gözlem puanlarının 3 ve üzerinde olduğu görülmüştür. Buna göre öğrenciler okuma-yazmaya isteklilik, okuryazarlık becerileri gibi gözlenen durumlar hem öğretmen hem de veliler tarafından 3'ün üzerinde puanlandığı için, öğrenciler bu davranışları oldukça iyi düzeyde yansıtmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Programa katılan ilkokul 1. Sınıf öğrencilerinin “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin eğlenme amaçlı okuma tutumu ve akademik amaçlı okuma tutumu alt boyutları ile toplam okuma tutum aritmetik ortalamalarının oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin Mart ve Mayıs ayları arasındaki okuma hızlarına ilişkin değişimi belirlemek amacıyla betimsel analiz yapılmıştır. Analiz sonucuna göre programa katılan öğrencilerin ön ve son test okuma hız puanları arasında, son testte artış gözlenmiştir.

Öğrencilerin okuma yazmaya isteklilik, ödevlerini kendi başına yapma, derse katılma, okuma-yazma çalışmalarında ailesinden destek görme, okuma-yazma çalışmalarında isteklilik, kitap okumaya isteklilik, okuryazarlık becerilerini diğer derslerde ve okul dışında kullanmaya isteklilik durumlarına ilişkin öğretmen ve veli gözlem sonuçlarının aritmetik ortalaması ve standart sapması hesaplanmıştır. Betimsel analiz sonuçlarına göre gerek veli gerek öğretmen gözlem puanlarının 3 ve üzerinde olduğu görülmüştür.

Programa katılan ilkökul 1. sınıf öğrencilerinin “Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği”nin eğlenme amaçlı okuma tutumu ve akademik amaçlı okuma tutumu alt boyutları ile toplam okuma tutum aritmetik ortalamalarının oldukça yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Seitz 2010 yılında yaptığı vaka analizinde yaz okuluna kayıtlı okuma zorlukları olan üç öğrencinin okuma tutumlarını gözlemlemiştir. Yirmi dört gün süren yaz okulunda her öğrenciyi 09:00-12:00 saatleri arasında dört veya beş kez gözlemlemiştir. Gözlemleri sonucunda öğrencilerinin olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır.

Bus, Van Ijzendoorn ve Pellegrini’nin 1995 yılında yaptıkları bir meta-analizde, anne-çocuk okuma sıklığını çocukların dil becerileri, yeşeren okuryazarlık ve okuma başarısı ile ilişkilendirmiştir. Anne-çocuk okuma sıklıkları arttıkça çocukların dil becerilerinde, yeşeren okuryazarlık becerilerinde ve okuma başarılarında artış görülmüştür. Anne ve çocuklarının ödev gibi zorunluluklar haricinde keyifli ve kaliteli vakit geçirmek için kendi özgür iradeleriyle bu programa katılmaları, onların birlikte daha fazla okuma aktiviteleri yapmasına olanak sağlamıştır. Çocuklara evde hikayeler anlatılması, şarkıların söylenmesi, evde birlikte okuma çalışmaları yapılması gibi bilişsel uyaranların sağlanması, ayrıca çocuklara evde bol miktarda çocuk kitapları sağlama, bazı araştırmacılar tarafından (Hart ve Risley, 1995; Hoff, 2003; Snow, 1972; Senechal ve LeFevre, 2002; Farver, Xu, Eppe, ve Lonigan, 2006) çocukların daha sonraki dil ve okuryazarlık yetenekleriyle doğrudan ilişkilendirilmektedir. Ercan 1993 yılında yaptığı deneysel çalışmada anne çocuk eğitim programına katılan düşük sosyoekonomik düzeydeki annelerin çocuklarının böyle bir eğitime katılmayan kontrol grubundaki annelerin çocuklarına göre bilişsel alanda daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde sınıf öğretmenin programa katılan öğrencilerin okuma-yazmada başarılı olduğu görüşünü belirtmesi oldukça manidardır. Ayrıca öğrencilerin okuma yazmaya isteklilik, ödevlerini kendi başına yapma, derse katılma, okuma-yazma çalışmalarında ailesinden destek görme, okuma-yazma çalışmalarında isteklilik, kitap okumaya isteklilik, okuryazarlık becerilerini diğer derslerde ve okul dışında kullanmaya isteklilik durumlarına ilişkin öğretmen ve veli gözlem sonuçlarının gerek veli gerek öğretmen gözlem puanlarının oldukça iyi düzeyde olması programın etkililiğini destekler niteliktedir. Sy ve Schulenberg’in 2005 yılında yaptıkları Erken Çocukluk Boylamsal Çalışması’nda Asya ve Kafkas Anaokulu çocuklarının ev okuryazarlık etkinlikleri ile okuma becerisi ve matematik başarısı arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Çalışmalarında, daha sık kitap okuma paylaşımları yapan ve hikâyeler anlatan annelerin çocuklarının daha gelişmiş okuma becerisi ve matematik başarısına sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine Sénéchal ve LeFevre’nin 2002 yılında orta ve üst sınıf Kafkasyalı çocuklar ve anneleri ile yaptıkları boylamsal çalışmada, çocukların kitaplara maruz kalmasının olumlu kelime dağarcığı ve dinleme-anlama becerileri gelişimi ile ilişkili olduğunu ve bu dil becerilerinin doğrudan 3.sınıf çocuklarının okuma başarısı ile ilişkili olduğunu bulunmuştur. Bu sonuçlar veli ve öğretmen

