

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖN
OKURYAZARLIK DAVRANIŞLARI İLE ANNELERİNİN
OKURYAZARLIĞA OLAN İLGİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ayşegül NERGİS

İstanbul, 2008

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

**İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖN
OKURYAZARLIK DAVRANIŞLARI İLE ANNELERİNİN
OKURYAZARLIĞA OLAN İLGİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ayşegül NERGİS

Danışman: Yard. Doç. Dr. Murat AŞICI

İstanbul, 2008

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

AYŞEGÜL NERGİS tarafından hazırlanan İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖN OKURYAZARLIK DAVRANIŞLARI İLE ANNELERİNİN OKURYAZARLIĞA OLAN İLGİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ başlıklı bu çalışma, 27.06.2008 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmzalar

Danışman : Yard. Doç Dr. Murat AŞICI

Üye : Prof. Dr. Müzeyyen SEVİNÇ

Üye : Yard. Doç. Dr. Latif BEYRELİ

ÖNSÖZ

Dünya durmadan değişmekte, her gelen çağda İnsanoğlu kendini farklı bir düşünsel ve fiziksel bir yaşamın içinde bulmaktadır. Günümüz insanı, eski çağların insanlarıyla karşılaştırıldığında, daha kurallı, daha karmaşık bir yaşam düzeniyle, bireyin güçlü ve kontrollü olmasını ve bir meslek kazanmak ve hatta ayakta durabilmek için çok daha fazla bilgi ve beceri kazanmasını gerektiren bir dış dünya ile çevrelenmiştir. İnsanın hayata ve içinde yaşadığı topluma daha iyi uyum sağlaması, kendini geliştirmesi, eğitimini ilerletmesi, mesleğinde daha iyi konumlara gelmesi ancak okuryazar bir birey olabilmesi ile mümkündür. Okuryazarlık, artık, eğitim de dahil olmak üzere, pek çok kurumda okuma ve yazma kavramlarının da ötesinde algılanmakta, bir temel eğilim, hayata farklı bir bakış açısı olarak ele alınmaktadır.

Günümüzde değeri ve işlevi yeni anlaşılmaya başlayan okuryazarlık kavramının ve bu kavramın insan hayatında ortaya çıktığı erken çocukluk döneminin daha iyi ve doğru bir şekilde anlaşılması ve eğitim felsefeleri ve programlarındaki işlevinin daha özenli bir şekilde incelenmesi zorunludur. Bu yolla, daha nitelikli ve yüksek düşünce gücüne sahip nesillerin yetiştirilmesine büyük katkılar sağlanmış olacaktır.

Okuryazarlık kavramına dair, eğitim bilimlerinde bir kavram karmaşası ve anlayış yoksunluğu bulunmaktadır. Bu araştırmada, okuryazarlık kavramının gerçek anlamının ve işlevinin incelenmesinin gerektiği öngörülmüştür. Buna ek olarak, erken çocukluk döneminde okuryazarlığa karşı olumlu bir tutum kazandırılmasının ve eğitim programlarında bu konuya gereken ilgi ve desteğin sağlanmasının gerekliliği araştırmanın odak noktasını oluşturmaktadır.

Önemine ve gerekliliğine inandığım okuryazarlık konusundaki araştırmamın her aşamasında yardımını eksik etmeyen tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Murat Aşıcı'ya, her türlü desteği için çok değerli hocalarım Prof. Dr. Sefer Ada ve Prof. Dr. Müzeyyen Sevinç'e, değerli fikirleri ve yardımlarıyla araştırmamı zenginleştirmemi sağlayan hocalarım Özgür Şimşek ve Őahin Dünder'a, öğretmen arkadaşlarım Songül Damarlı Oçak'a ve Nurcan Yaşankul'a teşekkürü bir borç bilirim.

AYŞEGÜL NERGİS

İSTANBUL, 2008

ÖZET

İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖN OKURYAZARLIK DAVRANIŞLARI İLE ANNELERİNİN OKURYAZARLIĞA OLAN İLGİSİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Araştırmada, İlköğretim okulları birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları ile annelerinin okuryazarlığa olan ilgileri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmaya İstanbul il sınırları içindeki üç farklı okuldan 317 birinci sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin anneleri katılmıştır. Annelerin okuryazarlığa olan ilgisini ölçen anket araştırmacı tarafından hazırlanmış olup geçerlilik ve güvenilirlik analizleri araştırmada açıklanmıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları ölçeği ise, bu yaş grubundaki öğrencilerin okula geldikleri çağda kazanmış olabilecekleri okuryazarlık davranışlarına dair 28 maddeden oluşmaktadır.

Araştırmadan elde edilen verilerin analizlerine göre, araştırmanın sonuçları şunları göstermektedir:

- Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha fazla ön okuryazarlık davranışları gösterme eğilimindedirler.
- Okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş olan öğrenciler, gitmemiş olanlara göre daha fazla ön okuryazarlık davranışları göstermektedirler.
- Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, yaşları, eğitim durumları yükseldikçe öğrencilerin ön okuryazarlık davranışları da artmaktadır.
- Düzenli bir işte çalışan annelerin çocukları daha fazla ön okuryazarlık davranışları göstermektedir.
- Annelerin serbest zamanlarını okuma etkinlikleriyle geçirme ve kendilerini yazı ile ifade etme alışkanlıkları, medya okuryazarlığına olan ilgileri ve

kitapla olan etkileşimleri arttıkça çocuklarının ön okuryazarlık davranışları da artmaktadır.

- Annelerin basılı materyallerle olan ilişkileri ile çocuklarının ön okuryazarlık davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Bulunan bu sonuçlar ışığında, çeşitli kurum ve kuruluşlara okuryazarlığın önemi ve erken yaştan itibaren desteklenmesi hususunda bazı öneriler getirilmiştir.

Anahtar sözcükler: okuryazarlık, okuma-yazma gelişimi, okuma alışkanlığı, anne-çocuk etkileşimi.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN PRE-LITERACY BEHAVIOURS OF THE FIRST GRADE STUDENTS AND THEIR MOTHERS' INTEREST IN LITERACY

In this research, the relationship between pre-literacy behaviours of the first grade students and their mothers' literacy interest has been tested.

317 first grade students that have been chosen randomly from three different schools within the city Istanbul and their mothers participated in the research. The questionnaire which measures mothers' interest in literacy has been prepared by the researcher and the validity and reliability analysis has been explained within the research. The scale for the first graders' pre-literacy behaviours is consisted of 28 items about literacy behaviours of children from this age group which could possibly be gained before coming to school.

According to the statistical analysis gained from the research, the results of the research show that:

- Girls have a tendency to show more pre-literacy behaviours than boys do.
- The students with pre-school education show more pre-literacy behaviours than the ones without pre-school education.
- As the socio-economical status of families, the educational background of mothers and their age increase, the pre-literacy behaviours of children also increase.
- The children of the working mothers show more pre-literacy behaviours.
- As mothers' spending their spare time by reading activities, their habits of expressing themselves by writing, their interest in media literacy, their interaction with books increases, in their children's pre-literacy behaviours also increase.

- A meaningful relationship could not be found between the mothers' interaction with printed materials and their children's pre-literacy behaviours.

In the light of these results, some suggestions have been made to various institutions and societies about the importance and support to literacy since very early ages.

Keywords: literacy, reading and writing development, reading habits, mother and child interaction.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2 Amaç	4
1.3.Önem	5
1.4.Sayıtlar.....	5
1.5.Sınırlılıklar.....	6
1.6.Tanımlar.....	6
BÖLÜM II	8
İLGİLİ ALANYAZIN	8
2.1.OKURYAZARLIK KAVRAMI.....	8
2.1.1.Okuryazarlığın Geçmişten Günümüze Değişen Tanımları.....	8
2.1.1.1. Okuryazarlık Kültürü.....	11
2.1.1.1.1. Çeşitli Ülkelerde Okuryazarlık Geleneği ve Kültürü.....	12
2.1.1.1.2. Türkiye’de Okuryazarlık Geleneği ve Kültürü.....	16
2.1.2.Okuryazarlığı Destekleyen Çevre.....	20
2.1.2.1. Okuryazarlığı Ortaya Çıkaran veya Okuryazar Toplumun Ortaya Çıkardığı Çevre Unsuru	22
2.1.2.1.1. Halk Kütüphaneleri.....	24
2.1.2.1.2. Kitapçılık ve Kitap Fuarları	27
2.1.2.2. Okuryazarlıkta Medya ve Teknolojinin Rolü	29
2.1.2.2.1. Değişen Dünyada Ortaya Çıkan Yeni Okuryazarlık Türleri.....	30
2.1.2.2.2. Okuryazarlıkta Medyanın Rolü.....	32
2.1.2.3. Okuryazarlıkta Çeşitli Eğitim Kurumlarının Rolü.....	34
2.2. OKUL ÖNCESİNDE OKURYAZARLIK.....	36

2.2.1. Ön Okuryazarlık Döneminin Tanımı ve Çocuğun Okuryazarlık Gelişimindeki Önemi	37
2.2.2. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Okuryazarlık Eğitimini Kazandığı Kurumlar ..	39
2.2.2.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumları.....	40
2.2.2.2. Aile.....	44
2.2.3. Ön Okuryazarlık Döneminin Alt Dönemlerine Dair Tanımlar.....	49
2.2.3.1. Erken Okuryazarlık.....	49
2.2.3.2. Öncül Okuryazarlık.....	50
2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Aldığı Ön Okuryazarlık Eğitiminin Etkisi.....	53
2.2.4.1. Ön Okuryazarlık Eğitiminin Çocuğun Kişilik Gelişimine Etkisi	53
2.2.4.2. Ön Okuryazarlık Eğitiminin Çocuğun Okul Başarısına Etkisi	54
2.3. İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKURYAZARLIKLA İLGİLİ ÖZELLİKLERİ	58
2.3.1. İlk Öğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuryazarlık Durumu	59
2.3.2. İlk Öğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişim Özellikleri ve Dil Gelişim Özelliklerindeki Farklılığın Sebepleri	59
2.4. İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖN OKURYAZARLIK DAVRANIŞLARI İLE ANNELERİNİN OKURYAZARLIĞA OLAN İLGİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ	61
BÖLÜM III	67
YÖNTEM	67
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	67
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	67
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	69
3.3.1. Annelerin Kişisel Bilgi Formu.....	70
3.3.2. Anne Okuryazarlık İlgisi Anketi.....	70
3.3.2.1. Anne Okuryazarlık İlgisi Anketine Dair Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması.	71
3.3.2.1.1. Geçerlilik	71
Kapsam Geçerliliği	71
Yapı Geçerliliği.....	72
Faktör Analizi	73

3.3.2.1.2. Güvenilirlik.....	77
İç Tutarlılık	78
Madde-Toplam Puan Korelasyonu	78
Test-Tekrar Test Güvenilirliği.....	78
3.3.3. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu.....	78
3.3.4. Öğrenci Önokuryazarlık Davranışları Anketi.....	78
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	79
3.5.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	79
BÖLÜM IV	81
BULGULAR.....	81
4.1. Annelerin Kişisel Bilgilerine Dair Bulgular	81
4.2. Annelerin Kişisel Bilgileri ile Birinci Sınıf Öğrencilerinin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	82
4.3.İlk Öğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel Bilgileri ile Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	88
4.4.Annelerin Okuryazarlığa Olan İlgileri ile Birinci Sınıf Öğrencilerinin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular	92
BÖLÜM V	98
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	98
5.1. Sonuç	98
5.2. Tartışma	99
5.3. Öneriler	121
EKLER	124
KAYNAKÇA.....	132

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 3.1: İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı.....	68
Tablo 3.2: İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Bir Okul Öncesi Kurumunda Eğitim Almış Olma Değişkenine Göre Dağılımı	68
Tablo 3.3: İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumu Değişkenine Göre Dağılımları.....	68
Tablo 3.4: Uzman Grubunun Özellikleri.....	72
Tablo 3.5: Annelerin Okuryazarlık İlgileri Anketi'nin Faktör Yükleri ...	74
Tablo 3.6: Doğrulayıcı Faktör Analizi Uygunluk İstatistik Sonuçları.....	77
Tablo 4.1: Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları.....	81
Tablo 4.2: Annelerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımları	82
Tablo 4.3: Annelerin Düzenli Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Dağılımları	82
Tablo 4.4: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Hesaplamaları	83
Tablo 4.4.a: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşması	83
Tablo 4.4.b: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşmasını Belirlemek Amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	84
Tablo 4.5: Öğrencilerin Annelerinin Yaş Gruplarına Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Hesaplamaları	85
Tablo 4.5.a: Öğrencilerin Annelerinin Yaş Gruplarına Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşması	85

Tablo 4.5.b:	Öğrencilerin Annelerinin Yaş Gruplarına Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşmasını Belirlemek Amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	86
Tablo 4.6:	Annelerin Düzenli Bir İşte Çalışma Durumlarına Göre Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Dağılımı.....	87
Tablo 4.7:	Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Dağılımı.....	88
Tablo 4.8:	Öğrencilerin Bir Okul Öncesi Kurumda Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Dağılımı.....	89
Tablo 4.9:	Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Dağılımı.....	90
Tablo 4.9.a:	Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşması.....	90
Tablo 4.9.b:	Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşmasını Belirlemek Amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları	91
Tablo 4.10:	Annelerin Serbest Zamanlarını Okuma Etkinliği ile Değerlendirme Eğilimi ile Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişki	93
Tablo 4.11:	Annelerin Yazı ile Kendilerini İfade Etme Alışkanlığı ile Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişki.....	94
Tablo 4.12:	Annelerin Medya Okuryazarlığına Olan İlgileri ile Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişki.....	95
Tablo 4.13:	Annelerin Basılı/Süreli Yayınlarla Olan Etkileşimleri ile Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişki	96
Tablo 4.14:	Annelerin Kitapla Olan Etkileşimleri ile Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişki.....	97

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Okuryazarlık, 21. yy'da gelişmiş ülkeler seviyesine yükselebilmede yaşam boyu eğitimin gerektirdiği temel şartlardan biridir. Zaman ilerledikçe ve teknoloji geliştikçe okuryazarlık kavramının içerdiği alanlar genişlemekte, okuryazarlık kavramı artık bir okuma-yazma eylemini gerçekleştirmeden öte, yaşam boyu süren bir uğraş halini almaktadır. Günümüzde okuryazar olmak, çağdaş insan olmanın ön koşullarından biridir.

Okuryazarlığın temelinde her türlü (gerek kişisel gelişim ve iletişim, gerekse zevk için) okuma ve yazma eylemi yatmaktadır. Okuma ve araştırma alışkanlığı kazanmak, teknoloji de dahil her türlü metni ve iletişimsel sembolü işlevsel olarak okuyup anlamlandırabilmek, okuryazarlığın tanımı içine alınmakla birlikte günümüzde bu tanımın algılanışı hala sığ kalmaktadır. Okuryazarlık kavramını tartışırken kitap, dergi, gazete okuma gibi etkinlikler, okuryazarlık tecrübesinin tek kaynağı olarak ele alınmamalıdır. Yani okuryazarlık, yalnızca okuyup yazabilmekten ibaret bir şey değildir. Başkalarından gelen bilgiyi ve fikirleri anlama ve bunlarla iletişim kurabilme, edinilen bilgileri analiz ederek yeni fikirler üretebilme, hayatı okuma, teknolojiyi anlama ve yararlı şekilde kullanabilme de demektir.

Okuryazarlığın insanın hayatına girmesi ise doğumu ile birlikte olur. Çocuk, yakın çevresinden ana diline dair ön bilgiler edinir, dile dair bu ön bilgilerini konuşmaya, çevresiyle iletişim kurmaya çalışırken kullanır. Daha sonraki yıllarda ise

yetişkinlerden hikayeler, masallar dinler ve basılı metinlerle tanışır. Çocuğun okuma ve yazmaya yönelik tüm bu davranışları onun ön okuryazarlık ilgi ve becerilerini oluşturur. Çocuk, bu ilgi ve becerilerini okul hayatına da taşır; hatta çoğu durumda çocuğun okuldaki başarısı okula gelmeden önceki hazırlığının niteliğine bağlı görünmektedir. Ön okuryazarlık davranışları ve okuryazarlığa olan genel ilgi ise bu hazırlığını özünü oluşturmaktadır. Yani, erken çocukluk dönemi okuryazarlığın ve hayat boyu sürecek öğrenmenin temelini atıldığı, okula hazırlık, akademik başarı ve kendini geliştirme üzerine doğrudan bir etkisi olan çok önemli bir dönemdir.

Çocuğun ön okuryazarlık ilgisini etkileyen pek çok etken vardır. Çocuğun içinde bulunduğu hayat şartları, aile bireylerinin okuryazarlığa olan ilgisi, ebeveynlerin ve öğretmenlerin sözcük dağarcıkları, konuşma tarzları ve alışkanlıkları, çocukların dil ve okuryazarlık eğitimi açısından büyük önem taşır. Ancak, ön okuryazarlığa etki eden tüm bu etkenlerden en önemlileri şüphesiz ki ana dilini öğrendiği yakın çevresi, ailesi ve en sıkı ilişki içinde olduğu annesidir.

Anne, çocuğun okul öncesi dönemde zamanının çok büyük bir kısmını beraber geçirdiği kişidir. Çocuk, okul öncesi dönemde yakın ilişki içinde olduğu annesinin tutum ve davranışlarını benimsemeye yatkındır ve edindiği bu tutum ve yaklaşımları okula da taşıyacaktır. Bu nedenle çocukların ön okuryazarlık tutum ve davranışlarının niteliğinin incelenmesi sırasında annenin okuryazarlık davranışlarının incelenmesi gerekliliği de ortaya çıkmaktadır.

Unesco'nun 2006 yılı eğitim programında, okuryazarlık eğitiminin çocukların okula başlamasından çok daha önce, erken çocukluk döneminde başladığı ve çocukların bu amaçla, gösterimlerle ve etkileşimle desteklenebileceği belirtilmektedir. Programa göre erken okuryazarlık deneyimleri, ebeveynler, büyükanneler ve büyükbabalar, büyük kardeşler ve evde çocukla ilgilenen diğer kişiler tarafından oyun oynarken ve konuşurken desteklenebilir.

Unesco, 2-6 yaş arasındaki çocukların evde erken okuryazarlık deneyimleri yaşamalarını sağlayacak çeşitli etkinlikler ile ailelere bir ebeveyn eğitim programı

vermektedir. Böylece, çocuklarına erken çocukluk dönemi eğitim hizmetlerini sağlayamayan aileler onların evde de okuryazarlık deneyimleri kazanmalarını sağlayabileceklerdir. Annenin okuryazar bireyler yetiştirmedeki yeri ve önemi Unesco dışında daha pek çok kuruluş ve milletlerarası eğitim örgütüne de vurgulanmıştır. Amerika Birleşik Devletleri Okuryazarlık Enstitüsü'nün 2001 yılında hazırladığı Put Reading First: Helping Your Child Learn to Read programında ön okuryazarlık eğitiminin gerekliliği vurgulanarak evde çocukla birlikte yapılabilecek çeşitli okuryazarlık etkinlikleri örneklendirilmiştir. 2004 yılında Amerika'da yayınlanan Ön Okuryazarlık Planlama Araştırması (Pre-Literacy Planning Collaborative Study) ise ön okuryazarlığın kesin bir tanımının yapılarak öneminin daha net anlaşılmasını hedeflemiştir.

Ülkemizde çocukların ön okuryazarlık ilgi ve becerileri kazanmasını sağlamaya yönelik organizasyonlar yoktur ve okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan etkinlikler ise ülke genelinde her çocuğa ulaşamamaktadır. Buna göre, ülkemizde okul öncesi eğitimi almamış olan çocukların, okuryazarlığa olan ilgilerinin, annelerinin okuryazarlığa olan ilgisine daha da bağımlı olması kaçınılmazdır.

Bilgili ve bilinçli bir toplumun fertleri olacak çocukların, olumlu okuryazarlık tutumları geliştirmeleri gelecekteki başarılarında önemli rol oynamaktadır. Okul hayatının temeli olan okuryazarlık davranışlarının, okula başlamadan çok daha önceleri kazanıldığı göz önünde bulundurularak okula başlamadan önce çocuklara kazandırılan okuryazarlık tutumlarının, çocuğun yakın çevresi ve özellikle annenin okuryazarlığa olan genel ilgisine bağlı olarak incelenmesi gerekmektedir.

Bu çerçevede, bu araştırmada, "İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Ön okuryazarlık Davranışları ile Annelerinin Okuryazarlığa Olan İlgisi Arasındaki İlişki" incelenecektir.

1.2 Amaç

“İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Ön okuryazarlık Davranışları ile Annelerinin Okuryazarlığa Olan İlgileri Arasındaki İlişki” konulu bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Özellikleri ile İlgili Amaçlar:

- 1.1. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.2. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alıp almamaya göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.3. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.4. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları annelerinin yaş grubuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.5. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları annelerinin çalışma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 1.6. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları ailelerinin sosyo-ekonomik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

2. İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Ön okuryazarlık Davranışları ile Annelerinin Okuryazarlığa Olan İlgileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesiyle İlgili Amaçlar:

- 2.1. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları annelerinin serbest zamanlarını ve dinlenme fırsatlarını okuma etkinliği ile değerlendirme eğilimine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.2. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları annelerinin yazı ile kendini ifade etme alışkanlığına göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.3. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları annelerinin medya okuryazarlığına olan ilgisine göre farklılaşmakta mıdır?

2.4. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları annelerinin basılı materyallerle olan etkileşimine göre farklılaşmakta mıdır?

2.5. İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları annelerinin kitapla olan etkileşimine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3.Önem

Araştırmada elde edilecek bulguların;

1. İlköğretim programlarını tasarlayan uzmanların, araştırma sonuçlarından yararlanacağı,
2. Öğretmenlerin ve okul idarelerinin öğrencilerine okuma alışkanlığı ve sevgisi kazandırmak için yapacakları çalışmalara yol göstereceği,
3. Anne-babaların çocukları için daha zengin okuma ve yazma ortamları oluşturmalarını sağlayacağı,
4. Uluslar arası eğitim örgütlerinin yaptığı gibi, ulusal eğitim örgütlerinin de annelerin okuryazarlık ilgi ve becerilerinin geliştirilmesinin önemine farkına vararak bu konuya yönelik çeşitli projeler başlatacakları,
5. Okul öncesi eğitim kurumlarının programlarında ön okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklere daha sık ve yoğun olarak yer verileceği,
6. Bu doğrultuda, yeni yapılacak araştırmalara yol göstereceği umulmaktadır.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmanın örneklemini evrenin tamamını temsil edebilecek büyüklük ve özelliktedir.
2. Araştırmaya katılacak velilerin anket sorularına verdikleri cevaplar onların samimi görüşlerini yansıtmaktadır.
3. Araştırmaya katılacak veliler, anketi cevaplayabilecek ön bilgiye sahiptirler.
4. Anketler, kapsamı yönünden bu araştırma için gerekli bilgileri elde edebilecek yeterliliktedir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma,

1. Konu açısından, ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları ile,
2. Annelerin çocuklarının ön okuryazarlık davranışları konusunda verdikleri bilgilerle,
3. Zaman açısından 2007–2008 eğitim-öğretim yılı ile,
4. İstanbul ili, Tuzla ilçesindeki VKV Koç Özel İlköğretim Okulu, Ümraniye ilçesindeki Kemal Türkler İlköğretim Okulu ve Esenler ilçesindeki Engin Can Güre İlköğretim Okulu'nda eğitimine devam eden 1. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Okuryazarlık: Kendinin ve içinde yaşadığı toplumun gelişmesine katkı sağlayabilecek derecede okuma-yazma ve hesap becerisine sahip olma durumu (Güneş, 2004, s. 7).

Ön Okuryazarlık: Sesleri ayırt etme, harfleri, sözcükleri ve kısa cümleleri tanıma ve seslendirme, logoları okuma gibi formal öğretim kurumlarında okuma-yazma öğretiminin başlamasından önceki dönemde çocuğun edindiği basit okuryazarlık davranış ve becerileri (Raitano ve diğerleri, 2004) .

Fonksiyonel Okuryazarlık: Okuma-yazma ve hesap yapma ile ilgili bilgi ve becerilerin bireysel, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda kullanılması durumu (Güneş, 2004, s.15).

Okuma Yazmaya Hazırlık Evresi: İlkokuma-yazma öğretiminde çocukların okula ve eğitime hazırlandığı, okulun yapısına göre iki veya dört hafta arasında değişen dönem (Ertürk, 2001).

Erken Okuryazarlık: Çocukların okul öncesi ortamda edindikleri ve okula başladıklarında, ilkokuma-yazma öğreniminde temel oluşturacak olan okuma ve yazma deneyimlerinin bütünü (Young, 2003).

Öncül Okuryazarlık: Çocukların okuryazarlığa dair ilk ilgi ve davranışlarının ortaya çıktığı (3-5 yaş dönemini kapsayan) süreç. Bu süreç, Çelenk tarafından “Kuluçka Dönemi” olarak adlandırılmıştır (Çelenk, 2003).

Medya Okuryazarlığı: İstenen bilgiye ulaşabilmek amacıyla, medya araçlarını yerinde ve verimli kullanmak için gerekli bilgi ve becerileri kazanmış olma durumu (Hobbs, 2005).

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN

2.1.OKURYAZARLIK KAVRAMI

2.1.1. Okuryazarlığın Geçmişten Günümüze Değişen Tanımları

Günlük yaşamımızda farkına varmadan pek çok şey yeni şeyle karşılaşırız, pek çok işaret ve yazı okuruz, bazı kararlar vermeden önce pek çok değerlendirmeler yaparız. Artık bir şehirde yol bulmak için dahi pek çok farklı işareti fark etmek, okumak ve doğru yorumlamak gerekmektedir. Günün haberlerini takip etmek veya bir konuda bilgilenmek için doğru kaynaklara ulaşmalı ve çeşitli kaynaklar arasından bizim ihtiyacımıza en uygun olanı seçmeliyiz. Ancak, günümüz insanı, bilgilenme ve haber alma araçlarında dahi yoğun bir bilgi bombardımanına tutulmaktadır. İnsanın tüm bu yoğun bilgi akışından gerektiği şekilde yararlanabilmesi, doğru ve akıllıca seçimler yaparak hayatını, eğitimini sürdürebilmesi ve mesleğini yerine getirebilmesi için okuma ve yazma becerilerinin ötesinde, genel bir anlamlandırma, okudukları arasında bir seçim yapma ve karar verme sürecine girmesi gerekir.

21. yüzyılda, artık, hayatımızı devam ettirebilmek için eski çağlardaki insanlardan çok daha farklı bilgi ve becerilere sahip olmamız gerekmektedir. İnsanın tüm hayatı; eğitimi, meslek alanları, bilgilenme araçları, hatta günlük yaşamı bile teknoloji ile karmaşıklaşmıştır.

Eğitimin önemi son birkaç yüzyıldır iyice anlaşılmıştır. Ancak çağımızda, eğitim, eski zamanlarda olduğu gibi yalnızca belirli bir kesimin değil, herkesin hakkı ve ihtiyacıdır. Aldığımız eğitim sayesinde yaşamımızı devam ettirir, hayata katılır ve bir iş ve meslek sahibi oluruz. Eğitim ise tıpkı yaşam gibi zamana ayak uydurarak genişlemiş ve tüm hayatımızı kuşatmıştır ve ömür boyu sürecek bir süreç olarak görülmeye başlamıştır.

Bu şartlar altında eğitimizi sürdürmek ve hayata dahil olmak için temel bazı okuma-yazma becerilerine ve tutumlarına sahip olmamız gerekmektedir. Eğer bu temel bilgi ve becerilerden yoksun kalırsak diğer insanların gerisinde kalır, topluma uyum sağlayamaz, toplumsal gelişmemize gerekli katkıları yapamayız. Bu nedenle, 21. yy. insanı, bu temel becerileri kazanmış olan okuryazar bir birey olarak yetiştirilmelidir.

Okuryazar bir birey olmak demek, yalnızca okumayı sökmek, gazete başlıklarını okuyabilir durumda olmak, adını doğru yazmak değildir. Okuma ve yazmayı yalnızca kitapları, dergileri, gazeteleri, broşürleri, tabelaları okumak gibi okuma etkinlikleriyle ve not almak, mektup yazmak ve e-mail atmak gibi yazma etkinlikleriyle sınırlandıramayız. Okuryazarlık, bunların da ötesinde, çevreyi, doğayı, insanları, dünyayı, hayatı okumak gibi yeni kavramlarla daha içerikli bir kavram haline gelmiştir. Okuryazarlık, okuma ve becerisine sahip olan kişilerin bu özelliklerini hayatlarının her aşamasında etkili bir biçimde kullanmaları olgusudur.

Tarihi açıdan incelendiğinde, okuryazarlığın tanımının çağın şartlarına göre değiştiği görülmektedir. Okuryazarlık kavramı, okuma-yazmayı bilme, adını ve soyadını yazabilme, imza atabilmeden başlamış, okuduklarını hatırlama, basit cümleleri okuyup yazma, ilköğretimden mezun olma, toplumun gerektirdiği faaliyetler içinde yeterli bilgi ve becerilere sahip olma şeklinde gelişmiştir (Güneş, 2004, s. 6).

Okuryazarlık araştırmaları tarihi, okuryazar adının ve okuryazarlık denilen faaliyetlerin tanımlanması üzerine gelişmiştir. 1950'lerde okuryazarlık kavramı, okuma, yazma ve kompozisyon gibi kavramlardan ayrı olarak ele alınmaya başladı. 1960'lar ve 1970'lerde ilk araştırmalar ortaya kondu. İlk dönem okuryazarlık araştırmacıları, bu çalışmalarını önemli bir tarihi etken olarak ele almış ve okuryazarlık konusundaki akımları ve geçişleri çeşitli dinamikleri ve etkileri ile birlikte araştırmışlardır. Bu dönem, ikinci dönem tarihi okuryazarlık çalışmaları adıyla anılmaktadır ve pek çok farklı çalışmayı bütünleştirmiştir. Bunlar genelde sayısal verilere dayanan çalışmalar olup öncekilerden daha detaylıydılar ve insanın tarih içindeki okuryazarlık faaliyetlerini tanımlamayı esas almışlardı (Lankshear, 1999).

Bundan sonraki dönemdeki araştırmacılar, okuryazarlığın zamanla değişen tanımlarını ve belirli toplumlardaki farklı okuryazarlık seviyelerini araştırmışlar ve okuryazarlığı, toplumların sosyal sınıf yapılanmasını içeren ekonomik ve sosyal gelişmelerle ilişkilendirmişlerdir.

En son okuryazarlık araştırmaları dalgasının kekeni, 1990’larda konu üzerinde yapılan araştırmalara dayanır. Bu araştırmalar, sayısal verilere daha fazla dayanmakta ve tarihteki kültürel politikalar ile okuryazarlığın sınıf, cinsiyet, yaş ve kültüre olan bağlılığını ele almışlardır. Özellikle Graff, bu konuda detaylı çalışmalar ortaya koymuş, okuryazarlık araştırmaları tarihini derinlemesine incelemiştir (Lankshear, 1999).

Bazı araştırmacılar ise okuryazarlığı sosyal bir olgu olarak ele almış ve disiplinler arası bir yaklaşımla konunun üzerine gitmişlerdir. Örneğin, Freire, okuryazarlığı bireyi ve toplumu özgürleştiren bir öge olarak görmüştür. Pek çok farklı araştırmacı okuryazarlığı, ülkelerin ekonomik ve politik faaliyetlerinin temelinde oturtmuş, toplumdaki okuryazar insan seviyesinin artmasının ekonomik büyümeyi güçlendireceği öngörülmüştür (Paran & Williams, 2007).

Günümüz dünyası, ülkelerin sanayi toplumlarından bilgi toplumlarına dönüşmesine tanık olmaktadır. Artık retim bilgiye yöneliktir, yeni bilgi üretebilen ülkeler retemeyenlere karşı bir üstünlük sağlamaktadırlar. Bunun için, ülkelerin kalkınması, kaliteli iş gücüne dayanmaktadır. Kalite iş gücü ise, nitelikli ve sürekli bir eğitimle sağlanır.

Kanada’da İnsan Kaynakları Gelişimi Enstitüsü’nün araştırmasına göre, okuryazarlık, kişinin edineceği meslek tipleri üzerinde de bir etkiye sahiptir; üstelik, seçilen meslekler de buna karşılık olarak okuryazarlık seviyesini etkileyebilmektedir (Human Resources Development Canada, 1997). Yani, okuryazarlık bugün, eğitim başta olmak üzere, her alana olduğu gibi, iş dünyasına da entegre olmuş durumdadır.

Çağımızda, eğitim, insanların bilgi toplumlarına en iyi şekilde uyum yapmasını

sağlayacak biçimde şekillenmiştir. Bilgi toplumunun ön koşulu olan okuryazarlık tutumları, ilgileri, davranışları ve becerileri de toplumların her alanına olduğu gibi eğitim programlarının içine de sinmiş durumdadır.

2.1.1.1. Okuryazarlık Kültürü

Okuryazarlık karmaşık bir olgudur ve gelişen yeni teknolojiler hayatımızda okuryazarlığın yerini ve işlevlerini giderek daha da karmaşıktır. Okuryazarlık, hızla değişen dünyanın ortaya çıkardığı medyanın bilgi verme aracı olarak giderek güçlenmesi, bilgiye ulaşma yollarının çeşitliliği, Internet kullanımının yaygınlaşması, kitap fuarlarının çoğalması ve çeşitlenmesi, ulaşımın kolaylaşmasıyla birlikte yurt içi ve yurt dışı kitap ve öğrenme materyalleri ticaretinin hızlanması gibi durumların etkisiyle, durağanlıktan uzak, hatta çok karmaşık ve hızla değişen bir süreç haline almıştır (Everett, 2006; Lankshear ve Knobel, 1998).

Aynı zamanda, okuryazarlık, değişen zamanla birlikte, ileri bilgi toplumlarının bir gereği olarak anılır olmuştur. Gürdal (2004), öğrenme kültürünü özümseyen bir bilgi toplumunun, bilginin değerini bilerek ona erişmeye yollar aradığını ve edindiği yeni bilgileri yeni ürünler ortaya koymak için kullandığını, yani bilgi ürettiğini ve böylece yeni bilgilerin sürekli üretilir olduğunu belirtmiştir.

Bilgi toplumu, bilgiyi bilinçli yoldan tüketen ve yeni bilgiler üretmek için çaba gösteren, bunun içinde düşünen ve sorgulayan, her anlamda okuryazar olan, eleştirel düşünme becerisine sahip, kendi kendine öğrenmesini planlayıp kendini geliştirebilen, bireylere ihtiyaç duymaktadır.

Günümüzdeki gelişmiş toplumları incelediğimizde, bunların kendi içlerinde bir öğrenme ve okuryazarlık kültürü oluşturmuş toplumlar olduklarını görürüz. Hatta bazı araştırmacılara göre, okuryazarlığın; kültürleri, düşünme ve kültürel düzen açısından bölücü ve ayırıcı bir etkisi bulunmaktadır. Okuryazarlık, ilkelden ileri kültüre geçişte anahtar role sahiptir. Bu nedenle okuryazarlığın kültürler içindeki işlevini kavramak önemlidir.

2.1.1.1.1. Çeşitli Ülkelerde Okuryazarlık Geleneği ve Kültürü

Okuryazarlık, bireyin çevresine uyum sağlaması, karşılaştığı sorunları çözmesi, doğru karar vermesi için gerekli bilgilere ulaşmak ve eriştiği bilgileri doğru biçimde kullanmak üzere okuma yazma yeteneklerini, kütüphaneleri, interneti, teknolojik araçlarını ve başka pek çok bilgiye ulaşma araçlarını kullanmasıdır. Bu tanımdan yola çıkınca, okuryazar bireylerin kendi toplumlarının okuryazarlık ve teknolojik faaliyetlerine uyum sağlayabilmiş insanlar oldukları görülür. Yani, ileri toplumlar dediğimiz, sanayi ve bilgi toplumlarının üyeleri olan bireyler diğer toplumdaki bireylere oranla çok daha farklı, çok daha yoğun ve detaylı bir okuryazarlık etkinliğinin içinde yaşamlarını sürdüreceklendir.

Okuryazarlık geleneğini geliştirmiş olan ileri toplumlarda farklı okuryazarlık çeşitlerine rastlamak mümkündür; ayrıca, bu terimler günlük hayatında içine işlemiş bulunmakta, insanlar bu terimleri sıklıkla ve bir anlam kargaşası yaşamadan kullanabilmektedirler. Örneğin, gelişmiş ülkelerde sıkça bahsi geçen medya okuryazarlığı, bilgi (enformasyon) okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, işlevsel okuryazarlık, internet okuryazarlığı gibi terimlerin kullanımı yadınmamaktadır. Ülkemizde ise bu tanımları günlük yaşamımızda kullanırken bazı ek açıklamalara gerek duyarız. Okuryazarlık kültürünü geliştirmiş toplumlarda ise, bu konuda ortak bir anlayış bulunduğundan, bu tür açıklamalara gerek duyulmamaktadır.

İleri gelişmişlik düzeyine ulaşamamış toplumlarda ise, en düşük düzeydeki okuma-yazma faaliyetleri bile gerektiği şekilde öğrenilmemekte, yürütülememekte pekiştirilememektedir. UNESCO'nun 2005 yılı okuryazarlık raporuna göre,

- 2000 yılında, 15 yaş üzerindeki her beş yetişkinden biri okuma-yazma bilmiyordu.
- 2000 yılında, dünyada, 860 milyon yetişkinin okuma-yazma bilmediği tahmine ediliyor. Eğer durum böyle giderse, 2015'te 800 milyon yetişkin hala okuma-yazma bilmiyor olacak.

- 2015'e kadar, okuryazarlık oranının % 85'e yükseleceği tahmin ediliyor.
- 2000 yılında, dünyadaki okuma-yazma bilmeyen yetişkinlerin % 70'i şu üç bölgede yaşıyordu: Afrika'da Sahara'nın güneyi, Güney ve Batı Asya ve Arap ülkeleriyle Kuzey Afrika.
- Okuma-yazma bilmeyenlerin üçte ikisini kadınlar oluşturuyor.
- 2000 yılında, okuma-yazma bilmeyen kadınların sayısı bu gruptaki erkeklerden 236 milyon fazla idi. 2015'te bu fark, 215 milyon olacaktır.
- Cinsiyetler arasındaki fark, Arap ülkeleri ve Kuzey Afrika ile Güney ve Batı Asya'da daha belirgindir.

Bütün bu bilgileri göz önüne aldığımızda okuryazarlıkta ileri ve geri olan ülkelerin kültürel yapılarının okuma ve öğrenmeye verilen değerle ilişkili olduğu görülür. Okuryazarlık kültürü gelişmemiş olan ülkelerde, cinsiyet ayrımına da bağlı olarak, eğitimsiz nesillerin yetişmekte olduğu kesindir. Bu öngörüden kaynak alan UNESCO, 2003-2012 yıllarını Birleşmiş Milletler Okuryazarlık Yılları ilan etmiştir.

UNESCO'nun aynı raporuna göre, bugün, 113 milyonun üzerinde çocuk okula gidememekte ve okuryazarlığa adım atamamaktadır. Bu proje, her yerdeki insanın kendi toplumlarıyla ve diğer toplumlarla iletişim kurabilmesi için okuryazarlığı kullanabilmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Okuryazarlığı geliştirme çabaları, şimdiye dek, en fakir ve en uzak yerlerde yaşayan insan topluluklarına ulaşmakta başarısız olmuştur. Bu proje, bu tür gruplara ulaşmayı hedeflemekte ve şu sloganı kullanmaktadır: "Herkes için okuryazarlık: herkes için düşünce, herkes için öğrenme."

Bu projenin amacı, okuryazar bireyler ve toplumların inşa edilmesine katkı sağlamaktır. Bunu başarmak için, elektronik medya ve bilgi teknolojilerinin kullanımı ile bugünün bilgi dünyasına erişimi sağlamak hedeflenmiştir. Bu, mutlaka desteklenmesi gereken bir konudur. Çünkü okuryazarlık geleneği gelişmemiş olan toplumlarda teknolojiye ve özellikle de bilgi teknolojilerine karşı bir yabancılık hissedilmektedir. Bu yabancılık hissi, insanları teknolojiden ve bilgi kaynaklarından

yararlanmaktan uzak tutmakta ve onlardaki öğrenme, keşfetme ve düşünme isteğini ve merak duygusunu köreltmektedir.

İleri düzeyde gelişmiş olan toplumlarda ise her çeşit okuryazarlık ve bilgiye erişim faaliyeti oldukça olağandır ve günlük hayatın vazgeçilmez bir parçasıdır. Bu tür toplumlarda, gelenekleşmiş bir okuryazarlık kültürü oturmuş bulunmaktadır. Ayrıca, değişen zaman ve yeni ortaya çıkan teknolojiler, bu kültürü yok etmek yerine, onun daha da gelişmesine katkıda bulunmaktadır.

Okuryazarlık geleneğine sahip toplumlarda, iletişim, çağın teknolojisinin izin verdiği her şekilde yapılmaktadır. Bugün, uygar toplumlarda, sevdikleri ile e-mail ya da cep telefonu mesajları yoluyla haberleşenler olduğu gibi, mektupla haberleşenler de bulunmaktadır. Kitaplara olan ilgi, kitapçılarda bulunanlara olduğu gibi elektronik ortamda bulunanlara gösterilmektedir. Kitap, CD ve daha pek çok eğlence ve bilgi edinme aracı, internet ortamında satın alınabilmektedir. Gelişmiş ülkelerde, bu tür alışverişler, artık ayrı bir sektör olarak ele alınmaya başlamıştır.

Bazı ülkelerde, yetişkinlere yönelik kitapların yanında, çocuk kitaplarının ve çocukların bilgilendirilmesi ve öğrenmesi için hazırlanan CD ve DVD'lerin de yaygınlaştığı, kaliteli hale geldiği, çoğaldığı ve bunun büyük bir sektöre dönüşmüş olduğu da görülmektedir. Çocuklar için hazırlanan kitaplar, CDler ve DVDler, dünyanın pek çok ülkesinde, büyük rakamlarla satılmakta, bunlar çocuklar için, çeşitli reklam ve tanıtımlarla özendirici hale getirilmektedir.

Okuryazarlık geleneğine sahip olan toplumlarda, kütüphanecilik ve kitapçılık çok gelişmiştir. Süreli yayınların sayısının sanayileşmiş bilgi toplumlarında, diğer ülkelere göre daha çok olması şaşırtıcı değildir. Bu ülkelerde günlük gazete okuyan insan sayısı da çok yüksek rakamlara ulaşmıştır. Bugün, dünyanın en çok gazete okuyan ülkesi, günlük ortalama 40 milyonun üzerindeki gazete satışıyla Japonya'dır (WAN, 2005). Türkiye'de bu sayı, haftalık 5 milyon civarındadır.