gözlemleri ile öğretmen ve veli görüşlerini destekler niteliktedir. Yine Bekman'ın 2000 yılındaki araştırmasında anne çocuk eğitim programının, programa katılan çocukların zihinsel gelişiminde, sözel ve sayısal becerilerin gelişmesinde kısa süreli; daha iyi ders notu, okumayı daha erken öğrenme, sözel ve sayısal beceriler kazanmada daha iyi olma ve okul olgunluğu düzeylerin yüksek olmasında uzun süreli etkilerinin olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin okuma hızlarına ilişkin yapılan analiz sonucuna göre programa katılan öğrencilerin okuma hızlarında son testte artış bulunmuştur. Gelişmiş okuma yazma becerilerini kazanmak, çocukların eğitim hayatları için kritik bir öneme sahiptir. Yapılan boylamsal çalışmalar, birinci sınıfın sonunda okuma-yazma becerisi zayıf çocukların, sürekli ve destekli iyileştirme çabaları ile ilkokul sonuna kadar ancak ortalama düzeyde okuma becerisi kazanacaklarını göstermektedir (Francis, Shaywitz, Stuebing, Shaywitz ve Fletcher, 1996; Juel ve Leavell, 1988; Torgesen ve Burgess, 1998). Bu nedenle okuma-yazma becerisine erken müdahale edilip okuma-yazma gelişiminin sağlıklı desteklenmesi, çocuğun okuma-yazma becerisinin iyi düzeyde olmasına katkı sağlayacaktır.