Okuryazar toplumların varlığının en önemli göstergelerinden biri ise, kütüphaneciliğin gelişmişliğidir. Bilginin önemini kavramış bu toplumlarda, bilgiye ulaşmada önemli bir araç olan kütüphanelere hemen her semtte, okulda rastlamak mümkündür. Böylece yetişkinler, bilgiye daha kolayca ulaşabildikleri gibi, çocuklar da, daha küçük yaşlardan itibaren hem okullarında hem de okul dışındaki yakın çevrelerinde kitaplarla birlikte büyüme şansı bulmuş olurlar .

Okuryazarlık kültürünün gelişmesine önem veren ülkeler, çocuklarını çocuklarını okuryazar bir birey olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. 2002 yılında, Finlandiya Milli Eğitim Bakanı olarak görevli olan Merilampi, yayınladığı bir yazısında, Finlandiyalı çocukların iyi birer okuryazar olarak yetişmesinin sebeplerini şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretmenlere geniş bir seçim imkanı sunan materyal zenginliği ve program esnekliği,
- Fince'nin fonetik bir dil olması ve okuma materyallerinin okuyanlara kolay gelmesi,
- Öğretmenlerin üniversite mezunu olmaları,
- Halk kütüphanelerinin okulda edinilen okuryazarlık becerilerini pekiştirmesi,
- Finlerin, dünyanın en aktif kütüphane kullanıcıları arasında yer alması,
- Okuryazarlık etkinliklerini destekleyen TV ve radyo programları,
- Eğlence amaçlı da olsa medya okuryazarlığının artması,
- 1980'lerden beri, medya eğitiminin veriliyor olması,
- Okuryazarlığın miras alınmadığının, her yeni gelen neslin kendi okuryazarlık kültürünü inşa etmesi gerektiğinin anlaşılması.

Bilgi toplumları, bilgiye kolay ulaşabilme yollarını açmaya çalışmaktadırlar. Bu nedenle, bu ülkelerde kitapları ve kütüphane kültürünü kırsal kesimlere taşımak için büyük çabalar sarf edilmekte, bu çabalar milli devlet politikaları içinde yer alarak önemini halklar için daha fazla hissettirmektedir.

Çocuk kütüphaneleri de, pek çok batı ülkesinde, okuryazarlık kültürünün önemli bir parçası olmuştur. Bazı devlet ve halk kütüphanelerinin, çocuklara yönelik kitaplarla dolu olan bölümleri, çocukların ödevlerini ve araştırmalarını daha rahat bir şekilde yapabilmesi için kütüphane binalarının giriş katlarında yer almaktadır (Yaman, 2004). Bu tür düzenlemeler bile, gelişmiş ülkelerde, daha bilgili ve donanımlı nesillerin yetişmesi amacıyla, çocukların okuryazarlık kültürüne dahil edilmesi için, büyük çabalar gösterildiğinin bir göstergesidir.

2.1.1.1.2. Türkiye’de Okuryazarlık Geleneği ve Kültürü

Türkiye’de okuryazarlık kültürü, dünyanın pek çok ülkesine göre geri kalmıştır. Bunu, Türkiye’de okuma alışkanlığının kültürümüzde takdir görmemesinden, kütüphanelerden yararlanma kültürünün eksik olmasından veya bir yılda basılan kitap sayısının az olmasından anlayabiliriz.

Özen (2001), Türkiye’de okuma alışkanlığının yok denecek kadar az olduğu için, bunun bir tür okumama alışkanlığına dönüştüğünü belirtmiştir. Gerçekten de, ülkemizde, okuma alışkanlığının, özendirilen bir davranış değildir. Bunun yanında, okullaşma oranları oldukça düşüktür ve hatta okuma-yazma bilme oranlarının %90’larda kaldığından şüphelenilmektedir. Üstelik, okuryazarlık kültürünün gelişmemiş olduğunun bir göstergesi olarak, devletin resmi kurumlarının da, bu konuya fazla önem vermemelerini gösterebiliriz. Okuryazarlığa dair verilerin, Türkiye İstatistik Kurumu’ tarafından, pek sistemli bir şekilde araştırılmamış olması ve elimizdeki verilerin de, uzun yıllar öncesine dayanmaması, okuryazarlık konusunda yapılması gereken bazı karşılaştırmaların önünü tıkamaktadır (Yılmaz, 2002).

Maalesef ki, Türkiye, dünyada oldukça az kitap üreten ülkeler arasındadır. Nitekim, bir ülkede, bir yılda üretilen kitap ve dergi sayısı, toplumdaki bilgi üretimini ve bilgi tüketimini gösteren işlevsel ölçütlerden birisidir (Yılmaz, 2002). ISBN, kataloglama ajansına göre, Türkiye’de 2004 yılında basılan kitap sayısı 19.000; İngiltere’de 125,000; Almanya’da 80,000 ve Fransa’da 60,000 kadardır. Yılda basılan kitap

sayısının, nüfusumuza olan oranı çok düşüktür.

Bir ülkedeki günlük gazete takibi de, o kültürün okuryazarlığa verdiği önemi göstermektedir. Ülkemizde, resmi rakamlar, gazetelerin günlük satışlarının en fazla 700.000'e çıktığını göstermektedir. Oysaki, Batı ülkelerinde, günde 10 milyon, Japonya'da ise 15 milyon satan gazeteler bulunmaktadır (The World Association of Newspapers, 2005). Ülkeler arasındaki bu sayısal uçurum, okuma kültürleri arasındaki uçurumun da bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Okuma alışkanlığı, ilk olarak ailede başlar ve özellikle ilköğretim yıllarında okuldaki etkinliklerle ve çocuğun sosyal hayatında karşılaştığı okuryazarlık deneyimleriyle güçlenir. Özen (2001), okuma alışkanlığı kazanan yetişkinlerin, çocuklarını okuryazarlık kültürüne çekme konusunda, büyük görevleri olduğunu vurgulamıştır. Çocuklara küçük yaşlarından itibaren masallar okuyarak, onlara kitap hediye ederek, kitapçılara ve kütüphanelere göndererek onlara okuma alışkanlığı kazandırmak yetişkinlerin görevidir. Ancak, anne-babaların çocuklarını, okumadan bilerek ve bilmeyerek soğutabilecekleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Özen'e göre (2001), yetişkinler, çocukları okuma alışkanlığı kazanmaktan şu şekilde, soğutabilmektedirler:

1. Okuma zevkini engelleyerek: Örneğin, çok fazla okuduğunu söyleyerek, okumak istediğinde başka bir işle meşgul ederek,
2. Sansürleyerek, denetim altına alarak: Okumayı sevdiği kitap ve dergileri yasaklayarak, kendi sevdiği kitapları okumaya mecbur bırakarak,
3. Baskı yaparak: daha çok okuması gerektiğini söyleyerek,
4. Lakayt davranarak: okumasını takdir etmeyerek, buna ilgi göstermeyerek, daha fazla okumaya teşvik etmeyerek.

Ülkemizde, çocuklardaki okuma alışkanlığı, ne yazık ki, yetişkinlerce pek fazla desteklenmemekte ya da verilen destek yalnızca sözde kalmaktadır. Yani, yetişkinler, kendileri okumadıkları halde, çocuklarına yalnızca okumalarını öğütleyerek, çocukların okumanın zevkini ve bu alışkanlığı kazanmanın önemini anlayacaklarını

ummaktadırlar. Ayrıca, evde, çocukların okuyabileceği türden kitaplarla dolu olan bir kitaplık oluşturma eğilimi, Türk ailelerinde pek sık görülmemektedir. Nitekim, bu gerçek, Türkiye'deki kitap satışlarının azlığından da anlaşılmaktadır.

Bayram (2001), ülke çapında sağlıklı ve kalıcı bir okuma alışkanlığı oluşturabilmek için öncelikle milli eğitim ve kültür politikasında etkili bir yapılanmanın olması gerektiğini vurgulayarak, ülkemizdeki okuryazarlık durumunu iyileştirmek için şu şartların gerçekleştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır:

- 1) okuma alışkanlığı edinmiş bireylerden oluşmuş bir toplum yaratmak,
- 2) ülkemizin eğitim, kültür ve sanat yaşamının ulusal ve evrensel değerlerle zenginleşmesine katkıda bulunmak,
- 3) tarihsel ve çağdaş kültür değerlerini yeniden yorumlayarak insanlara yeni bir anlayış içinde sunmak,
- 4) çok sayıda kültür kitabı yayınlamak,
- 5) bu yayınları devletin yardımıyla, tüm ülke çapında etkili bir şekilde sürdürmektir (s. 114-115).

Okuma alışkanlığında, devletin desteği de çok önemlidir. Halkın bilgi edinme çabasını tatmin edecek bilgi kurumları oluşturmak, halk kütüphaneleri açmak ve halkı bunlardan faydalanmaya teşvik etmek, devletin görevlerindedir. Ne yazık ki, kütüphane kullanımı konusunda da, ülkemizde büyük bir çaba görülmemektedir. Türkiye İstatistik Kurumu'nun verilerine göre,

- Halk kütüphanelerinin sayısı, 2006 yılı itibarıyla, 1178'dir ve bu kütüphanelerde 12 milyonu aşkın eser bulunmaktadır.
- 2006 yılında, üniversite kütüphanelerinin sayısı, 277'dir ve bu kütüphanelerde, 8 milyonu aşkın kitap ve 1 milyona yakın kitap dışı yayın bulunmaktadır.

Yılmaz (1998), Avusturya gibi 7 milyon nüfuslu bir Avrupa ülkesinde, çocukların okuryazarlığı ile ilgili 6 resmi kurumun varlığını göz önünde bulundurarak,

Türkiye'deki durumun olumsuzluğunu vurgulamış, sorunun ön plana çıkan özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- Türkiye'de okuma alışkanlığının zayıflığı sorunu, çok eskilere dayanmaktadır. Ancak, uzun süreden beri, bu konuda resmi ve tutarlı bir çaba sarf edilmemiştir.
- Okuma alışkanlığının, Türkiye için bir sorun olduğunun resmi bir kabulü hala yapılamamıştır.
- Türkiye'de varlığı ancak sözde kabul edilen bu sorun için tutarlı bir çözüm arayışında bulunulmamıştır.
- Türkiye'de var olan okuma alışkanlığı sorunu, Milli Eğitim ve Kültür bakanlıklarını ilgilendirmektedir. Ancak, batılı ülkelerdeki gibi, çeşitli enstitü ve benzeri kurumların da varlığı gereklidir.
- Türkiye'de çocuk edebiyatı ürünlerinin miktarı ve niteliği tartışmalıdır. Bu sorunu sahiplenecek bir kurum da bulunmamaktadır.

Yılmaz'a göre (1998), okuryazarlığın yetişkinlerde ve çocuklarda geliştirilmesi konusunda, aşağıdaki çözümler etkili olabilir:

1. Okuma alışkanlığının, toplumsal gelişmede büyük bir etken olduğu yetkili kurumlarca resmi anlamda kabul edilmeli ve bu konunun üzerine sistemli bir şekilde eğilmelidir.
2. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlıkları, okuma alışkanlıkları ve çocuk edebiyatı ürünlerinin niteliği sorunu ile mücadeleyi hedefleyen birimler oluşturmalıdırlar.
3. Okuryazarlığın önemine inanmayan ya da bu inancı yalnızca sözde kalan nesiller hızla yetişmekte ve topluma katılmaktadır. Sorunun ciddi ve sürekli bir yapıya sahip olmasından dolayı, soruna gösterilecek ilgi ve duyarlılığın sürekli ve samimi olması gerekmektedir.
4. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlıkları, çocukları okumaya özendirecek nitelikte kitaplar üretilmesini, bu konuda sağlam yayınlar yapılmasını ve toplantılar

düzenlenmesini desteklemek amacıyla, okuma alışkanlığı ve çocuk edebiyatı ile ilgilenen kurumları finansal yönden desteklemelidirler.

Ülkemizde, okuryazarlığın en gelişmiş olduğu alanların başında, teknolojik araçların kullanımı gelmektedir. Özellikle, bilgisayar ve internet teknolojilerine karşı büyük bir ilgi gösterilmekte, Türkiye'nin her yanında, okullara internet bağlantıları sağlanmaya çalışılmaktadır. Bu, medya okuryazarlığının gelişimi açısından oldukça önemlidir. Ancak, bu, tek başına, okuryazarlık kültürü gelişmiş bir toplum oluşturmak için yeterli değildir. Çünkü, genel bir öğrenme ve okuma kültürü yaygınlaşmadıkça, internet teknolojileri, çocuklara bir eğlence fırsatı sunmaktan öteye gidemeyebilir.

Yılmaz (2002), bilgi toplumu oluşturma açısından Türkiye'deki durumu gözden geçirerek, ülkemizdeki okuryazarlığa karşı pek de olumlu olmayan durumu ortaya koymuş ve bu konuda bazı önerilerde bulunmuştur:

1. Güçlü ve sağlam bir bilgi-toplum ilişkisi için gerekli olan temel öge eğitimidir. Ancak, eğitimde, geleneksel okuryazarlık ve okullaşmada ciddi sorunlar bulunmaktadır.
2. Bilgi-toplum ilişkisi için gerekli olan kültürel alt yapılar ülkemizde sağlamlaşmamıştır. İlk başta, kitap üretimi, okuma alışkanlığı ve kütüphanelere yönelik göstergeler büyük bir yetersizliği ortaya koymaktadır.
3. Bir bilgi üretim ve tüketim aracı olarak internetin kullanımı, bilgi-toplum ilişkisini geliştirecek düzeylerde değildir.
4. Genel olarak bilgi-toplum ilişkisini sağlayacak koşullar yetersizdir. Böylesine yetersiz koşullarda bilgi teknolojisini üretmek ve bilinçle kullanmak olanaklı görünmemektedir.

2.1.2. Okuryazarlığı Destekleyen Çevre

Çağdaş hayat ve uygarlık, büyük ölçüde okuma ve yazma içeren etkinliklere dayanmaktadır. Okuryazarlık, bir kültür olarak okuyan, yazan, merak eden, öğrenen, araştıran, bilgi edinme yollarını genişleten bir çevre gerektirmektedir.

Bayram (2001), okuma ve yazmanın günümüz dünyasında çok gerekli ve temel bir beceri olduğunu vurgulayarak, okuryazar bir çevrenin özelliklerini şu şekilde ortaya koymuştur:

- 1) Uygar dünyada; haberleri, gündelik olayları takip etmek için okumak çok önemlidir. Bu nedenle, eğitimde ve genel olarak toplum içinde bu becerinin sağlanması gereklidir.
- 2) Okuma ve yazma becerisinin de ötesinde, sağlam bir okuma alışkanlığı kazanmak için anadilini en iyi şekilde öğrenmek şarttır. Bu bakımdan ülkemizde doğru ve etkin biçimde Türkçe öğrenimi güçlü bir şekilde yaygınlaştırılmalıdır.
- 3) Uygar toplumlarda, okuryazar çevrede yaşayan insanların kendi uğraş alanlarında ilerlemesi, önemli görev ve yetkilere yükselmesi, gelişmiş bir okuma alışkanlığı aracılığıyla kazandığı bilgi birikiminin sonucudur. Bu nedenle, herhangi bir bilgi alanında okuma alışkanlığı kazanmak, insanın basılı sözcükleri olduğu gibi benimsemesini önler ve kendi, bağımsız düşüncesini ortaya koymasına yardımcı olur. Yani, okuryazarlık etkinlikleri, bağımsız düşünce ve yaratıcılığı ortaya çıkarmaktadır.
- 4) Eğitim çevresinde de, okuryazarlığın amacı, bireye araştırmacı, irdeleyici ve sorgulayıcı bir zihin yapısı kazandırmak olmalıdır. Nitekim, ülkemizde eğitim kurumlarında, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılması yönünde pek az şey yapılmakta, ders kitaplarındaki içerik sıkıcı, dar ve yetersiz kalmakta, yalnız ezberlemek için hazırlanmış olan içerik öğrencileri okumaktan, araştırmaktan, sorgulamaktan ve merak etmekten uzaklaştırmakta, onları verilenleri bilinçsizce kabul etmeye teşvik etmektedir.
- 5) Okuma alışkanlığının güçlendirilmesi, kuşkusuz, iletişim becerisi ile yakından ilgilidir. Kitap okuma ve okuma kültürü, doğru ve etkili okuma alışkanlıklarıyla ilintilidir. Tüm bu etkinliklerin kökü, derin ve etkin iletişim becerileriyle ilişkilidir. Eğer bireyde etkin bir iletişim gerçekleştirilmesi söz konusu ise, güçlü bir okuma kültürünün ve çevresinin de oluşması söz konusu olabilir. Ayrıca, iletişim bilgi paylaşımı demektir. Sürekli okuyup araştıran

kişilerin, bu kültür ve bilgi birikimlerini paylaşmak isteyecekleri bir çevre oluşturma hevesi içinde bulunması kaçınılmazdır.

- 6) Okuma becerisini geliştirmiş kişilerin, daha doğru ve geniş bir anlama potansiyeline sahip olduklarını söyleyebiliriz. O halde, okuryazar bir çevrede yaşayan birey, karşısındakini anlama ve kavrama yönünden oldukça olgun olacaktır. Bu nedenle, sağlam okuma alışkanlığına sahip bireylerden oluşan toplumların, daha anlayışlı, hoşgörülü ve iletişim potansiyeli yüksek toplumlar olmalarını bekleyebiliriz. Nitekim, okuryazarlığın yaygın olduğu gelişmiş toplumlarda, haklar ve demokrasi anlayışı konusunda çok sağlam ilerlemeler kaydedildiğini görmek mümkündür.

Okuryazarlığı destekleyen çevre, toplumdaki insanlarca oluşturulduğu gibi, teknolojik yeniliklerle ve dışarıdan gelen eğitimle de oluşabilir. Nitekim, okuryazarlık kültürünü geliştiren toplumlarda, okuryazarlık etkinliklerine heves eden insanlar, kütüphaneler, televizyon, internet ve çeşitli iletişim ve haberleşme araçlarıyla meraklarını ve bilgi edinme ihtiyaçlarını giderirler. Bu durum, ortaya okuryazarlığı destekleyen ve insanların okuryazarlık etkinliklerini kolayca yapmalarını sağlayacak çevre ve ortamın doğmasına neden olur.

2.1.2.1. Okuryazarlığı Ortaya Çıkaran veya Okuryazar Toplumun Ortaya Çıkardığı Çevre unsuru

Okuryazarlık, okuyan ve öğrenen bir çevreden kaynaklanan bir etkinlikler bütünüdür. Bunun yanında, okuryazar bireyler de okuryazar bir toplumu ve okumaya ve öğrenmeye elverişli bir çevre ve ortamı oluştururlar. Okuryazar toplumlar, bilgiye ve bilgi edinme yollarını geliştirmeye ve kolaylaştırmaya önem verirler. Nitekim, günümüzün gelişmiş toplumlarının bilgi teknolojileri konusunda en ileri düzeyde durduklarını görmek mümkündür.

Okuryazar toplumlarda, bireyler kütüphanelere uğramaya, büyük kitapçılarda vakit harcamaya, kitap alışverişini daha hızlı ve kolay bir şekilde yapmaya heveslidirler. Bu nedenle, şehirler, gelişmiş ülkelerde, okuryazar bireylerin ihtiyaçlarına yönelik

olarak düzenlenmiştir. Okuryazar toplumlarda, şehirlerdeki tabela, ilan, afiş ve logo gibi görsel iletişim ürünleri de çok yaygın biçimde kullanılmaktadır ve bu simgesel ya da soyut gösterimler, toplumdaki bireylerce zahmetsizce anlaşılmaktadır. Okuryazarlık etkinliği şehirlerin her köşesinde işlemektedir.

Ayrıca, gelişmiş ülkelerde, bilgi teknolojileri de had safhada kullanılmakta, her gün yeni elektronik kitaplar çıkmakta, wikipedia ve Gutenberg gibi internet kütüphaneleri genişlemektedir. Bu internet teknolojilerinin ürünlerinin, çoğunlukla gelişmiş bilgi toplumlarının dillerinde faaliyet göstermesi ise şaşırtıcı değildir. Dünyanın büyük kitap alışveriş alanları, internette bu ülkelerin insanlarından büyük ilgi görmektedir. Batılı ülkelerde, medya ve bilgisayar okuryazarlığı, iş dünyasının en büyük gereklerinden biridir. Üstelik, günlük hayatta da, iletişim ihtiyaçlarının büyük bir kısmı internet üzerinden giderilmektedir.

Gelişmiş bilgi toplumları, her türlü okuryazarlık faaliyetini zorlanmadan yapabilen okuryazar bireylerin varlığını gerektirmektedir. Okuryazar bireylerden oluşan toplumlar, şehirlerini zengin bir okuryazarlık faaliyeti içerecek şekilde tasarladıkları gibi, toplumu oluşturan bireylerin her türlü okuryazarlık çeşitliliğini yaşamaları için halk kütüphaneleri kurmakta, üstelik okuryazarlık etkinliklerini denetleyen pek çok farklı kurum açarak, okuryazarlığa büyük bir önem verdiklerini göstermektedirler.

Buna örnek olarak, Avusturya'da, sadece çocukların okuryazarlığı ile ilgili üç resmi kurum bulunmaktadır. Bunlar: Çocuk Literatürünü Geliştirme Bölümü, Çocuk ve Gençlik Literatürü Komisyonu, Çocuk ve Gençlik Literatürü Çalışma ve Enformasyon Merkezi, Avusturya Çocuk Kitap Kulübü, Uluslararası Çocuk Literatürü ve Okuma Araştırması Enstitüsü, Kütüphane ve Medya Merkezi'dir (Yılmaz, 1998).