Çocuğun öğrenmelerinde, ailesiyle olan etkileşimleri ve deneyimlerinin önemi yaygın olarak kabul edilmektedir. Çocuğun çoğu becerisinde olduğu gibi okuma-yazma öğrenmesi ve bu beceriye karşı ilgisi de ailede başlar. Okul çocuğun okuma-yazma ilgisini planlı ve programlı bir faaliyete dönüştürür. Okuma ve yazmayı öğrenen çocuk ömür boyu kendinin kullanacağı iki temel beceriyi kazanmış olur. Okul ise bu becerilerin alışkanlık haline gelmesine imkânlar sunar ve okuryazarlık becerilerinin gelişmesinde önemli paya sahiptir. Uygulanan Aile Okuryazarlığı Programının ilkokul 1. Sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarına ve okuryazarlık becerilerine etkisinde başarılı sonuçlar elde edilmiştir. Bunlardan hareketle programın öğrencilerin yazma becerilerine etkisine, okuma ilgilerindeki artışa da bakılabileceği, Aile Okuryazarlığı programının uygulanmasından sonra boylamsal çalışma yapılarak etkililiğinin uzun vadeli değerlendirmesinin yapılabileceği, Aile Okuryazarlığı programı kapsamında geliştirilen etkinliklerin üst sınıflara göre de uyarlanıp okuryazarlık becerilerindeki değişimlerin incelenebileceği, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve Üniversitelerimizin "Aile Okuryazarlığı" konusunda eğitimleri ve okuryazarlık becerileri konusundaki araştırmaların desteklemesi ve yaygınlaştırması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2006). Türkçe öğretim yöntemleri. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Akyol, H. (2008). Türkçe ilkokuma yazma Öğretimi (7. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akyol, H. (2013). Programa uygun türkçe öğretim yöntemleri. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Allport, G.W. (1935). Attitudes. in C. Murchison (Ed.), Handbook of social psychology. Worcester, Mass: Clark University Press.
- Antonucci, M. L., (2005). Bringing reading strategies home from a family literacy workshop: two case studies of parents and their children reading together, University of Massachusetts, Doctor of education, UMI Number: 3173103

- Britto, P., & Brooks-Gunn, J. (2001). Concluding comments. In P. Britto & J. Brooks-Gunn (Eds.), *The role of family literacy environments in promoting young children's emerging literacy skills* (Pp. 91-98). San Francisco: Jossey- Bass.
- Bus , A. G., Van Ijzendoorn, M. H. ve Pellegrini, A. D. (1995). Joint book reading makes success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, 1–13.
- Cook-Cottone, C. (2004). Constructivism in family literacy practices: Parents as mentors. *Reading Improvement*, 41(4), 208-216.
- Cummins, J. (1991). Interdependence of first- and second-language proficiency in bilingual children. In E. Bialystok (Ed.), *Language processing in bilingual children* (pp. 70–90). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2000). Academic language learning, transformative pedagogy, and information technology: Towards a critical balance. *TESOL Quarterly*, 34(3), 537–548.
- Çelenk, S. (2008). İlköğretim okulları birinci sınıf öğrencilerinin ilkokuma ve yazma öğretimine hazırlık düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1).
- Dixon, A. (1992). Parents: Full partners in the decision-making process. *NASSP Bulletin*, 76(543), April 15-18. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/019263659207654305> adresinden 14.03.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Dökmen, U. (1994). Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma. İstanbul: MEB Yayınları.
- Ercan, S. (1993). The short-term effects of the home intervention program on the cognitive development of children. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Farver, J. M., Xu, Y., Eppe, S. ve Lonigan, C. J. (2006). Home environments and young latino children's school readiness. *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 196–212.
- Francis, D. J., Shaywitz, S. E., Stuebing, K. K., Shaywitz, B. A. ve Fletcher, J. M. (1996). Developmental lag versus deficit models of reading disability: A longitudinal, individual growth curves analysis. *Journal of Educational Psychology*, 88(1), 3.
- Gadsden, V. L., & Hall, M. (1996). *Intergenerational learning: A review of the literature*. Philadelphia: National Center on Fathers and Families.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Hart, B. ve Risley, T. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young american children*. Baltimore, MD: Brookes.
- Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: Socioeconomic status affects early vocabulary development via maternal speech. *Child Development*, 74, 1368–1378. <http://evidencebasedprograms.org/1366-2/65-2>. adresinden 14.03.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Johnson, B., Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar*. (Çev. Ed. Sb Demir) Ankara: Eğiten Kitap.