Bir toplumdaki okuryazarlığın varlığının en büyük göstergesi, şehirlerin ve kasabaların kütüphaneler, kitapçılar ve bunları sıkça ziyaret eden insanlarla dolu olmasıdır. Ancak, bu mekan ve kişilerin niteliğinin de oldukça önemli olduğunu vurgulamak gerekir.

2.1.2.1.1. Halk Kütüphaneleri

Halk kütüphaneleri, uygarlık tarihinde, insanın bilgi biriktirdiği en önemli mekanlardan biri olmuştur. Görüntülü, sesli, el yazmalı veya basılı her tür bilginin elektronik ortamda saklanabildiği günümüzde dahi, halk kütüphanelerinin varlığı ve önemi halen tanınmaktadır.

Bilgi toplumlarının en önemli sığınaklarından birini, halk kütüphaneleri oluşturmaktadır. Özellikle gelişmiş bilgi toplumlarında, büyük şehirlerde olduğu gibi, ekonomik şartların, iş fırsatlarının ve bilgi gereksiniminin şehirdeki gibi olmadığı kasabalarda ve kırsal alanlarda bile, halk kütüphanelerine rağbet büyüktür. Öğrenciler başta olmak üzere, tüm halkın hem kitap hem de gazete ve dergi gibi yayınları ödünç alıp yararlandığı halk kütüphanelerine devlet tarafından büyük destek verilmektedir. Ayrıca, Batılı toplumların pek çoğunda, halk kütüphaneleri, halkın günlük yaşamının bir parçası olmuştur. Bu ülkelerde, çok eskilere dayanan bir kütüphanecilik kültürü halen yaşamaktadır.

Yılmaz (2006), Avrupa Birliği ülkelerindeki halk kütüphanelerinin, okuryazarlık kültürü içindeki amaçlarını şu şekilde özetlemiştir:

1. Kültür politikası bağlamı: Halk kütüphanesi Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde ulusal kültür politikasının bir parçası olarak görülmektedir.
2. Bilgi toplumu ve kültürü: Avrupa Birliği kendisini bilgi toplumu aşamasında kabul etmekte, halk kütüphanelerini de bilgi toplumunun bir nevi kalesi olarak görmektedir.
3. Kültürel miras-kültürel çeşitlilik: Avrupa Birliği için halk kütüphaneleri özellikle yerel kültür mirasının önemli bir parçasıdır. Bu nedenle, üye ülkelerde kütüphanecilik geleneğini korumak, kültürel mirası korumak anlamında algılanmaktadır.
4. Avrupa vatandaşlık bilinci: Halk kütüphaneleri Avrupa Birliği'nde, bir "Avrupa Vatandaşı" olma bilincini yaratmada rol oynayan kuruluşlar olarak kabul edilmektedir.

5. Veri paylaşımının: Avrupa Birliği ülkelerinde, günümüzde çeşitli alanlarda sahip olunan verileri paylaşmada halk kütüphanelerinin önemli rol oynadığını düşünölmektedir.
6. Dijitalleştirme: Gerek veri paylaşımında gerekse kültürel mirasın korunmasında ve gelecek nesillere aktarılmasında halk kütüphaneleri bu veri ve kaynakları, çağın gereği olarak dijital ortama aktarma görevini üstlenmişlerdir.
7. Telif hakları: Halk kütüphaneleri telif haklarında, yazarların hakları ile kamunun bilgilene hakları arasındaki dengeyi sağlayacak kurumlar olarak görölmektedir.

Kütüphaneciliğin şehir kültürüyle bütünleşmiş olduğu Kuzey Avrupa ülkelerinde dahi, değişen bilgiye erişim yolları, bildiğimiz şekildeki kütüphaneciliğin değişmesine neden olmaktadır. Yeni ortaya çıkan ve özellikle çocuklar ve gençler arasında popüler olan internet ansiklopedileri, arama motorları, elektronik kitaplar, çevrimiçi katalog tarama programları ulusal kütüphaneciliğin gelecekteki yüzünü belirleyecektir.

Bu konuda, Finlandiya, Norveç, Danimarka ve İsveç'teki kütüphanelerin ve bilgi teknolojilerinin bugününü inceleyen Kajberg (2007), bu dört Kuzey Avrupa ülkesindeki kütüphaneciliğin geleceği üzerinde yorumlarda bulunmuştur. Kajberg'e göre, karşılaşılabileceğimiz ilk senaryo, yakın bir gelecekte, kütüphanelerin medya merkezlerine dönüştürölmesidir. Yani, yakın gelecekte, bilgi edinmenin en çok takip edilen yolu kitaplardan geçmek zorunda olmayabilir ve kütüphaneler bu gerçeğe hazırlıklı olmalıdır. İkinci senaryo ise, ağ kütüphanesi kurmaktır. Bu yolla, arama motorları gibi, kullanıcıları bilgi denizine iten ağlar yerine, Avrupa ülkelerindeki tüm kütüphane kaynaklarını birbirine bağlayan bir ağ ile, onları gereksiz bilgi sıkıntısından kurtarma yoluna gidilecektir. Üçüncü senaryo ise, bir bilgi kütüphanesinin kurulmasıdır. Bu durumda, kütüphane kullanıcılarına yalnızca bilgiye ulaşma fırsatı sunulmakla kalmayacak, onlara ayrıca, edindikleri bu bilgileri, nasıl yaratıcı şekilde kullanabilecekleri konusunda da rehberlik edilecektir.

Türkiye’de ise durum daha farklı gözükmemektedir. Uluslar arası Kütüphanecilik Derneği’nin verilerine göre, 2001 yılında Türkiye’de halk kütüphanelerinden ödünç alınan kitap sayısı 3 milyondur. Bu, kişi başına 0.1 kitap etmektedir. 275 milyon nüfuslu Amerika Birleşik Devletleri’nde ise, bu rakam 6’dır. 2 milyon nüfuslu Slovenya’da ise toplam 21 milyon kitap ödünç alınmıştır; yani bu, kişi başına 11 kitap demektir (International Library Economics Research Study, 2001). Eğer bu karşılaştırmalara dikkat edersek, Türkiye’de halk kütüphanelerinden yararlanma oranının oldukça düşük olduğunu görebiliriz. Uluslar arası Kütüphanecilik Derneği’nin verileri Avrupa Birliği ülkelerinin % 10 ve üzerinde bir oranla halk kütüphanelerine üye olduğunu göstermektedir. Bu oranın İngiltere’de % 56’ ya, Portekiz’de %54’ e ve Finlandiya’da %46’ya ulaştığı gözlenmektedir. Halk kütüphanelerine üye olma açısından Avrupa Birliği ülkelerine oranla en düşük oranın Türkiye’nin 10 katı olduğu gerçeği görülmektedir. Türkiye’nin %1 olan kütüphane üyeleri oranı ile Avrupa Birliği ülkeleri ortalamasının 25 kat uzağında kaldığı görülebilir (Yılmaz, 2006).

Nitekim, kütüphane üyeliği ve ödünç kitap alma sayısının son yıllarda artış gösterdiği de görülmektedir. 2006 yılı Türkiye İstatistik Kurumu verilerine göre, halk kütüphanelerine üye olan kişi sayısı 480,000 civarındadır. Ödünç alınan kitap sayısı ise 21 milyonun üzerindedir (Türkiye İstatistik Kurumu, 2006). Bu, Türk halkının kütüphanelerden yararlanma alışkanlığına daha fazla önem vermeye başladığının bir göstergesi olabilir.

2000 yılında, Türkiye’deki çocuk kütüphaneleri, halk kütüphaneleri bünyesine alınmıştır. Ancak, bu gelişme, kütüphanelerden yararlanan çocuk sayısında ve kütüphanelerin kitap yenileme oranında büyük gerilemelere yol açmıştır. 1995 yılında toplamda 1.033.761 kişi çocuk kütüphanelerinden yararlanırken, bu sayı 2000 yılı sonunda 698.990’a gerilemiştir. Türkiye’de, çocuk eğitime ve gelişimine hizmet eden çocuk kütüphanelerinin sayısının ve niteliğinin artırılması yerine başka kurumlara devredilmeleri ve kitap sayılarının arttırılmaması, yönetim ve toplum olarak kütüphanelere ve çocuk kütüphanelerine önem verilmediğinin göstergesidir

(Demircan, 2006).

Halbuki, çocukların erken yaşlarda, kütüphaneler hakkında bilgilendirilmesi, bir kütüphane ziyareti yaşamaları, onların kütüphane kültürünü edinmesi açısından çok önemlidir. Çocuğun bir yetişkinle birlikte kütüphaneye gitmesi, kitapları topluca görmesi, kitap severlerle karşılaşması, kitabın kokusunu duyması, insanların kitapları sessizce alıp okuduklarını seyretmesi gibi deneyimler, hem kitap sevgisini pekiştirmek, hem kütüphanede nasıl davranılacağını öğretmek, hem de çocuğu araştırmaya yöneltmek için gereklidir (Çılgın, 2006).

2.1.2.1.2. Kitapçılık ve Kitap Fuarları

Kitaplar, bilgi dünyasının en önemli araçlarıdır. Kitapla olan etkileşimin, insan ruhuna ve zihnine pek çok farklı faydası bulunmaktadır. Teknoloji, günlük hayatımızdaki ve bilgi edinme dünyasındaki pek çok şeyi değiştirmesine rağmen, kitaplar, günümüzün öğrenme yaşamında, hala etkili birer kaynak olarak yaşamayı sürdürmektedir.

Bilgi toplumlarında, özellikle de gelişmiş ülkelerde, kitapçılık ve kitap fuarcılığı büyük bir sektör haline dönüşmüştür. Batılı ülkelerde, özellikle büyük şehirlerde, çok büyük kitapçıların ortaya çıkışı, kitapçılığı daha da büyük bir sektör haline döndürmüştür, ancak, daha küçük kitapçıların ve okuryazarlık kültüründe geleneksel bir önemi olan ikinci el kitap satan dükkanların kitap satışlarını büyük oranda etkilemiştir (Hemmeter, 2006).

Bugün, Türkiye’de de, dev alışveriş merkezlerini anımsatan, bu tip çok katlı ve geniş alanlara yayılmış kitapçılar görmek mümkündür. Bu tür kitapçıların varlığı, Batılı ülkelerde, hangi şehrin daha okuryazar olduğunun bir göstergesi olarak, bir tür yarışa dönmüştür. Örneğin, Connecticut Üniversitesi’nin yürüttüğü bir araştırmada, Amerika Birleşik Devletleri’nde, dergi aboneliği en fazla olan, okullaşma oranı en yüksek, en çok kitapçı ve kütüphane barındıran, en çok kitap ve medya fuarı düzenleyen şehirler sıralanarak bir karşılaştırma yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Amerika’nın en

büyük şehirlerinden New York'un listede yer almamasıdır (Miller, 2007).

Kitapçılar, var olan okuryazar kitleleri çekmek veya yeni kitleler oluşturmak için çeşitli yollara gitmektedir. Büyük kitapçıların çocuklar ve ev hanımlarının ilgilenecekleri türden kitaplar için ayrı reyonlar açmaları, imza günleri, toplantılar ve tanıtımlar düzenlemeleri, buna örnek olarak verilebilir. Ancak, kitapçılık sektörünün bu pazarlama atılımları, okumak için ne seçtiğini bilmeyen, bilinçsiz bir tüketici topluluğu oluşturmaktan başka işe yaramayacağı endişesiyle eleştirilmektedir (Hemmeter, 2006).

Kitap fuarları da, okumayı seven insanların birleştiren fırsatlardan biridir. Fuarların bir kısmında yalnızca kitap satışı yapılmamakta, bunlar ayrıca kitapla ilgili pek çok etkinliği içeren etkinlikler de yapılmaktadır. Aynı şey, büyük kitapçılar için de söylenebilir. Kitapseverler, kitapçıları ve kitap fuarlarını takip ederek, bunların düzenledikleri toplantılara katılarak, bu etkinliklerde ortaya çıkan okuma klüplerine ve sevdikleri yazarların imza günlerine katılarak, diğer kitapseverlerle tanışma ve iletişim fırsatı yakalarlar ve okuryazarlık kültürünü yaşamanın zevkine varabilirler.

Günümüzde büyük kitapçıların varlığı, bunların kütüphanelerin yerini alması korkusunu doğurmuştur. Nitekim, Cartwright'ın 2004 yılında yaptığı bir araştırmaya göre, Amerikalı ve İngiliz kitapseverler,

- Günümüz kitapçılarını konfor ve stil açısından daha modern ve rahatlatıcı bulmakta,
- Özellikle genç okurlar, kütüphanelere karşı, büyüklere göre daha olumsuz bir tavır sergilemekte,
- Düşük gelirli okurlar sıklıkla, kitapçılara karşı, kütüphanelerde zaman geçirmeyi tercih etmekte,
- Genç okuyucular arasında, büyük kitapçılar bir tür sosyalleşme ortamı olarak görülmekte,
- Kütüphaneler, bir çalışma ve bilgi edinme ortamı olarak görülürken, hem kitapçılar hem de kütüphaneler, tüm okurlarca bir "kaçış" yeri olarak kabul

edilmekte,

- Kitapçılar, pek çok okur için, yeni bir eğlence merkezi olarak görülmektedir (Cartwright, 2004; s. 13-26).

Buradan da anlaşılacağı üzere, değişen teknoloji ve şehir hayatı, okuyuculuğun doğasını yalnızca değiştirmiştir; yani, kimi kişilerin endişelendiği gibi, okuryazarlık kültürünü silmemiş, tersine bazı alanlarda oldukça güçlendirmiş ve yeniden biçimlendirmiştir. Örneğin, teknolojik gelişmeler sayesinde, bugün, kitapçılığın ve dergiciliğin önemli bir kısmı internet üzerinden sürdürülmektedir. Elektronik kitaplara ulaşmak ve bunları kişisel bilgisayarlara indirmek oldukça kısa zaman almaktadır. Ayrıca, elektronik kitapçılık o derece ilerlemiştir ki, internet üzerinden elektronik veya basılı kitap satışı yapan sitelerin yanında, kitap fuarları açan siteler de bulunmaktadır. Yani günümüzde, kitapseverler, kitapçılarda olduğu gibi, artık internet üzerinde de buluşma olanağına sahiptirler.

2.1.2.2. Okuryazarlıkta Medya ve Teknolojinin Rolü

Medya ve teknoloji, insanın bilgiye ulaşma ve haber alma mekanizmalarını etkilemiş, günümüzün bilgi dünyasını ve iletişim araçlarını şekillendirmiştir. Bugün, günün haberlerini takip etmek için, bir konuya dair merakımızı gidermek ve yeni bir şeyler öğrenmek için pek çok farklı haber ve bilgi alma kanalından yararlanmaktayız.

Radyo, televizyon, internet ve diğer ağ ve bilgisayar teknolojileri, CD'ler ve DVD'ler yoluyla ulaştığımız bilgiler, şüphesiz ki, okuryazarlık dünyasını genişletmiş ve derinleştirmiştir. Artık, günlük hayatımızı sürdürece kadar bilgi edinmek demek, bu teknolojileri kullanmakta ustalık kazanmak anlamına gelmektedir. Yani, teknoloji, bilgiye ulaşma yollarımızı yeniden şekillendirmekle kalmamış, aynı zamanda, öğrenen bireyi yeniden tanımlayarak, çağın bilgi ve iletişim gereklerini de değiştirmiştir. Bundan dolayı, yeni bir okur tipi ve yeni okuryazarlık türleri ortaya çıkmıştır.

2.1.2.2.1. Değişen Dünyada Ortaya Çıkan Yeni Okuryazarlık Türleri

Okuryazarlık, değişen zaman ve gelişen teknoloji ile birlikte farklılaşmış ve günümüzde farklı araçlar vasıtasıyla yaşanır olmuş ve bu durum, çağımızda yeni okuryazarlık türlerinin doğmasına sebebiyet vermiştir. Çağımızda, öğrenme hayat boyu süren bir hal almış ve bilgi toplumlarının gerektirdiği nitelikte bir birey olmak önem kazandığından, her bireyin, iş hayatında kendine uygun bir pozisyon edinmesinde ve günlük hayatında mutlu ve başarılı olması için, pek çok farklı okuryazarlık türünde bilgili ve becerikli olması şart olmuştur.

Günümüzde sıkça bahsi geçen okuryazarlık tanımlamalarından örnekler verirsek; medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, bilim okuryazarlığı, coğrafya okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı, içerik okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, kütüphane okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığını sayabiliriz. Bunların en popüler biçimde kullanılanları ve eğitim bilimlerinde sıkça bahsedilenleri; bilgi okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı ve teknoloji okuryazarlığıdır (Adıgüzel, 2005; Önal, 2007).

Bilgi okuryazarlığı, bireyin kendisinin bilgiye erişim uzmanı olması demektir. Toplum açısından incelendiğinde, bilgi okuryazarlığı, ekonomi ve teknoloji odaklı toplumlarda, var olanın ötesinde bilgi ve beceriye sahip bireylerin yetiştirilmesini öngörmekte; bu nedenle, hayat boyu öğrenmeden yola çıkan, mesleki eğitim, yabancı dil ve bireysel gelişim kursları gibi, bireyin uğraştığı işle ilgili niteliklerini geliştirmeyi ve olgunlaştırmayı hedefleyen kurumlarla desteklenmelidir. Eğitim bilimleri açısından düşünüldüğünde ise, bilgi okuryazarlığı, öğretmeni bir bilgi verici olarak gören geleneksel eğitim sisteminin karşısındadır; yani, günümüz dünyasında, eğitim sistemleri, öğrenenleri, öğrenmede bağımsız, kendi öğrenmesinden sorumlu, bilgi edinme yollarından haberdar ve edindiği bilgileri iletişimde etkili şekilde kullanabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Gürdal, 2000).

Teknoloji okuryazarlığı, verimlilik ve öğrenmeyi geliştirmek için bilgisayar ve diğer teknolojileri kullanmada yetenek, donanım ve bilgi kazanmak anlamına gelmektedir.

Teknolojinin hemen her alana egemen olduğu günümüz dünyasında, öğrencilerin ve bunların yetiştiricisi, hayata hazırlayıcısı olan öğretmenlerin teknoloji okuryazarı olmadan yetiştirilmeleri düşünülemez. Teknoloji, verimli okuma, yazma, araştırma ve bilgi kaynaklarına ulaşma olanağı sağlar. Bu nedenle, her alanda olduğu gibi, eğitim ve öğretimde de artık büyük bir gerekliliğe dönüşmüştür ve öğrenenlerin hayattaki ve okuldaki başarıları için, bu konuda ustalaşmaları şarttır. Teknolojinin sağladığı olanaklardan yararlanmak için nitelikli ve donanımlı bir teknoloji okuryazarı olmak gerekmektedir.

Teknolojinin günlük hayatımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelmesi, eğitim sistemlerimizde teknolojiden sıkça faydalanılmasını gerektirmiştir. Teknolojiyi, eğitimde zenginleştirici ve eğlendirici bir unsur olarak kullanmanın yanında, öğrencilerin teknolojik dünyadan daha verimli bir şekilde faydalanmasına yardımcı olacak bilgilerle onları donatmak da eğitimin görevidir (Adıgüzel, 2005).

Görsel okuryazarlık, iletişimin sözlü ve yazılı alanlar dışında gerçekleştirilmesi için gerekli bilgi ve beceriler anlamına gelmektedir. Günümüzde, iletişim dünyası, yalnızca sözlü ve yazılı biçimlerde yapılamamakta, resimler, grafikler, logolar gibi araçlarla da iletişim kanalları desteklenmektedir. Örneğin, insanlar, bugün büyük şehirlerde yollarını bulabilmek için pek çok tabela, işaret ve logoyu tanıyıp anlamlandırabilmelidir. Çevreyi kuşatan bütün bu bileşenler, bir tür görsel dil oluşturmakta ve insanların bunlardan bir anlam çıkarabilmesi için, çeşitli bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir.

Bu nedenle, görsel okuryazarlık, bugün, eğitim programlarımızda da yerini almıştır. Öğrenciler, ödevlerini, projelerini ve çalışmalarını, çağımızın bu görsel geleneklerine göre tasarımılayabilir, düşüncelerini görseller yoluyla da tarif edebilirler. Eğitimde, görsel okuryazarlığı yerini bulması, son yıllara rastlamaktadır. Çünkü, iş dünyasında da, görsel iletişimin önemi henüz yeni hız kazanmıştır ve özellikle hizmet ve iletişim sektörleri, görsellerle zenginleştirilmiş, daha kolay anlaşılabilir ve unutulmayan ürünler ve performanslar sergilemek için görsellerden yararlanma yoluna gitmektedirler. Çocuklarımıza verdiğimiz eğitimin amacı, onları gerçek hayata hazırlamak

olduğundan, hem iş hayatlarında isterse günlük hayatlarında daha uyumlu, becerikli ve bilgili bireyler olabilmeleri için, görsel okuryazarlığın eğitimdeki yeri, artık kesinlik kazanmış durumdadır (Brizee, 2003).

Bilgisayar okuryazarlığı ile, bilgisayar teknolojilerini verimli ve sağlıklı bir şekilde kullanabilmek için gereken bilgi ve beceriler kastedilmektedir. Bilgisayar teknolojileri, artık çok yaygın ve yoğun bir şekilde kullanılır olduğundan, insanların yazıcı, programlar, işletim sistemleri ile istedikleri bilgiye ulaşmaları için, bunları doğru ve işe yarar şekilde kullanma yolları hakkında bir fikir sahibi olmalıdırlar. Bu nedenle, bilgisayar okuryazarlığının, öğrencilere en alt sınıflardan itibaren kazandırılması çok önemlidir (Hobbs, 2005).

2.1.2.2.2. Okuryazarlıkta Medyanın Rolü

Günümüzde insanlar, her yeni gün, toplumsal değişime yol açan teknolojik yeniliklerle karşılaşmaktadırlar. Yeni teknolojiler ve bunları insanlarla buluşturan kitle iletişim araçları, yani medya, insanların bilgiye ulaşma yollarına dair onlara çeşitli kolaylıklar sağlarken, aynı zamanda onların toplumsal, siyasal, kültürel, duygusal yaşamlarını etkilemektedir. Medya ve medyadan ulaşan mesajların kişileri sadece bilgilendirmekle kalmayıp onların düşünce yapılarını, değer yargılarını, inançlarını da değişik açılardan etkilemesi, "medya" ve "okuryazarlık" kavramlarını birbirleriyle bütünleştirmiştir (Önal, 2007).

Günümüzde, bilgiye ulaşma yolları çok daha çeşitli ve eski zamanlara göre kolaydır. Kütüphaneler, kitapçılar hala yerinde durmaktadır; bugün ayrıca, bunların yanında, Internet yoluyla kitap alışverişi yapabilme imkanı, internet ansiklopedileri (örneğin, wikipedia), arama motorları (google gibi), Library 2,0 gibi elektronik kitaplık oluşturma amaçlı bilgisayar programları, Second Life gibi bilgi-iletişim odaklı bilgisayar oyunları verilebilir (Kajberg, 2007) . Artık, belirli bir konuda konferans izlemek için mekan değiştirme zorunluluğu yoktur. Her türlü, sohbet, konferans, birebir iletişim imkanı oturduğumuz yerden de mümkündür.

Okuryazarlığın, bilgi ve beceri bakımından, medya ile buluştuğu nokta burasıdır. Günümüzde, bilgiye ulaşmak için medya araçlarına dair gerekli bilgi ve becerilere sahip olmak gerekir. Medya okuryazarlığı, bizlere bu becerileri sağlar. Medya araçlarının nasıl kullanılması gerektiğini bilmek ise, medyayı tam anlamıyla yerinde ve etkili kullanabilme anlamına gelmemektedir. Bilgi patlaması yaşadığımız bu çağda, edinilen bilginin eleştirel incelenmesi, özümsemesi ve yaşama uygulanması da önem kazanmaktadır (Önal, 2007).

Örneğin, televizyona karşı, her yaştan, hala çok büyük bir ilgi bulunmaktadır. Bugün, bu ilgi, özellikle gençlerde bilgisayara doğru kaymıştır. Okuma alışkanlığı da, televizyon izleme ve bilgisayarla zaman geçirme alışkanlığı tarafından gölgelenmektedir. Ancak, Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007), okuma alışkanlığının içinde bulunduğumuz çağda da nitelikli bir yaşamın önemli aracı olma özelliğini sürdürdüğünü, bir başka deyişle, değişim sürecinin okumayı yok edemediğini, tam tersine sözü edilen değişim sürecine uyum sağlamanın bir aracı haline geldiğini vurgulamışlardır.

Ancak, yine Aksaçlıoğlu ve Yılmaz'ın yürüttüğü (2007), İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin televizyon seyretme, bilgisayar kullanma ve kitap okuma alışkanlıklarının incelendiği araştırmada, şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

- Öğrenciler boş zamanlarında gerçekleştirmek üzere kitap okumak, “televizyon izlemek” ve “bilgisayar kullanmak” etkinlikleri arasından kitap okumayı son sırada tercih ederken, ilk iki sıraya “bilgisayar kullanma” ve “televizyon izlemeyi” koymaktadır.
- Öğrenci ilgisinin, boş zamanı değerlendirme etkinliklerinde, televizyondan bilgisayara doğru kaymaya başladığı gözlemlenmiştir.

Çocuklar, toplumdaki ve teknolojideki yeni gelişmelere, büyüklere oranla, çok daha çabuk ve verimli şekilde uyum sağlayabilmektedirler. Bu nedenle, her yeni teknolojik ürünün, küçük yaştaki insanlarca daha sık kullanıldığını görmek mümkündür. Ancak, bu, özellikle hala oyun çağında olan çocukların, teknolojik ürünleri, yalnızca bir

eğlence aracı olarak görmelerini ve bunların iletişimsel yönlerini ve bilgiye ulaşma kolaylığına dair olumlu bazı özelliklerini görmezden gelmelerine neden olmaktadır. Bu nedenle, gençlerin ve çocukların, küçük yaşlardan itibaren, medya okuryazarlığına dair ilgi kazanmalarına ve bu konuda ihtiyaç duyabilecekleri gerekli bilgileri edinmelerine, eğitim kurumlarında ve aile içinde ön ayak olunmalıdır.

Hobbs'a göre (2005), medya okuryazarlığı, eğitim programlarında da yer alması gereken önemli bir konudur ve eğer yakın bir gelecekte medya okuryazarlığı, eğitim programlarına girerse, şu amaçları görev edinmiş bir program ortaya konmalıdır:

- öğrencilerin, toplumdaki medyaya ve evdeki medya kullanma alışkanlık ve davranışlarına dair kendi inanç ve tutumlarını ölçüp tartmalarını teşvik etmek.
- öğrencilerin, farklı kaynaklardan, medya tür ve tiplerinden ve farklı bakış açılarından nasıl bilgi edinileceğini öğrenmelerine yardımcı olmak.
- mesajları analiz edip değerlendirmek için eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek.
- çeşitli medya üretim araçları kullanarak hedef kitle için mesajlar yaratmak (s. 91).

2.1.2.3. Okuryazarlıkta Çeşitli Eğitim Kurumlarının Rolü

Okuryazarlık denilince, günümüzde bile, akla ilk olarak okuma ve yazma etkinlikleri gelmektedir. Ancak, okuryazarlık tutum ve davranışları, okuma ve yazmaya dair mekanik becerilerin çok daha ötesindedir. Bugün, okuryazarlık, okuma ve yazmayı, hayatın pek çok alanında etkili ve yerinde kullanmayı gerektiren bir kültüre dönüşmüştür. Artık, temel bir okuryazarlık kültürünü edinememiş insanların, büyük şehirlerde yol bulması, yeni aldıkları teknolojik cihazları kullanabilir hale getirmeleri, iletişim ve haberleşme araçlarını düzgün bir şekilde kullanabilmeleri oldukça zor bir eyleme dönüşmüştür. Çağımızın, temel özelliklerini oluşturan bu çok parçalı okuma ve yazma kültürü, okuryazarlık eğitiminin çok erken yaşlarda dahi verilmesinin, insanın daha rahat ve nitelikli bir hayat sürebilmesi açısından ne kadar yararlı olacağını göstermektedir.

Aile kurumu, bir eğitim ortamı olarak, insan hayatında, okuryazarlığın ilk belirtilerini gösterdiği ortamdır. Çocuklar, ailede masal dinleyerek, evdeki dergi ve kitapları karıştırarak ve bunların yapısını inceleyerek, televizyon ve bilgisayarın kullanım amaç ve işlevlerini çözerek, sordukları sorulara cevap alıp merak ve bilgilerini geliştirerek okuryazarlık dünyasına girmeye başlarlar. Çocuklar, ayrıca ana dillerini de ailede öğrenirler. Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmeyen çocukların, evde dil ve anlama becerilerinin gelişmesi için çok çeşitli ve zengin bir okuryazarlık ortamında bulunması, aile üyeleri tarafından kendilerine bu konuda örnek oluşturulması, evde çocuğun merakını giderecek ve onu hayata hazırlayacak çeşitli okuma-yazma materyalleri ve bilgisayar, internet gibi günümüz vazgeçilmez iletişim ve bilgi edinme araçlarıyla etkileşimine olanak sağlayacak araç ve gereçlerin bulunması önemlidir (Öztürk, 2005; Unutkan, 2007; Çelenk, 2003).

Okul öncesi eğitim kurumları, okuryazarlığın sosyal bir ortamda gelişmesi açısından önemli olan eğitim ortamlarıdır. Okul öncesi, çocuğun ilköğretime başlamadan önce ilk kez yaşlılarıyla sosyalleştiği bir ortam olmasının yanında, düzenli okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarının yapıldığı, düzenli olarak yapılan hikaye ve masal okuma etkinliklerine katıldığı ve daha zengin okuma-yazma materyalleriyle tanışma fırsatının bulunduğu bir ortam olması açısından da önemlidir. Çocuk, ana okuluna devam ettiği süre içerisinde, ana dilini yaşlılarıyla oyun oynama esnasında geliştirir, bu oyunlar onun sözcük dağarcığı ve kavram gelişimi için yararlıdır. Ana okulundaki okuryazarlık eğitimi, resmi bir özellik taşımasa da ve okuma-yazmayı öğretme amacı ile yapılmasa da, çocuğun ilk okuma-yazmaya geçmeye ve rahatça sosyalleşerek okul olgunluğu kazanmasına yardımcı olması açısından önemlidir (Öztürk, 2005; Curan, 2004).

İlköğretime başlayan çocuklar, kısa bir okuma-yazmaya hazırlık döneminden sonra, yoğun bir okuma-yazma öğretimi etkinliğinin içine dalarlar. Daha önceden bu dönem hakkında bilgisi ve hazırlığı olmayan öğrencilerin öğrenim süreçleri sıkıntılı geçebilir. İlköğretimde sınıflar ilerledikçe, okuma-yazma etkinliklerinin yoğunluğu ve çeşitliliği de artar. Genel olarak çocukların ilköğretim üçüncü sınıfta serbest

okumaya geçtikleri varsayılır. Bu dönemde, çocuklara okuma zevki ve alışkanlığı kazandırmak, önemlidir. Okuryazarlığın ilköğretimde resmi anlamda çocuğun hayatına girmesi, bu etkinliklerin yalnızca okulla sınırlı olmasını gerektirmez. Okuryazarlığın hayatın içine taşınması çok önemlidir. Bu konuda, ailelere, öğretmenlere ve okul yönetimine de pek çok görev düşmektedir. Çocukların olumlu okuryazarlık tutum ve davranışlarının kazanmasında ve bunları sürdürmesinde bu figürlerin öğrenciler üzerinde, birer rol model olarak büyük etkisi bulunmaktadır (Kotil, 2005; Özen, 2001; Pehlivan, 2006).

Lise ve yükseköğretim kurumlarında da, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının desteklenmesi önemlidir. Bu dönemde, gençleri serbest okumaya ve meslek edinimine yönelik yayınlara yönlendirmek, onların geleceklerini şekillendirmelerine yardımcı ve rehber olmak açısından önemlidir. Ayrıca, bugünün gençleri, yarının anne-babaları olarak nitelikli birer okuryazar olarak yetişmeli ve bu özelliklerini hayat boyu sürdürerek, kendi çocuklarına da iyi birer örnek olabilmelidirler (Dökmen, 1994).

2.2. OKUL ÖNCESİNDE OKURYAZARLIK

Okul öncesi dönem, çocuğun ileriki yıllarını etkileyecek çok önemli bir dönemdir. Yapılan bilimsel araştırmalar, nitelikli, sağlıklı ve kendine güvenen nesiller yetiştirmek için, okuryazarlık eğitimine çok küçük yaşlarda başlanması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Okuryazarlık eğitimi, ilk aşamada, çocuğun ilk yaşam alanı olan evde başlar ve okulda, daha sonra da, kişinin kendini geliştirme çabalarıyla, hayatın her alanında, ömür boyu devam eder. Çocuklar, okula başladıklarında olduğu gibi, okula başlamadan önce de pek çok okuryazarlık etkinliğinin içinde yer alırlar (Zembat, 2001). Bu çağda, çocuğun davranışa dökebileceği okuryazarlık etkinlikleri, okuma ve yazmayı öğrenme çabasını yansıtan davranışlarda kendini gösterir. Çocuk, çeşitli karalamalar yapar, ismini yazmaya çalışır; etrafındaki logoları, marka etiketlerini, ilanları, reklam panolarını inceler; gazete ve dergileri okur gibi yapar veya bunların

resimlerinde göz gezdirerek bunların içeriğine dair bir anlam çıkarmaya çalışır.

Okul öncesi dönemde, çocuğun yaptığı etkinlikler dışarıdan bakıldığında, yalnızca eğlenme ya da iyi vakit geçirme etkinlikleri olarak görülse de, aslında, onun ve gelecekteki okul başarısı ve yaşam anlayışı açısından oldukça önemlidir.

2.2.1. Ön Okuryazarlık Döneminin Tanımı ve Çocuğun Okuryazarlık Gelişimindeki Önemi

Erken çocukluk dönemi, çocukların gelecek hayatlarındaki başarıları için pek çok önemli bilgi ve becerinin kazanıldığı zamandır. Çocuk, bu dönemde ana dilini öğrenir ve ana dilinde ustalaşır, iletişim becerilerini kazanmaya başlar ve sosyal hayata ilk adımını atar, kitaplarla tanışır, büyüklerinden ilk kez hikayeler ve masallar dinler, televizyon programlarıyla, bilgisayarla ve diğer teknolojik iletişim araçları ile tanışır. Ön okuryazarlık dönemi ile kastedilen ise, okuryazarlığın çocuğun bakış açısından edinim sürecidir. Yani, çocukların okula başlamadan ve resmi olarak okuma-yazma öğrenmeden önce edindikleri ve okula getirdikleri her türlü okuma, yazma ve dil bilgi ve becerileri, tutumları ve davranışları kastedilmektedir (Thurlow, Liu, Albus, Syhyyan, 2003, s.21).

Çocukların okuma ve yazmaya yönelik ilgileri, ilk olarak erken çocukluk döneminde ortaya çıkar. Erken okuma ve yazma gelişimi, her çocukta farklı bir gelişim gösterir. Kimi çocuklar daha fazla karalamalar yapar, kimileri kitaplara, resimlere, tabelalarda neler yazdığına daha fazla ilgi gösterir. Bazı çocuklarda ise bu ilgi ve tutumlar, daha geç ortaya çıkmaktadır veya çocuklar çevresinden edindikleri ön yargılar sonucunda, okuma ve yazma etkinliklerine, yaşlıları kadar ilgi duymamaktadırlar. Yine de, tüm bu farklılıklara rağmen, erken çocukluk döneminde, çocukların çevreleriyle iletişimlerinde, okuma ve yazma etkinliklerinden faydalandıkları söylenebilir. Çocuklarda bu süreç, 5-8 yaş arası dönemde meydana gelir (Sevinç, 2003, s. 177).

Bu dönem, çocuğun okuryazarlığa karşı olumlu ya da olumsuz tutumlarını kazandığı bir zaman dilimidir. Bu dönemde, çocukların tanıştıkları araç ve gereçlerin,

edindikleri tecrübelerin niteliği çok önemlidir. Ön okuryazarlık döneminde, ana okuluna gitmeyip okuma-yazma gereçleriyle tanışmamış olan çocuklar, eğer evde de okuryazar bir aile içinde yaşamıyorlarsa, okula geldiklerinde kitap, defter, kalem gibi eşyaları yadırgamakta, diğer arkadaşlarından okuryazarlık bilgi ve becerisi anlamında daha resmi öğretim sürecine başlamadan geri kalmaktadırlar. Panoları, afişleri, tabelaları, broşürleri, el ilanlarındaki mesajların iletişim amaçlı olduğundan habersiz olan bu çocuklar, okuryazar ailelerin yanında büyüyen çocukların geçirdiği “Bu nedir?”, “ne demektir?” aşamasına geçememektedirler. Bu çocuklar, okula yoğun bir öğrenme isteğiyle gelmedikleri sürece, okulda başarılı olamayabilirler.

Ayrıca, eğitim bilimciler, ileriki yıllarda öğrenmenin temeli olan okuma ve yazmayı öğrenme sürecinin de okul öncesi yıllarda başladığı konusunda hemfikirdirler. Maalesef ki, günümüzde çocukların büyük bir kısmı ailelerinden okuryazarlık konusunda yeterli desteği görememektedirler. Bu nedenle, okul öncesi eğitim programlarına büyük bir görev düşmektedir.

Okuryazarlıkla ilgili etkinlikler ister ailede, ister ana okulunda yapılsın, bazı temel stratejileri ve amaçları takip etmektedirler. Bunları kısaca özetleyebiliriz:

- Çocukların erken okuryazarlık gelişimlerini destekleyecek stratejilerden biri etkileşimli bir biçimde çocukla kitap okumaktır. Uzmanların büyük kısmı, bu etkinliğin, okuma-yazmaya başlangıç aşamasından önce, çocuğun en değerli okuryazarlık tecrübelerini edindiği bir etkinlik olduğunu belirtmektedirler. Çocukların sözcük dağarcıklarını, anlama becerilerini geliştirmeleri, sordukları sorulara anında cevap almakla, resimli kitaplar ve okunan hikaye arasında bir anlam bağı kurmaları ve bu konuda konuşmaları sayesinde meydana gelecektir (Green, Peterson & Lewis, 2006).
- Sınıfı, çocuğun odasını, evi veya çocuğun yaşadığı genel ortamı, çocuğun kitaplarla ve diğer basılı materyallerle oynamasını ve zaman geçirmesini sağlayacak şekilde düzenlemelidir. Okuma ve yazma materyallerini tanınmasına yardımcı olunmalıdır. Kitabın nasıl tutulacağı, sayfaların nasıl çevrileceği gösterilmelidir.

- Yazılı metinlerin bir anlamının olduğu, insanların yalnızca konuşarak değil, yazışarak da iletişim kurabildiği sezdirilmelidir.
- Yazıların gidiş yönü (soldan sağa doğru) hakkında çocuğun bilgi sahibi olması sağlanmalıdır.
- Bilgisayar, internet, televizyon gibi teknolojik araçlar, işlevleriyle tanıtılmalı, bunlardan bilgi edinmek ve merak gidermek için nasıl yararlanılacağı öğretilmelidir.
- Çocuğun yazma tecrübeleri edinmesine yardımcı olunmalıdır.
- Çocuğu alfabedeki harfler ve dildeki seslerle tanıştırmalıdır.
- Çocuğun sesbilimsel becerisini geliştirecek etkinlikler yapılmalıdır. Şarkılar, bilmeceler, tekerlemeler bunun için iyi yol olabilir (Zygouris-Coe, 2001).

2.2.2. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Okuryazarlık Eğitimi Kazandığı Kurumlar

Çocuklar, hayatlarının ilk döneminde öğrenme açısından çok esnek olurlar. Erken çocukluk döneminde edinilen bilgi ve beceriler oldukça kalıcıdır; üstelik, bu dönemde öğrenme çok kolay ve zahmetsizdir. Çocuklar, gördükleri ve dinledikleri şeyleri unutmamaya eğilimlidirler; ayrıca, pek çok meraklarını gidermek için de büyük çaba harcarlar. Bu özellikleri, çocukları en çabuk öğrenen bireyler yapar.

Çocuklara bu dönemde, olumlu davranış ve tavırlarla örnek olmalıdır. Onlar, bu dönemde, çevrelerindeki insanları taklit etmeye ve sevdikleri kişileri model almaya yatkın olurlar. Bu nedenle, erken çocukluk yıllarında, ister evde olsun ister ana okulunda veya kreşte, çevrelerindeki öğrenme ortamını zenginleştirmek ve güçlendirmek için çaba harcanmalıdır. Bu yıllar, çocukların kişiliklerinin temelini oluşturduğu yıllar olmasının yanında, ana dillerini öğrendikleri, kitapla, okuma ve yazma etkinlikleriyle tanıştığı yıllar olma açısından da gelecekte için öğrenmeleri ve okul başarıları açısından da büyük önem taşımaktadır.

Dökmen'e göre (1994), okuryazarlık eğitimi, okuma-yazma eğitiminden önce başlaması gereken bir süreçtir. Çünkü bir kişinin yetişkinlikteki bir okuryazar olarak

durumu, mesleki başarısı, bir çalışan ve vatandaş olarak niteliği ve bilinçlilik düzeyi o insanın çocukluğunda, hatta hayata başladığı ilk yıllarda atılır. Çocukların okuma ve anlama becerilerini geliştirmek için onlarla sürekli konuşarak, onlara hikayeler okuyarak kavram düzeylerini geliştirmek gerekir. Çocuklar yeni sözcükler öğrendikçe kavramlara dair bilgi ve becerileri artar ve duydukları, gördükleri ve ileri yıllarda, okudukları şeyleri daha çabuk ve verimli bir şekilde anlarlar; ki bu nitelik, okuryazarlık hayatını kökünden besleyen önemli bir etkidir.

Okula başlamadan önce, çocuklar okuryazarlıkla ilgili pek çok etkinlik ve olayla karşılaşır. Broşürlerle, dergilerle, ilanlarla karşılaşır; marka logoları ve grafikler ilgilerini çeker; gazeteleri, resimleri incelerler; şarkılar, bilmece, tekerlemeler öğrenirler; kendi isimlerini yazmaya çalışır; resim ve pek çok başka karalamalar yaparlar; ellerine geçirdikleri her şeyi incelerler; bilmediklerini sorarak meraklarını gidermeye çalışır; bilgi edinmenin değişik yollarını ararlar; teknolojiyle tanışır; büyüklerinden bu araçların yalnızca eğlence maksatlı olarak değil, iletişim amaçlı olarak da kullanıldığını öğrenirler. Bu yıllar, onların sosyal iletişim ve bilgi dünyasına dair en temel bilgilerini edindikleri yıllar olduğundan, bu çağda okuryazarlığa dair aldıkları resmi veya gayri resmi her tür eğitim çok önemlidir.

Okuryazarlık eğitiminin nerede kazandırıldığını incelediğimizde, çocukların bu eğitimlerini aldıkları iki kurumun önce aile ve daha sonra okul öncesi eğitim kurumları olduğunu görürüz.