- Juel, C., ve Leavell, J. A. (1988). Retention and nonretention of at-risk readers in first grade and their subsequent reading achievement. *Journal of Learning Disabilities*, 21(9), 571-580.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2012). *Günümüzde insan ve insanlar*. Evrim Yayınevi: Ankara.
- Kılıç, F. (2018). İlkokul 1. sınıf velilerine yönelik bir aile okuryazarlığı programı geliştirme çalışması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kocaarslan, M. (2016). “Garfield” Görselli 1-6. sınıflar için okumaya yönelik tutum ölçeğinin türkçe uyarlama çalışması. *İlköğretim Online*, 15(4).
- Köklü, N. (2001). Eğitim eylem araştırması – Öğretmen araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34(1-2), 35-43.
- Lerner, J. (1997). *Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies*. (7th ed.), Boston-New York: Houghton Mifflin Com
- McLaughlin. (1998). *Introduction to language development*. San Diego: Singular Publishing.
- Mellard, D., Woods, K. ve Fall, E. (2011). Assessment and instruction of oral reading fluency among adults with low literacy. *Adult Basic Education And Literacy Journal*, 5(1), 3.
- Mikulecky, L. (1996), Family literacy: Parent and child interactions. Family literacy: Directions inresearch and implications for practice. Indiana University Bloomington. http://Aded.Tiu11.Org/Disted/FL_IPQ_SG/71.Pdf adresinden 14.03.2013 tarihinde edinilmiştir.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. Çev: Bütün, M. ve Demir, S. B. Ankara: PegemA Akademi.
- Seitz, L. (2010). Student attitudes toward reading: A case study. *Journal of Inquiry and Action in Education*, 3(2), 30-44.
- Sénéchal, M. ve Lefevre, J. (2002). Parental involvement in the development of children’s reading skill: a five-year longitudinal study. *Child Development*, 73, 445–460.
- Snow, C. E. (1972). Mothers’ speech to children learning language. *Child Development*, 43(2), 549–565.
- Sy, S. R. ve Schulenberg, J. E. (2005). Parent beliefs and children’s achievement trajectories during the transition to school in asianamerican and european american families. *International Journal of Behavioral Development*, 29 (6), 505–515.
- Temizkan, M. (2007). İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde okuma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- Torgesen, J. K. ve Burgess, S. R. (1998). Consistency of reading-related phonological processes throughout early childhood: Evidence from longitudinal correlational and instructional studies. *Word Recognition in Beginning Literacy*, 161-188
- Wasik, B. H. (2004). *Handbook of family literacy*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Weikle, B., & Hadadian, A. (2004). Literacy, development and disabilities: Are we moving in the right direction?. *Early Child Development and Care*, 174(7-8), 651-666.

EXTENDED ABSTRACT

Literacy is an act of a person reading or writing anywhere with anyone or by his/herself and using it to socially context. The nature of family literacy program is an adult and child living in a single family structure to form a literacy knowledge base through social interactions. When all of these factors are considered the aim of this research is to investigate the effect of family literacy programs on primary school first grade students reading attitudes and literacy skills.

The data was obtained from 14 students who were selected from first grade students at a public school in Ümraniye, İstanbul between the school years 2014-2015. The program developed by Kılıç (2018) to determine the effects of family literacy programs on elementary school first grade students reading attitudes and literacy skills is designed according to action research pattern under the qualitative research patterns. Reading Attitude Scale, Observation Forms and Running Records were used as data collection tools In the analysis of the data, descriptive statistics and content analysis were used. It was concluded that the total reading attitude arithmetic average of first grade students who attended to program “Reading Attitude Scale” were quite high with their reading attitude for fun and academic reading attitude subscales. Descriptive analysis was used to determine the change in the reading speeds of students between March and May. According to the results of the analysis, an increase was observed in the post-test between the pre and post test reading speed scores of the students participating in the program. The arithmetic average and standard deviation of the teacher and parent observation results related to students willingness to read and write, doing their homework by themselves, participation in class, having the support of their parents with reading and writing studies, willingness towards reading and writing studies, willingness to read books, the willingness to use the literacy skills in school and outside school were calculated. According to the descriptive analysis results, both parents 'and teachers' observation scores were found to be 3 and above.

It was concluded that the total reading attitude arithmetic average of first grade students who attended to program “Reading Attitude Scale” were increased, with their reading attitude for fun and academic reading attitude subscales.

In conclusion the effect of family literacy programs on elementary school first grade students reading attitudes and literacy skills was a success.