2.2.2.1. Okul Öncesi Eğitim Kurumları

Okul öncesi eğitim, doğumdan ilköğretime başlamalarına kadar, gelişim düzeyleri, bireysel farklılık ve yetenekleri göz önünde bulundurularak, çocukların sağlıklı bir şekilde kişilik gelişimlerinin ve kendine güven duymalarının sağlandığı, okul olgunluğunun ve dengeli bir sosyalleşmenin kazandırıldığı sistemli bir eğitimidir (Zembat, 2001; Erduran, 1999).

Okul öncesi eğitim, belirli bir program çerçevesinde, çocuğun kişilik gelişimini

destekleyecek etkinlikler sunarak, onun kendine güvenen, sosyal, yaratıcılık becerilerini geliştirmiş, kendini ifade etmekten çekinmeyen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Zembat, 2001; Öztürk, 2005).

Zembat (2001), okul öncesi eğitim kurumlarının çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemeyi hedeflediğini vurgulayarak, okul öncesi eğitimin genel amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

- 1) Dilin kullanımını destekleyerek ve öğrenmeyi öğrenmede yardımcı olarak çocuğun bilişsel gelişimini desteklemek
- 2) Çocuğa çeşitli sorumluluklar vererek ve türlü yollarla ona yol göstererek ve yardımcı olarak sosyal ve duygusal gelişimini desteklemek
- 3) Müzikte ve sanatta çeşitli materyaller sağlayarak deneyimlerde bulunmasına yardımcı olmak ve yaratıcılığı teşvik ederek estetik gelişimini desteklemek
- 4) Çocuğun bedenini etkili bir şekilde kullanmasına yardımcı olacak etkinliklerle onun fiziksel gelişimini desteklemek
- 5) Evde ve okulda çocuğun gelişimi için ortak destekleyici koşullar yaratarak, aile ile işbirliği içinde evden okula olumlu geçişi sağlamak (s. 4).

Okul öncesi dönem, çocuğun ileriki yaşantısındaki başarı ve mutluluğunu sağlayacak çok önemli tecrübeleri kazandığı bir dönem olduğundan hayati önem taşır. Bu nedenle, bu dönemde çocuğun çok sağlam, dengeli ve sistemli bir eğitim kazanmasının onun kişilik gelişiminden sağlık gelişimine, zihinsel potansiyelinden duygusal gelişimine dek her alanda donanımlı ve güçlü olmasına yardımcı olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur (Vondracek, 2006; Young, 2003).

Okul öncesi eğitim programları, çocukların okul öncesi dönemdeki öğrenme ihtiyaçları ve alanları hakkında bir çerçeve sunmaktadırlar. Okul öncesi eğitim kurumlarının, çocuğa yeni deneyimler kazandırması, çocuğun bu yeni deneyimlerle yeni bilgilere erişmesi, bilgilerini genişletmesi ve çocukların kendi aralarında etkileşimde bulunmaları, yani “çocuktan çocuğa bilgi aktarımı” konusunda önemli görevler üstlendiğini belirten Zembat (2001), okul öncesi eğitim programlarının

amaçlarını şu şekilde sıralamıştır:

1. Çocuklara sağlıklı gelişim, soru sorma yeteneği, araştırma becerileri, yeteneklerinin ve kendi varlığının farkına varma ve kendini geliştirme becerisi sağlamak.
2. Çocukların hızla değişen dünyaya dair bilgi edinmelerine yardımcı olmak.
3. Çocukların dili etkin bir biçimde kullanmalarına yardımcı olmak.
4. Çocukların yaşadıkları dünyayı çok boyutlu bir biçimde kavramlarını sağlamak.
5. Çocuğun doğası, iletişim, hayal gücü gibi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda hareket etmek.
6. Çocuklara iyi yaşam deneyimleri kazandırmak.
7. Çocukların potansiyellerini uygun bir ortamda ve güçlü bir şekilde ortaya çıkarmak.
8. Çocukların kendi aralarında ve yetişkinlerle etkileşimini sağlamak veya sağlıklı bir hale getirmek (s. 32-33).

Okul öncesi kurumlarının çocukların dil ve düşünce gelişimindeki önemine rağmen, ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarının okullaşma oranı oldukça düşüktür. 2008 yılının Mart ayında, Milli Eğitim Bakanı'nın yaptığı açıklamaya göre, 2007-2008 eğitim-öğretim yılı istatistikleri, okullaşma oranlarının okul öncesinde yüzde 25'den yüzde 28.5'e yükseldiğini göstermektedir. Bu oran, dünyanın gelişmiş ülkeleriyle karşılaştırıldığında çok düşüktür. Amerika Birleşik Devletleri'nde ilköğretime başlama yaşı 6'dır ve 5 yaşındaki çocukların okullaşma oranı % 100'dür. İtalya, Japonya ve Yunanistan'da da ilköğretime 6 yaşında, Almanya ve İngiltere'de ise 5 yaşında başlanmaktadır ve okul öncesi eğitim zorunludur (Oktay & Çağlar, 1997).

Günümüzde Avrupa Birliği ülkelerinin çoğunda okul öncesi eğitimde okullaşma oranları oldukça yüksektir; hatta, bazı Avrupa ülkelerinde, ilköğretim öncesinde okullaşma oranları %100'lere ulaşmıştır. Avrupa Birliği ülkelerinin çoğunda hükümetler, yerel yönetimler, dini kuruluşlar ve bazı özel kurumlar okul öncesi

eğitimi birlikte yürütmektedirler. Belçika, İspanya, Fransa, İtalya, Lxemburg, Hollanda ve İngiltere okul öncesi eğitimde bulunan çocukların oranı %90'ların üzerindedir. İtalya'da 3 yaş üzeri çocukların oranı %91, Belçika ve Fransa'da ise %100'dr. Fransa, Avrupa Birliği lkeleri içerisinde okul öncesi kurumlara iki yaşında ğrenci kabul eden tek ülkedir. Belçika'da okul öncesi eğitim gören çocukların dört yaştakilerin oranı %98.7 ve beş yaştakilerin oranı ise %99.5'tir. Danimarka'da 6 yaşında okul öncesi kurumlarında okullaşma oranı % 96 iken, Fransa'da okul öncesi eğitime katılım isteğe bağlıdır ve iki yaşındakilerin % 99'u *cole maternelle* denilen ve 6 yaşa kadar süren ana okullarına devam etmektedirler. İrlanda'da beş yaşındaki çocukların okullaşma oranı %100'e yakındır. Hollanda'da dört yaşındakilerin %95'inden fazlası ana okuluna gitmektedirler, iki –  yaşındakilerin % 47'sine oyun gruplarında bakılmaktadır. Finlandiya'da 1996'dan bu yana, 0-7 yaş arasındaki tüm çocukların anaokullarından ve bakım yuvalarından yararlanmaları yasal bir hak olarak tanınmıştır; ancak, okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmek yasal olarak zorunlu değildir (Arslan, 2005). Norveç'te, ilköğretime başlama yaşı 6'dır ve çalışan anne sayısı yüksek olduğundan okul öncesi okullaşma oranı çok yüksektir. İsveç'te ise ilköğretime başlama yaşı 7 olmasına rağmen, 6 yaşındakiler için okullaşma oranı %100'dr (Alvestad& Samuelsson, 1999). Almanya'da da okullaşma oranı çok yüksek olup okul öncesi eğitim kurumları genelde dini kurumlarca açılmaktadır ve kayıt nceliği Alman çocuklarına verildiğinden, yabancı çocuklar yer sıkıntısı çekmektedir (Turan, 2005).

Yurtdışındaki okul öncesi eğitim kurumlarındaki bu okullaşma durumu, çocukların küçük yaşlardan itibaren ailelerinden uzakta eğitim gördüklerini ortaya koymaktadır. Yapılan araştırmalar, bunun ocuk eğitimi açısından önemli bir bulgu olduğunu ortaya koymaktadır. Green, Peterson ve Lewis'e göre (2006), çocukların, ailelerinden uzakta eğitim görmeleri, erken çocukluk eğitimi programlarının çocuğun erken okuryazarlık eğitimini geliştirmedeki rolünü kavramak çok önemlidir. Bu açıdan, okuldaki öğretmenin görevi ve sorumluluğu artmaktadır ve eğitim programlarının niteliği derinlemesine tartışılmalıdır.

2.2.2.2. Aile

İnsanın hayata başladığı yıllarda, içinde bulunduğu ilk sosyal çevre ailesidir. Aile, bir sosyal çevre olmasının yanında, çok boyutlu bir eğitim kurumu olarak da görülebilir. İnsanın ilk eğitimi ailede başlar. Aile bireylerinin her davranışları ve sözleri, küçükler tarafından takip edilir. Bu hareketler, davranışlar ve sözler, çocuğun düşünce ve duygu dünyasını derinden şekillendirir ve onun gelecekte nasıl bir birey olacağını, pek çok konuya ve olaya karşı nasıl tavır takınacağını belirler.

Okuryazarlık gelişiminin, bebeklikten itibaren başlayıp hayatın ileriki yıllarında da devam eden bir süreç olduğuna dair pek çok araştırma bulgusu vardır (Weikle ve Hadadian, 2003). Yani, çocuk, okuryazarlığa dair eğitiminin ilk parçasını aile içinde edinmektedir (Fagan, 2001).

Aile üyeleri, anne babalar, büyük kardeşler, diğer yetişkinler, çocuğa okuyarak, okumanın değerini överek, okuyarak ona model olarak, onları iyi birer okuyucu olmaya özendirirler. Dökmen (1994), çocuklara ve gençlere okuma alışkanlığını kazandırmanın en etkili yolunun, onlara, kendilerine örnek alabilecekleri modeller sunmak olduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle çocuklarının iyi birer okuyucu olmasını isteyen ana babalar, her şeyden önce kendileri okumayı alışkanlık haline getirmelidirler. Eğer bir evde yetişkinler boş zamanlarında televizyon seyrediyorsa, çocukların televizyon seyretme ihtimali yüksek olacaktır. Aynı şekilde eğer yetişkinler boş zamanları kitap okuyarak geçiriyorsa çocukların da okuma ihtimali yüksek olacaktır. O halde, çocuklara yalnızca “oku” demek yeterli değildir.

Ayrıca, anne ve babaların çocukları için uygun okuma ortamları hazırlamaları önemlidir (Dökmen, 1994). Evlerde kitaplık oluşturmaya özen göstermeli, buralarda öğrencilerin kendilerinin aldığı ve severek okuyabilecekleri kitaplar buldurulmalıdır. Hatta, ailenin ekonomik şartlarına göre de öğrenci için ayrı bir kitaplık oluşturması daha uygun olacaktır.

Kitap, dergi ve gazete okunan, okunanlar üzerinde konuşulan evlerde büyüyen

çocukların kitaba duydukları ilgi kitap okunmayan evlerde yetişen çocuklara göre çok daha fazladır (Çılgın, 2006). Ayrıca, çocuklara kitap okumak da küçük çocukların erken okuryazarlık gelişimi açısından oldukça faydalıdır. Ancak; istatistikler, farklı sosyal ve etnik çevrelerden, yani farklı kültürel anlayışlardan ve eğitim seviyelerinden gelen ailelerde, çocukların okuryazarlık eğitimine dair desteğin oldukça az olduğu görülmektedir. Green, Peterson ve Lewis (2006), 2001 yılında, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki ailelerde, siyah ebeveynlerin yalnızca %47'sinin ve Hispanik kökenli ebeveynlerin yalnızca %42'sinin çocuklarına her gün kitap okuduklarını; buna karşın, beyaz ailelerin %64'ünün çocuklarına her gün kitap okuduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, belirli bir gelir seviyesinin altında olan ailelerden gelen çocukların ancak %46'sına günlük olarak kitap okunurken, bu oran, fakirlik sınırının üstündeki ailelerde %60 civarındadır.

Topçu (2007), ilköğretim çocuklarının okuma alışkanlıklarına dair yaptığı araştırmasında, ailelerinin % 79,9'unun evine düzenli gazete girmediğini ve %65,6'sının ise evine dergi almadığını görmüştür. Yine Topçu'ya göre, aile içinde çocuğu okumaya özendirme için ailenin bilinçlendirilmesi şarttır. Aileler değişik kurumlar vasıtası ile okuma alışkanlığı konusunda bilinçlendirilebilir. Ailenin bilinçlenmesi konusunda gazete, dergi, televizyon, radyo gibi topluma kolay ulaşan araçlardan yararlanılabilir.

Topçu'nun araştırmasına göre, öğrencilerin ailelerin eğitim düzeyleri ve ekonomik durumları, ailelerin öğrencilere uygun ortamlar hazırlamalarında etkili olmaktadır. Değişik kurumlar yapacakları çalışmalarda ailelerin eğitim düzeyleri ve ekonomik durumlarını göz önüne almalıdır (Topçu, 2007). Çünkü, ailelerin sosyo-ekonomik durumları, çoğu zaman kültürel seviyeleriyle ölçülmektedir. Yani, ailedeki eğitim seviyesi yükseldikçe, gelir seviyesi de buna bağlı olarak yükselmektedir. İyi eğitilmiş ve ekonomik zorluk çekmeyen ailelerde, çocuklarla olan iletişimin ve onlara sağlanabilecek eğitim fırsatlarının daha kaliteli ve çok olması beklenir. Bu durumda, çocukların okuryazarlık tutum ve davranışlarının içinde buldukları kültürel ortam, eğitilmiş insanların varlığı, sosyal ve ekonomik şartların iyiliği gibi etkenlerden,

oldukça etkilenecektir.

Yapılan araştırmaların sonuçları incelendiğinde, hemen her ailenin evinde kitap ve dergi gibi basılı materyaller ve yazma araçları, televizyon, bilgisayar ve internet bulunmasına rağmen, bunlarla olan etkileşimin doğasının, kalitesinin ve süresinin, okuryazarlık etkinliklerinin işe yararlığı açısından daha önemli olduğu görülmektedir. Ayrıca, aile içindeki okuryazarlık etkinliklerinin çocuğa aktarılması, açıkça bilgilendirme şeklinde olmaktan çok, çocuğun evdeki okuryazarlığa dair durum ve hareketlenmeden kendi seçimlerini yapmasıdır. Yani, okuryazarlıkta aile, çocuğa bir rehber ve yardımcı görevi ile yaklaşmaktadır, bunun birebir anlatım ya da aktarım yoluyla kazanılan bir yaklaşım olduğu söylenemez (Fagan, 2001).

Fagan ise (2001), veliler ile çocuklarının okuryazarlık yaklaşımlarına dair araştırmasında yüksek sosyo-ekonomik çevreden gelen anne babaların, çocuklarının okuryazarlık gelişimlerini desteklemede kendilerine daha fazla güven duyduklarını bulmuştur. Yüksek sosyo-ekonomik çevreden gelen veliler:

- a) daha fazla bilgi ve olumlu yaklaşım içeren tepkilerde bulunmuşlardır,
- b) çocuklarının okuryazarlık gelişimlerinin hangi ortamlarda daha etkili şekilde meydana gelebileceği hakkında daha bilinçlidirler,
- c) çocuklarına yardımcı olma konusundaki rollerini sahiplenir gözükmektedirler,
- d) farklı kaynaklara ulaşmaya isteklidirler,
- e) katıldıkları eğitim programında çocuklarının öğrenmesi hakkında bilgi ve tecrübelerini paylaşmada daha hevesli gözükmektedirler.

Okul öncesinde, aile içinde çocuklara verilebilecek okuryazarlık eğitiminin büyük kısmını, onların okuma etkinliklerindeki etkileşimi oluşturur. Kitapla etkileşim çeşitli aşamalarda olur:

- Çocuk, 2 yaşından itibaren resimleri ve basılı yazıları ayırt edebilir. Bu yaşta çocuğa en uygun okumalar kısa masallar ve basit hikayelerdir.
- 3-4 yaşlarında, kendilerine resimli hikaye kitaplarının okunmasından hoşlanırlar.

Bu yaşıta, harfleri ve sözcükleri tanımadıkları için resimlerden hareket ederek hikayeyi takip ederler.

- 4-5 yaşlarına geldiklerinde, artık kendi kitapları olmalıdır. Aile bireyleri de elbette önce kendileri okuyarak çocuk için bir model oluşturmalarıdır. Evde bir kitaplık olduğunu görmek ve anne-babalarının bundan yararlandığını görmek çocuk için ufuk açıcı bir deneyim olacaktır. Okul öncesinde, masal ve hikayeler okumak, çocuğun hayatının vazgeçilmez bir parçası haline gelmelidir.
- Okumayı yeni öğrenen çocukların da kitapları olmalı, onlarla da beraber okuma etkinlikleri yapmalıdır. Beraber okumak, onların okumaya ilgilerini artıracaktır. Bu dönemde, doğayı ve hayvanları içeren hikayelerden hoşlanırlar ve yatmadan önce yarım saat okumak, onların okumaya olan ilgisini artıracaktır (Çılgın, 2006).

Weikle ve Hadadian (2003), okullardaki okuryazarlığın öğretiminden öte başarılar kazanmak için, eğitim programları anne babaları okuryazarlık ve teknoloji becerilerinin geliştirilmesi konusunda sürece dahil etmenin önemini vurgulamışlardır. Ailelerin öncül okuryazarlık dönemindeki rollerinin ne kadar önemli olduğu genel olarak kavranmıştır; ancak yine Weikle ve Hadadian'a göre (2003) aileler çocuklarının okuryazarlık gelişimlerini nasıl tetikleyeceklerine dair bir bilgiye sahip değillerdir. Young da (2003), ailelerin genel anlamda, çocuklarının öğrenmelerine katkı sağlamak konusunda oldukça hevesli olduklarını, ancak ne yapacaklarını bilemediklerini belirtmiştir.

Ailelerin bu istek ve niyetlerini desteklemek amacıyla, onların ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri onlara kazandırmak bazı kurumların sorumluluğundadır. Dünyanın pek çok ülkesinde, bu amaçla kurulmuş pek çok aile eğitim merkezi bulunmaktadır. Bu eğitim merkezlerinin genel amaçları, aileleri boş zamanlarında eğitim merkezlerinde ağırlayarak, hem çocuklarıyla nasıl vakit geçirecekleri konusunda onlara uygulamalarla destek olmak, hem de onları çocuk gelişimi ve bakımı konusunda bilgilendirmektir.

Padak ve Rasinski (2003), Ohio Okuryazarlık Kaynakları Merkezi'ndeki aile okuryazarlık programlarının genel hedeflerini şu başlıklar altında toplamışlardır:

1. Bakış açısı: Ebeveynler, okuryazarlık eğitimi hakkında bilgilendirilir, bakım becerileri kazandırılır, çocukların öğrenmelerini ne şekilde destekleyecekleri öğretilir. Burada kazanılan bilgi ve becerilerin evde de sürdürülmesi önemlidir.
2. Yapı: Bu programlar, hem ev hem de merkezde uygulanmalı, veliler bu yönde teşvik edilmelidir. Çocuklarla anne-babalarının hangi etkinliklere beraber katılacakları açıklanmalıdır. Çünkü, bazı etkinliklerde bir yetişkinin doğrudan katılımı mutlaka gereklidir.
3. Dil ve kültür: Çocukların geldikleri kültürün programa yansması önemlidir. Özellikle ana diline yönelik etkinlikler, programların merkezini oluşturmalıdır.
4. İşbirliği: Velilerin, programa tam desteği ve katılımı sağlanmalıdır. Onların, program boyunca tüm sorunları ve sorularıyla ilgilenilmeli, istedikleri, merak ettikleri her konuda soruları cevaplanmalıdır.
5. Sonuçlar: Veliler, başarılarını, gelişimlerini ve problemlerini mutlaka merkezdeki uzmanlarla ve diğer velilerle görüşerek paylaşmalıdırlar. Çünkü, onların geribildirimleri, görüşleri ve destekleri, programın gelişimi ve yeniden planlanması sırasında, çok önemli olacaktır.

Ailelere yönelik okuryazarlık programları, anne babaların okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesinin çocuklarının daha iyi eğitim deneyimleri kazanmalarına yardımcı olacağı varsayımına göre planlanmaktadır. Ancak, bu programlarda çocuklarla beraber ailenin katılımı hafife alınmamalı, yapılan etkinliklerin niteliği ve yönü sürekli olarak denetlenmelidir. Çünkü, bu programların, çocukların okulda yapabilecekleri okuryazarlık etkinlikleriyle hemen hemen aynı olduğuna dair yaygın bir kanı vardır. Aile okuryazarlık programlarının amacı, aile ile çocuğun beraberce yaptığı okuryazarlık etkinliklerinin, günlük hayatın akışına mükemmel ve doğal bir uyum sağlamasına yardımcı olmak ve sosyal yaşam içinde, okuryazarlığa dair zengin ve nitelikli bir okuryazarlık zenginliği kazandırılmasını sağlamak olmalıdır (Young, 2003).

2.2.3. Ön Okuryazarlık Döneminin Alt Dönemlerine Dair Tanımlar

Ön okuryazarlık dönemi, çocuğun okula başlamadan önce, okuma ve yazma tutum ve davranışlarını kazandığı, ilk çocukluk yıllarını kapsamaktadır. Bu döneme dair pek çok tanım araştırmacılar tarafından önerilmiştir. Ancak, bunların arasından pek azı, sıkça kullanılmakta ve tanımlama konusunda, diğerlerine göre, daha az sıkıntı yaratmaktadır.

Ön okuryazarlık (pre-literacy), literatürde sıklıkla, ilk okuma-yazma öğreniminin başladığı ilköğretim birinci sınıf öncesi yıllardaki temel okuryazarlık bilgi, davranış, tutum ve becerileri kapsamaktadır. Ön okuryazarlık döneminin alt dönemlerinden, çok kesin bir şekilde tanımlanamamakla birlikte, erken okuryazarlık (early literacy) ve öncül okuryazarlık (emergent literacy) olarak bahsedilmektedir. Bu dönemler, çoğu araştırmacı tarafından iç içe görülmüştür ve çoğu zaman birbirinin yerine kullanılmaktadır. Ancak, daha derin bir incelemeyle, bunların arasındaki ince fark anlaşılır hale gelmektedir.

2.2.3.1. Erken Okuryazarlık

Erken okuryazarlığı tanımlama konusunda genel bir görüş birliği yoktur. Bu tanımlar, özellikle son yirmi senedir bir çeşitlilik kazanmıştır. Günümüzde genel kanı, okuryazarlığın okul öncesi dönemde başladığı ve bu yaşlarda büyük bir gelişim gösterdiği yönündedir (Lankshear, 1999). Erken okuryazarlık tanımı ile kastedilen ise, okula başlamadan önce çocukların okuryazarlığa dair ilk adımlarını attıkları, çeşitli okuma-yazma etkinliklerine katıldıkları ve onların da okuryazar bir birey olduğunun gözlemlendiği bir dönemin var olduğunun vurgulanmasıdır.

Çocuklar, doğdukları andan itibaren basılı yazıların, kitapların, dergilerin, gazetelerin, her türlü görüntülü iletişimin olduğu televizyonun, radyonun bulunduğu ortamlarda yaşamlarına başlarlar. Hayatlarının bir sonraki aşamasında, dış dünyaya açıldıkça, reklam panoları, trafik levhaları, tabelalar, ilanlar ve çeşitli ürünlerin logoları ve yazılı tanıtımları gibi pek çok okuryazarlık materyalleriyle tanışır. Yani, kısaca çocuklar

en erken çocukluk yıllarından itibaren okuryazarlık etkinlikleri gerektiren bir dünyaya uyum sağlamaya çalışırlar. İşte bu hayatın ilk yıllarını oluşturan erken çocukluk dönemi; çocukların ileriki hayatlarındaki tüm okuryazarlık etkinliklerini başarmalarını, okul yıllarındaki akademik başarılar kazanmalarını, gelecekte edinecekleri mesleklerinde gösterecekleri performansın niteliğini artırmalarını ve günümüz dünyasının hızla değişen ve gelişen dünyasına uyumlu, bu dünyayı anlayan, değiştiren ve ona katkıda bulunan bir birey olarak yetişmelerini sağlayan çok önemli bir dönemdir.

Morrow'a göre (1993), çocukların erken okuryazarlık etkinlikleri, genellikle onlara göre anlamlıdır çünkü bunlar, çocukların o ana dek okuryazarlıkla ilgili edindiklerinden ortaya çıkarlar. Bunlar çoğunlukla oyun şeklindedir ve resmi bir öğrenme özelliği taşımazlar. Genelde, büyüklerin tavır ve davranışlarını tekrar ve taklit şeklindedir.

Çocuklar, ilk okuryazarlık etkinliklerini ailede gösterdiklerinden, evdeki okuryazarlık ortamının niteliği çok önemlidir. Chabbott'a göre (2006), çocukların erken çocukluk dönemindeki ev ortamları, onların okul başarısı üzerinde de etkilidir. Çocukların okumayı sökmeleri ve okuma becerilerini geliştirmeleri, yoğun olarak, anne-babalarının onların okuryazarlık ile ilgili gelişimlerine gösterdikleri ilgiye bağlıdır. Çok çalışan ve çocuklarıyla vakit geçirmeyen, onlara kitap, dergi almayan, onlara masal ve hikaye okumayan, sorularını cevaplamayan anne-babalar yüzünden, çocukların okuryazarlık başarıları düşmektedir.

2.2.3.2. Öncül Okuryazarlık

Öncül okuryazarlık, araştırmacılar tarafından, çocuğun resmi olarak okuma-yazma öğrenimine başlamadığı dönemde edindiği okuma, yazma ve ana diline dair edindiği bazı bilgileri ve becerileri kapsamaktadır (Zygouris-Coe, 2001; Çelenk, 2003).

Okuryazarlık gelişimi, okula başlarken ortaya çıkmaz. Bundan çok daha önceleri, çocukların kitaplarla, gazetelerle, masallarla, kağıt ve kalemle, bilgisayar

teknolojileriyle tanışması ve büyüklerinin okuma-yazma materyalleriyle etkileşimini görmeleri sırasında çocukların okuryazarlık becerileri ve okuma-yazmanın çeşitli işlevleri hakkında bilgi sahibi oldukları bilinmektedir. Yani, okuryazarlık gelişimi, çocuğun etrafını saran çevresinde okuryazarlığa dair gördüğü her şeyi görmesi, değerlendirmesi ve çoğu zaman bunlarla ilgili katılımlarda bulunmasıyla desteklenen ve gelişen bir süreçtir (Morrow, 1993; Sevinç, 2008).

Çocukların bilgisayarda oyun oynamaları üzerinde bir gözlem yapan Cassell (2004), çocukların bilgisayar oyunlarında hem sözel hem yazılı dil kullanımına dair büyük bilgi ve beceriler kazandıklarını belirtmiştir. Zaten öncül okuryazarlık, çoğu zaman oyunlarla ortaya çıkar. Çocukların, kendilerini bir okuryazar olarak ortaya koymaları için sistematik ve doğrudan etkinliklere katılmalarına gerek yoktur. Çocuklar, doğal olarak ortaya çıkan ve eğlenceli buldukları her türlü oyuna, masala, dramaya katılmaya gönüllü olabilirler. Zaten, çocukların dilsel becerileri çoğunlukla bireysel ve grup oyunları esnasında gelişmektedir. Aynı şey, okuma ve yazma becerilerinin gelişimi için de söylenebilir. Özellikle ana okulu ortamında, oyunların okuma ve yazma etkinlikleri içermesi doğaldır (Cassell, 2004).

Zygouris-Coe (2001), öncül okuryazarlık konusunda önemli ve öncül çalışmalarda bulunmuş olan Teale ve Sulzby'nin konu hakkındaki saptamalarını şu şekilde özetlemektedir:

- Toplumdaki hemen her çocuk, hayatının en erken zamanlarında dahi, okuma ve yazma hakkında pek çok şeyi kavramış görünmektedir. Pek çok çocuk, daha 2-3 yaşlarında çok bilinen markaların logolarını ve grafiklerini tanımakta ve seslendirmektedir.
- Çocukların erken yazı etkinlikleri çoğu zaman oyun niteliğindedir.
- Kendisine kitap okunan ve yazı yazma fırsatı verilen çocukların okuryazarlık gelişimi, diğer çocuklara göre farklı olacaktır. Bu çocukların, sözcük dağarcıkları geniştir, hikayeleri daha çabuk ve doğru şekilde anlayabilirler ve yazılı ve sözlü yazı arasındaki farkı ayırt edebilirler.
- Dil ve okuma-yazma materyalleri açısından zengin ortamlarda, çocuklar,

okuryazarlıklarını geliştirmek açısından daha fazla fırsatla karşılaşırlar.

Öncül okuryazarlık üzerinde çalışan çeşitli araştırmacılar tarafından, öncül okuryazarlığın, bazı prensiplere dayandığı belirtilmiştir. Bu prensipler, kısaca şu şekilde özetlenebilir:

- Okuma, yazma ve sözel dil birbiriyle ilişkilidir. Bunların hepsi, okuryazarlık eğitiminin bir parçasıdır.
- Okuryazarlık eğitimi, doğumda veya hayatın çok erken aşamasında başlayan dinamik ve süregelen bir süreçtir.
- Çocukların okuryazarlığı öğrenmesi, genel bazı gelişimsel basamakları takip eder gözükmektedir. Örneğin, ilk olarak dinleme becerileri ve konuşma üretimi başlar. Daha sonra okumaya ilgi başlar, yazılı materyaller incelenir. En son olarak da yazı yazma atılımları görülür.
- Okuryazarlık eğitimi, doğrudan verilen bir eğitim yerine, okuryazarlık etkinliklerinde aktif rol alarak ortaya çıkar. Örneğin, ocuk, büyüklerinin okuduğu veya anlattığı masalları dinleyerek bunları zihninde canlandırmaya çalışır ve etkinliğin içinde doğrudan yer alır. Büyüklerinin kitapları, gazeteleri ve dergileri nasıl tuttuğunu, sayfaları nasıl çevirdiğini dikkatle izler ve taklit etmeye çalışarak okuryazarlık davranışını ortaya koyar.
- Aile ve evre, okuryazarlık eğitimi sürecinde, çok önemli bir yere sahiptir. Anne ve baba başta olmak üzere, aile içindeki diğer büyükler ve büyük kardeşler, çocuğa okuryazarlık davranışları konusunda birer model oluşturur. Çocuklar, izleyerek ve taklit ederek öğrenme eğiliminde olduklarından, çevrelerindeki insanların kitapla ve diğer yazılı materyallerle olan ilişkileri, öğrenmeye ve bilmediklerini araştırmaya olan merakları, teknoloji ile olan etkileşimleri, kendilerinin okuryazarlık hayatlarına dair bir rehberlik sağlar.
- Basılı materyalleri anlama becerisi, okuma-yazma araçlarıyla olan etkileşim sonucu ortaya çıkar.
- Çocuklar, basılı yazılarla işeyarar etkinlikler sırasında tanışır (örneğin, yemek tarifi, tabela, logo okurken, menülere bakarken vb.) ve bunları belirli amaçlar

dahilinde kullanırlar (örneğin, eğlenmek, bilgilenmek, merak gidermek, problem çözmek vb.) (Çelenk, 2003; Çılgın, 2006; Morrow, 1993; Nutbrown, 1998; Sevinç, 2008).

2.2.4. Okul Öncesi Dönemde Çocuğun Aldığı Ön Okuryazarlık Eğitiminin Etkisi

Ön okuryazarlık eğitimi, çocuğun doğumundan itibaren başlayıp okula adım atmasına kadar geçen eğitim süresini kapsamaktadır. Çocuk, masal ve şarkılar dinleyerek, bilmecelele, fıkralarla, renkli ve büyük resimli kitaplarla zaman harcayarak, konuşarak, sorular sorarak, etrafındaki yazıları, ilanları, tabelaları, logoları inceleyerek okuryazarlık dünyasına dalar. Bunları, ailesindeki diğer kişilerden ya da devam ettiği okul öncesi eğitim kurumlarında aldığı ön bilgi ve bazı becerilerle tecrübe eder. Sorarak ve inceleyerek dünya hakkında her geçen gün daha fazla bilgi edinir. Bu tür okuryazarlık etkileşimlerinin, çocuğun kişilik ve okul başarısı üzerinde önemli bazı etkileri bulunmaktadır.

2.2.4.1. Ön Okuryazarlık Eğitiminin Çocuğun Kişilik Gelişimine Etkisi

Çocukluk yıllarında edinilen tecrübeler, çocuğun gelecekte, nasıl bir yetişkin birey olacağını belirleyen önemli etkenlerdendir. Çocuklar, hayatlarının ilk dönemlerinde yaşadıklarını unutsalar dahi, bunların büyük etkisinde kalarak, edindikleri tutum ve davranışları hayatlarının ileriki yıllarına taşırlar.

Çocuklar, çevrelerindeki her şeyi inceler, merak eder ve incelemek isterler. Eşyaların yerini değiştirir, kutuları, çekmeceleri karıştırır, sürekli sorular sorarak işlerin aslını öğrenmeye çalışırlar. Bu, çocuğun çevresiyle iletişim kurma biçimidir (Doman ve Doman, 1997). Çocukların bu yaştaki merakının giderilmesi için ona destek olmak ve rehberlik etmek gerekmektedir.

Soruları cevaplanmayan ve hatta soru sorduğu için azarlanan çocuklar, ileriki yaşantılarında meraksız, ilgisiz ve hatta ürkek birer birey olabilmektedirler. Çünkü her soru soruşlarında olumsuz tepkilerle ya da tepkisizliklerle karşılaştıklarından merak ve öğrenme güduları zayıflamıştır. Yeni olan şeylere karşı “ben nasıl olsa

bunun aslını anlayamayacağım” veya “eğer bunu kurcalarsam, azar işiteceğim” tavrıyla yaklaşacakları için yeni nesnelere, kişilere ve olaylara yaklaşımları ve bunları öğrenmeleri engellenmiş olur. Bu, kuşkusuz ki çocuğun kişilik gelişiminin olumsuz etkilenmesi demektir.

Günümüzde, eğitim sistemlerimiz, sürekli olarak soru soran, sorgulayan, merak eden, araştıran, araştırmayı bilen, öğrenmesini denetleyen, bildiklerinin ve bilmediklerinin farkında olup kendini değerlendirebilen, küçük sanatçılar, araştırmacılar, bilim adamları yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Bu amaca uygun olarak, çocukların erken çocukluk yıllarından itibaren keşfetmeye ve sorgulamaya teşvik edilmesi önerilmektedir.

Çocukların erken çocukluk dönemlerindeki kişilik gelişimleri için kitapla etkileşimleri çok önemlidir. Kitap çocuğun duygu dünyasına katkıda bulunur. Kitap vasıtasıyla çocuğa kendi duygularının başka bireylerde de bulunduğu ve bunların doğal olduğu gösterilir. Değişik duygular, kitap ve masal okuma yoluyla çocuğa tanıtılır. Çocuk kendini tanımaz ve birey olarak önemli olduğuna inanmazsa ondan, başka birisine değer vermesini de beklememek gerekir. Çocuğun kendi ilgi alanlarını ve yeteneklerini keşfetmesi, karşılaşıcağı yeni durumlara göre nasıl bir tavır sergileyeceğini öğrenmesi kişilik gelişimi için son derece önemlidir. Kitaplar, bu konuda, çocuğa farklı hikayeler ve yaşamlar sunarak, onun bu modellerden kendine uygun olanları seçmesine yardımcı olur. Bu yolla, aile bireyleriyle ve çevresindeki insanlarla daha büyük bir uyum içine girer, sosyalleşir ve kendi varlığının toplum içindeki değerini kavrar. Daha anlayışlı olur ve karşılaştığı yeni durumları, kendisine kitap okunmayan çocuklara göre daha hızlı kavrar (Çılgın, 2006).

2.2.4.2. Ön Okuryazarlık Eğitiminin Çocuğun Okul Başarısına Etkisi

İlköğretim birinci sınıf öğrencileri, ev ile okul arasındaki bağların yeni kurulmaya başladığı bir dönemdedirler. Bu dönemde, (ana okuluna gitme oranının düşüklüğünü göz önünde bulundurursak) çocukların pek çoğu, hayatlarında ilk kez ailelerinden uzak bir sosyal ortamın içine dalarlar. Ayrıca, ilköğretime başladıklarında, onları

bekleyen en büyük yenilik, ilk okuma-yazmaya resmi olarak başlamalarıdır. Sosyal bir ortama girmenin ve ilk kez okuma ve yazmanın heyecanı, bu yaş gurubundaki çocuklar üzerine özenle eğilmeyi gerekli kılar.

Okuma, hayattaki en önemli faaliyetlerden biridir, çünkü diğer öğrenmeler okuma yeteneğine dayanır (Doman ve Doman, 1997). Okul yıllarındaki başarı da, çoğunlukla okuma ve yazma becerilerindeki ustalık derecesine bağlıdır. Öğrenme materyallerinin çoğu, genellikle basılı yazılar içermektedir. Çocuk, eğer yazının iletişim amaçlı kullanıldığından haberdar değilse, gazete ve dergi gibi yayınların işlevini bilmiyorsa, kitapla tanışmamışsa, büyüklerinden masal ve hikaye dinlememişse, yazma ve karalama alıştırmaları yapmamışsa, okula başladığında kendini günlük hayatından çok farklı ve zorlayıcı bir çevrede hissedebilir, kültürel bir yabancılik hissi yaşayabilir.

Araştırmalar, okuma etkinlikleri yapmamış, kitap ve gazete gibi yazılı metinlerle zaman geçirmemiş çocukların, ilköğretim yıllarında okuma etkinliklerine katılmaya fazla gönüllü olmadıklarını, okumayı öğrenmeye karşı diğer çocuklardan daha az güdülü olduklarını ve diğer çocuklarla aralarında öğrenme tutumları konusunda olumsuz bir farklılaşma olduğunu göstermektedir.

Çelenk'e göre (2003), okul öncesi dönemde, zengin okuma-yazma araç-gereçlerine sahip olarak bir okuma-yazma deneyimi kazanan, ailesinde bir okuma-yazma geleneği yaşayan, öykü ve masal dinleyen, resimler çizen, karalamalar yapan ve büyük resimli kitaplarla tahmini okuma etkinliklerinde bulunan çocukların, ilk okuma ve yazma öğretiminde, daha başarılı oldukları görülmektedir.

Fagan'ın ilk okula başlamak üzere olan 6 yaş civarındaki çocuklar ve bunların velileri üzerinde yaptığı araştırma (2001), ev ve toplum tarafından verilen desteğin çocuğun erken okuryazarlık gelişimine katkı sağladığını ve ayrıca, çocukların böyle bir destek görmeden okula başlamasının onlarda, okulda başarısızlık hissi yaşattığını ortaya koymuştur.

Ayrıca, ana dilinin kazanılması sırasında çocuğa yapılan okuma etkinlikleri, onun ana dilini daha doğru ve zengin bir biçimde kazanmasına yardımcı olacaktır. Özellikle, okul öncesi dönem için hazırlanan resimli kitaplar, çocukların büyük ilgisini çeker ve onların, resimleri, içeriği, anlatımı ile ilgilenmelerini sağlayarak onların kitabı seven, okuyan, düşünen ve merak eden bireyler olmasına yardımcı olabilir (Çılgın, 2006). Bu işlevi ile resimli kitaplar, çocukların ilk öğrenmelerini motive etmesi ve öğrenmeye dair bir heyecan kazandırması açısından çok kıymetlidir. Çünkü, eğitim bilimlerinde sıkça tekrar edildiği gibi, öğrenmede kalıcılığı sağlayan en önemli etken merak ve motivasyondur. Okumayı bir zevk olarak erken yaşlarda edinmiş çocukların ilkokulda da öğrenmeye ve araştırmaya hevesli öğrenciler olmalarını beklemek mümkündür.

Çocukların okula gelmeden önce, kalem tutmayı öğrenmeleri, basılı yazıları tanımaları, yazılı mesajların bir anlam taşıdığına farkında olmaları, ana dillerindeki sesleri iyi bir şekilde tanımaları ve pek çok sözcük bilmeleri, onların daha sonraki okuryazarlık başarıları konusunda onlara çok yardımcı olacaktır. Bunların arasında, alfabeyi tanımaları ve çevredeki yazıların, logoların, işaretlerin farkında olmaları, onların en azından okuma-yazmayı öğrenme başarılarını belirleyen en önemli etkidir; çünkü, okuma-yazmayı öğrenme sırasında gerekli olan çözümlenme bilgi ve becerileriyle doğrudan ilgilidirler (Young, 2003). Tüm bu nedenlerden dolayı, çocuğun okula gelmeden önce beraberinde getirdiği tüm ön okuryazarlık tutum ve davranışları, okul başarısı açısından büyük önem taşımaktadır.

Okumayı ve yazmayı öğrenme, resmi olarak ilköğretimde başlar. Ancak, bundan önce, yani çocuğun ilkokula gelmeden önce kazandıkları, ilköğretime başlarken yanında getirdiği bilgi ve beceriler ve bunların kalitesi çok önemlidir. Okuma-yazmayı erken yaşlarda öğrenen çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada, çok ilgi çekici bazı bulgular elde edilmiştir. Briggs ve Elkind'ın yaptığı araştırmaya göre (1977), erken yaşta, yani ilköğretime başlamadan önce okumayı söken çocukların, bu başarılarının birinci sebebi, kişisel istek ve güdülerini değil, ailelerin ilgi ve isteğidir. Çocuklarıyla ilgilenen ve onlarla daha sık vakit geçiren anne-babaların çocukları,

ailenin gelir durumu, eğitim durumu ve kasabada veya şehirde yaşıyor oluşu fark etmeksizin, okumayı öğrenmeye yaşlılarından daha hevesli olmaktadır. Ayrıca, aileleri tarafından kütüphaneye götürülen çocukların, diğerlerine göre okumayı daha erken söktükleri gözlemlenmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak, okul öncesinde, çocuklara kazandırılan her türlü okuryazarlık tecrübesinin, onların okuldaki ilk okuma-yazma başarılarında çok etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Okuma ve yazmayı iyi derecede öğrenme, neredeyse hayat boyu süren bir etkinliktir. Ancak, erken çocukluk yılları, gelecek yıllardaki okuryazarlık gelişimi açısından önemli bir temel oluşturmaktadır. Çocukların, okula gelmeden önce bu becerileri kazanma dereceleri, onların gelecek akademik başarılarına dair kuvvetli bir göstergedir ve bunun, hem aileler hem de toplumlar için, bazı sosyal ve ekonomik sonuçları vardır (Green, Peterson & Lewis, 2006). Yani, bir çocuğun okuryazar bir birey olarak yetişmesi, hem okulda bir öğrenci olarak ne derece başarılı olacağını, hem de toplum içinde çalışan ve üreten bir birey olarak ne kadar nitelikli olacağını belirleyecektir. Her iki başarı durumu da, yani hem toplum içinde hem de okulda başarı sağlamak, büyük ölçüde insan çocukluk yıllarında, ailedeki eğitime, öğrenmeye ve okumaya dair inanç ve tutumlardan etkilenmektedir.

Erken okuryazarlık ile okul başarısı arasındaki ilişkinin başka bir önemli boyutu da “okul olgunluğu” kavramıdır. Okul olgunluğunu oluşturan boyutları, kısaca özetlersek:

1. sağlık ve fiziksel boyut
2. duygusal hazırlık ve sosyal yeterlilik
3. öğrenmeye dair tutumlar
4. iletişim becerileri
5. bilişsel gelişmişlik ve genel bilgi düzeyi (Kwon, 2002; Alvestad & Samuelsson, 1999).

Tüm bu bileşenler, okul olgunluğunun oldukça zorlu bir süreçten geçtiğini ortaya koymaktadır. Erken yaşlardaki okuryazarlık eğitiminin, çocuğun bilişsel, duygusal,

sosyal yeterliliğiyle ilgili olduğunu göz önünde bulundurursak, çocukların okula, bilgili, sosyalleşmeye açık, öğrenmeye hevesli, iletişim kurmaya gönüllü bir şekilde okula gelmelerinin, onların okula gelmeden önce hayata, çevrelerine ve öğrenmeye dair edindikleri tutum, inanç, davranış, bilgi ve becerilerin ne kadar önemli olduğu görülecektir.

Ayrıca, yapılan araştırmalar da, okul olgunluğu, dilsel gelişim ve okuma-yazmayı öğrenme başarıları ile erken çocukluk döneminde yapılan dilsel ve okumaya dair etkinlikler arasında önemli bağlar olduğunu kanıtlamaktadır. Buna ek olarak, son yıllarda, çocukların okula hazır olmasının yanında, okulların ve eğitim sistemlerinin de çocukların okula ne şekilde, hangi bilgi ve birikimle geleceklerine dair hazır bulunmaları gerektiğinin önemi vurgulanmaya başlamıştır. Çünkü, erken okuryazarlık gelişimi, okula hazırlığın bir boyutu olarak, ilk okuma-yazmanın öğrenildiği çağ da dahil olmak üzere, ileriki okul yıllarında, özellikle de serbest okumaya geçilen ve okuma alışkanlığının kazanıldığı döneme dair okuma başarılarının bir ön göstergesi durumundadır. Bu nedenle, yalnızca çocuklar okula hazırlanmamalı, okullar ve okul çevresini oluşturan diğer yetişkinler de çocukların ve onların ailelerinin ihtiyaç ve tecrübelerini karşılamaya hazır durumda bulunmalıdırlar. Yani, okula hazırlık yalnızca çocukların ve ailelerinin sorunu olmaktan çıkmış, toplumu ilgilendiren bir konu haline de gelmiştir ve okula bir hazırlık süreci olarak algılanan okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programların yeni çağın ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yeniden düzenlenmesi söz konusu olabilir (Weigel & Martin, 2006).

2.3. İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN OKURYAZARLIKLA İLGİLİ ÖZELLİKLERİ

İlköğretim, okuma ve yazmanın resmi şekilde öğrenildiği ilk kurumdur. Bir çocuğun okula başlaması, hayatında büyük önem taşımaktadır. Bu, çocuğun geleceğini ilgilendirdiği için, öğrenim hayatının en önemli olayı olarak ele alınabilir. Bu sebeple, okula başlarken okuryazarlıkla ilgili tutum ve davranışlarında ve dil gelişiminde çocuğun yeteri derecede bir olgunluğa erişmiş olması gerekmektedir.

2.3.1. İlk Öğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuryazarlık Durumu

İlköğretime yeni başlamış her çocuk, aynı okuryazarlık geçmişine sahip olamamaktadır. Çocuklar, ister yalnızca aile içinde ister de dışarıda, bir eğitim kurumunda okul öncesinde okuryazarlık eğitimi almış olsunlar, temel bazı okuma-yazma ve ana dili etkinliklerinde bulunurlar. Bu etkinliklerin miktarı, sıklığı ve niteliği çok önemlidir. Bu etkinlikler, ayrıca evdeki aile üyeleri, kardeşler veya ana okulu öğretmeni tarafından da desteklenebilir veya yönlendirilebilir.

İlköğretim birinci sınıf çocuğunun okuryazarlık geçmişi kısa bir süreci kapsamına rağmen oldukça yoğundur. Çocuklar, okula başlamadan önce kalem ve kağıtla tanışır, büyüklerinin kitap, dergi veya gazete okuduklarını, bilgisayar kullandıklarını, televizyon izlediklerini görürler, hatta kendileri de bu etkinliklere katılırlar. Okula gelmeden önce her çocuk hayatında en az birkaç kez masal, hikaye, bilmece, şarkı dinlemiş olur. Çevresini saran dünyadaki yazılara ve resimlere karşı dikkatlidir. Üstelik, ana dilinde, yetişkinlerle, kısa ve çok fazla içerikli ve anlamlı olmasa da, iletişime geçebilecek kadar ustalaşmıştır.

Aslında, çocukların okula gelmeden önce yaptıkları tüm bu etkinlikler, onların ilköğretimde okuma ve yazmaya, buna bağlı olarak öğrenmeye, bilgi ve becerilerini kendi başlarına geliştirmeye dair attıkları ilk adımlardır. Yani, erken çocukluk dönemindeki tüm bu okuma ve yazmaya dair hareketlilik, ilk okuma-yazmaya bir hazırlık niteliğindedir. Bu nedenle çocuğun evde zengin bir okuryazarlık ortamında yetişmesi ve ana okulunda eğitim görmesi, onun bu hazırlık çalışmalarındaki ustalığını keskinleştirmesi açısından önemlidir. Aksi halde, çocuk, kalem ve kitapla ilk kez ilköğretime başladığında tanışmış olacak ve kendisinden okuryazarlık konusunda daha deneyimli olan yaşlılarından geride kalacaktır (Bilir, 2005).

2.3.2. İlk Öğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Dil Gelişim Özellikleri ve Dil Gelişim Özelliklerindeki Farklılığın Sebepleri

Dil gelişimi süreci doğumdan itibaren başlar ve ömür boyu sürer. Tüm dünyada

çocuklar ana dillerini 0-5 yaşları arasında öğrenirler. 7 yaşına gelmiş bir çocuk yetişkinlerle rahatça sohbet edecek dilsel gelişim düzeyine erişmiş olur. Çocuklar, normal olarak okula gidinceye kadar temel dil becerilerini kazanırlar. Dil gelişimi hem sözlü, hem yazılı iletişimle ilgilidir. Sözel iletişim daha erken gelişir. Yazılı iletişim ise okul ile başlar (Dağabakan ve Dağabakan, 2007).

Karatay (2007), çocukların dil edinimine biyolojik olarak yatkın olduklarını, ancak bu edinimin büyük oranda çevresel etkenlerce yönlendirildiğini vurgulamıştır. Çocuk, dili en rahat sosyal ortamda öğrenir. Bu edinim, ilk olarak en yakını olan annesinden başlar, daha sonra yakın çevreden, örneğin aile üyeleri ve kardeşlerden başlayarak, tüm çevreye, arkadaşlara, akrabalara ve okula başladığında öğretmenine dek genişler.

Çocuklar, okul öncesi dönemde dilin sözlü alanını, okula başlayınca da yazılı alanını öğrenirler. Bu nedenle, ister evde ister okul öncesi eğitim kurumunda olsun, çocuğun sözel dil gelişiminin okula başlamadan geliştirilmesi önemlidir. Çünkü sözlü dilin, iletişimin en önemli aracı olmasının yanında, yazılı dilin de temelini oluşturduğu unutulmamalıdır. Bu nedenle, okula yeni başlayan çocukların sözel ifade güçlerinin mümkün olduğunca geliştirilmiş olması onların okuma-yazmayı öğrenme başarılarına büyük katkı sağlayacağı gibi, geniş sözcük dağarcığıyla desteklenen kavram bilgisinin her alanda öğrenmelerini destekleyeceği sonucuna varabiliriz.

İlköğretim birinci sınıfa başlamış olan bir çocuğun, dili sosyal anlamda kullanmada fazla sorununun kalmadığı söylenebilir. Bu yaşta çocuğun dili kullanması ve sosyal etkileşimi yetişkinlerinkine benzer ve anlaşılır haldedir. Kullanabildiği sözcüklerin sayısı 2000 kadardır ve özellikle nitelikli bir ev yaşantısı geçirmiş ve okul öncesi eğitim almış çocuğun sözcük dağarcığı bu sayıyı da aşabilir (Öztürk, 2005).

Ancak, bu gelişim özellikleri her çocukta aynı şekilde ortaya çıkmamaktadır. Dil gelişim düzeylerindeki farklılıkların ortaya çıkış sebeplerinin pek azı çocuğun doğumuyla birlikte getirdiği özelliklerdir. Çocuğun dil gelişimi ile bilişsel ve duyu-motor gelişimi arasında sıkı ilişkiler olduğu gibi, diş çıkarma, emekleme, yürüme gibi etkenler, ilk yıllarda gelişimi etkilemektedir. Ancak, ileriki yıllarda, özellikle çocuğun

sosyalleşme çağı olarak bahsedilen beş ve altı yaşlarında, çocuğun sosyal bir ortamda bulunarak, ana dilini kullanması ve geliştirmesi gerekir. Bunu yapabileceği en uygun ortam ise okul öncesi eğitim kurumlarıdır (Öztürk, 2005).

Acarlar (2002), hemen her alanda olduğu gibi, dil gelişiminde de bireysel farklılıkların ortaya çıktığından ve her çocuğun gösterdiği dil davranışlarının özel olduğundan bahsetmektedir. Bazı çocuklar, yaşlarına göre, dil gelişimi konusunda geri kalmış izlenimi gösterebilirler, hatta gerçekten de bazı dil alanlarında ve becerilerinde yeterli olgunluğa ve ustalığa ulaşamamış olabilirler. Bu durum, onların okula ve ilk okuma yazmaya karşı hazırbulunuşluk düzeylerini etkilemektedir.

Dil ve öğrenme arasında önemli bir bağ vardır. Dil gelişimi öğrenme becerilerinin geliştirilmesinde temel bir rol oynamaktadır (Öztürk, 2005). Çelenk de (2003), bu konudaki görüşlerini, ilk okuma yazma öğrenmedeki etkiyi merkez alarak ortaya koymuştur. Çelenk'e göre, ilk öğretime yeni başlamış çocukların göreceği ilk okuma-yazma öğretiminin niteliği ve düzeyi, her çocuğun kendi ön okuryazarlık geçmişi tarafından belirlenecektir. Okula başlamadan önce, bir okul öncesi kurumuna devam ederek sosyalleşme fırsatı bulmuş, nitelikli anne-babalarca yetiştirilmiş, kalem ve kitapla tanışmış, büyüklerinden masallar dinlemiş, sevdiklerine masallar anlatmış, kütüphanelere ve kitapçılara gitmiş, sordukları sorularına cevap alabilmiş olan çocuklar, ilk okuma-yazmaya ve ilköğretimdeki genel eğitim hayatına diğer çocuklardan daha avantajlı konumda başlamış olmaktadır.

2.4. İLKÖĞRETİM BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÖN OKURYAZARLIK DAVRANIŞLARI İLE ANNELERİNİN OKURYAZARLIĞA OLAN İLGİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

İlköğretim birinci sınıf öğrencileri, her bakımdan oldukları gibi, okuryazarlık konusunda da annelerine yakın bir yaşam sürmektedirler. Erken çocukluk dönemindeki öğrenciler, taklit ederek öğrenme eğilimindedirler ve annelerini yakından izleyerek onların davranış ve alışkanlıklarından etkilenmekte, bunları taklit etme ve kendi hayatlarına uygulama yoluna gitmektedirler.

Erken çocukluk dönemindeki okuryazarlık konusunda yapılan pek çok araştırma, çocukların yakın çevrelerindeki ortamdan ve yetişkinlerden etkilenmeleri üzerine yapılmıştır. Çocukların erken okuryazarlık davranışları ve tutumları, özellikle anneleriyle geçirdikleri zamanlarda yaptıkları etkinliklerden ve anne-babalarının evde onlar için hazırladığı okuma-yazma ve öğrenme ortamından büyük derecede etkilenmektedir.

Morrow'a göre (1993), aşağıdaki ilkelere dayanan resmi öğretim ve aile eğitiminin, çocukların ön okuryazarlık gelişimleri üzerinde önemli bir etkisi olacaktır:

- 1) Çocuklar, okuma-yazma materyalleriyle zenginleştirilmiş ortamlarda bulunmalıdır (kalem, kitap, kağıt, boya kalemi, bilgisayar, gazete, televizyon gibi).
- 2) Çocuklara, okuryazarlık konusunda örnek olacak davranışlar sergilenmelidir (kitap, dergi, gazete okuma, yazı yazma, not alma, bilgisayar ve internet kullanma, kitap alışverişi yapma, kütüphaneye gitme vb.)
- 3) Çocuklar, bağımsız okuma ve yazma etkinlikleri esnasında, katılımında bulunmalıdırlar (beraberce kitap okuma, masal anlatma, televizyon seyretme ve yorum yapma gibi).
- 4) Çocuklar, rahat ve huzurlu bir ortamda, kendilerine masal ve hikaye okunan bir ortamda bulunmalıdırlar (anne-babaların, büyük anne ve babaların ya da ana okul öğretmeninin masal okuması).
- 5) Çocuklar okunan hikayeleri büyükleriyle tartışmalı, yorumlamalı, kukla gösterilerinde, çocuk oyunlarında ve drama oyunlarında bulunmalıdır.
- 6) Çocukların ana okulu kütüphanesinden eve kitap götürmelerine izin verilmelidir.
- 7) Çocukların, kendilerine en uygun ve ilginç gelen edebi türü bulabilmeleri için onlara her tür çocuk edebiyatı eseri okunmalıdır (bilimkurgu, fantastik, macera gibi) (Morrow, 1993; s. 132).

Anneler, çocuklarını iyi bir şekilde gözlemleyerek, onların ilgilendiği konuları açığa çıkarmaya çalışmalı ve onlara bu konularda kitap almalı veya bu konuda kitap

alışverişi ve araştırma yapmaya teşvik etmeli, yardımcı olmalıdır. Ayrıca, çocukta yeni ilgi alanları geliştirmek de gereklidir. Erken çocukluk dönemi, çok yoğun bir keşfetme ve öğrenme dönemidir. Çocuk hep bir merak içindedir, öğrenmeye açtır ve sürekli her şey hakkında soru sorar. Bu sorularla ilgilenen birinci kişi annedir. Annenin soruları cevaplamanın yanında, yeni soruları teşvik etme görevi de vardır ve bu yolla, çocukta yeni eğilimler geliştirmesi mümkündür (Çılgın, 2006).

Çocukların sürekli sorular sorması, çoğu zaman yetişkinleri endişelendirir. Çünkü, bazen çocuklardan gelen bazı soruları cevaplamak oldukça zordur. Bu durumda, çocuğu sorunun cevabına dair beraberce bir araştırma yapmaya teşvik etmek; bunun için örneğin, bilgisayar ve interneti kullanmak, evdeki ansiklopedileri, kitapları, gazeteleri açıp cevabı aramak, kütüphaneye gidip araştırma yapmak uygun olabilir. Böylece çocuğa bilgi vermenin yanında, araştırma becerilerinin gelişimi de desteklenmiş olur.

Roskos ve Neuman'a göre ise (1998), çocuklar, okuryazarlıklarını geliştirecek türde oyunları yalnızca yaşlılarıyla oynamak zorunda değillerdir. Yetişkinlerin katıldığı oyunlarda, çocuklar sorduklara sorulara daha doğru cevaplar alabilir, meraklarını daha çabuk giderebilirler. Ayrıca, okuma ve yazma içeren oyunlarda da yetişkinlerin yardımı çocuklara fazla fayda sağlayabilmekte, oyunu daha uzun ve nitelikli kılabilmektedir (s. 104-105).

Sapin ve Padak (1998), aile üyelerinin çocuklarıyla birlikte yaptıkları okuryazarlık etkinliklerini incelemişler ve , yapılan araştırmaların sonuçlarını özetleyerek, ailenin çocukla birlikte okuma-yazma çalışmaları yapmasının çeşitli faydalarını şu şekilde sıralamışlardır:

- 1) Çocukların okula devam edip eğitimlerini tamamlama oranları artmaktadır. Bu bulgu, Amerika Birleşik Devletleri'nde, aile-çocuk eğitim programlarının son 30 yıldır ortaya koyduğu bir durumdur.
- 2) Çocukların genel bilgi düzeyi ve sözcük dağarcıkları, buna bağlı olarak da genel anlama düzeyleri, okuma-yazmaya karşı ilgileri, kendilerine güvenleri ve

okul başarıları artmaktadır.

3) Çocukların sözel dil gelişimi hızlanmaktadır. Çocuklara kitap okumanın, dil ve okuryazarlık gelişimini etkileyen en önemli etken olduğu ortaya konmuştur.

4) Çocukların genel okuma başarıları artmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde, 38,000 çocuk üzerinde yapılan bir araştırmada, evlerinde okuma etkinliği yapılan çocukların daha yüksek başarı gösterdiği ortaya konmuştur.

5) Çocukların sözcük dağarcıkları genişlemektedir. Örneğin, Even Start Aile Eğitim Programı'na anne-babalarıyla katılan çocuklar, standart sözcük dağarcığı testlerinden iki kat fazla puan almışlardır.

6) Çocukların çözümlene becerileri artmaktadır. Örneğin, bilmedikleri bazı sözcükleri tanıyabilmektedirler. Bu, ilk okuma-yazmayı öğrenme esnasında başarılarına katkıda bulunacak önemli bir etkidir.

7) Çocukların genel anlama becerileri gelişmektedir. Sözcük dağarcığı, çözümlene ve anlama becerileri genel okuma başarılarını destekleyici unsurlardır.

8) Çocukların yazma becerileri gelişmektedir.

9) Çocukların sosyal becerileri, kendine güvenleri ve okula başlama istekleri artmaktadır. Bu üç özelliğin gelişimi, çocukların okul olgunluğuna eriştiğini, yani, ilk öğretime ve ilk okuma-yazmaya başlamaya hazır ve istekli olduğunu göstermektedir. Eğitimde, en önemli öğe motivasyon olduğundan, aile ile birlikte yapılan okuryazarlık etkinliklerinin, çocuğun okula başlaması için ona istek kazandırmasının, onun okul ve hayat başarıları için ne kadar önemli olduğunu göstermesi açısından, bu bulgular çok önemlidir.

10) Aileler, eğitim programlarında öğrendiklerini, günlük hayatlarında da uygulamaya hevesli olmakta ve evdeki okuryazarlık etkinliklerini artırmaktadırlar. Bu sonuç, çocukların anne-babalarını daha sık okurken görmelerini, onlardan daha çok hikaye dinlemelerini sağlamak ve onların okuryazarlık gelişimlerinde büyük bir etki bırakmaktadır.

Çocuğun, ilköğretim çağına başlarken kitaba karşı olumlu tutumlar içinde bulunması, onun eğitim hayatı için ve tüm hayatı boyunca sahip olacağı kültürel birikimin gücü açısından oldukça önemlidir. Anneler başta olmak üzere, çocuğun çevresindeki

yetişkinler, onların eğitiminde ve kitap okuma alışkanlığı edinmesinde onlara uygun kitapları seçerek ya da seçme olanağı tanıyarak yardımcı olmalıdırlar. Yetişkinler, çocuk ile kitap arasındaki köprülerdir. Çünkü, okuma yazmayı henüz öğrenmemiş olan çocuklar, kendileri için uygun olan kitapları seçemezler ve onlara bu konuda bir fırsat tanınmazsa da, kendilerine kitap okunmasının ihtiyacını hissetmezler.

Çocuğun zihinsel ve biyolojik gelişiminin en yakın takipçisi olan anne, onun ana dilini öğrenmesinde, hayata dair en temel bilgileri kazanmasında, bu dönemde sürekli olarak aradığı cevapları bulmasında ve kitaplara ulaşmasında ilk kanaldır (Yağcı, 2007). İleriki yaşlarda da, annenin kitap ve okuma konusundaki rehberlik görevi sona ermemiştir. 6–13 yaş döneminden itibaren kitap seçimi konusunda çocuğun kendisi karar verici konumdadır. Bu dönemde çocuğun, çocuk edebiyatının örnekleriyle buluşmasında çeşitli yollar bulunmaktadır. Buna örnek olarak; sınıf kitaplığı ve okul kütüphanesinde bulunan kitaplar, okulda düzenlenen kitap sergisindeki kitaplar, anne-babanın veya çocuğun kendisinin kitapçılarından ya da kitap fuarlarından satın aldıkları kitaplar ve gidilen kütüphanelerdeki kitaplar verilebilir.

Burada dikkat edilmesi gereken konu; çocuğun kitapla buluşmasını bir rastlantı olmaktan kurtarmaktır. Yani, anne-baba, çocuğun kitap seçimini bilinçle, istekle ve hevesle yapmasını sağlayacak alışkanlıkları ve bakış açılarını çocuğuna bu ortamlara girmeden önce kazandırmaya çalışmalıdır. Çılgın (2006), anne-babaların bir eğitici olarak görevlerinin, çocuklarının ilgi alanlarını keşfetmekle sınırlı olmadığını, onların ilgi, bilgi ve meraklarını artıracak ve tetikleyecek şekilde davranmaları gerektiğini vurgulamıştır. Anne-babalar, yeni bilgiler edinirken, internette veya kitaplarda araştırma yaparken, çocuklarının da onlara katılıp bu araştırmadan faydalanması, onların okuryazarlığa ve öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olacaktır.

Evangelou ve Sylva (2007), İngiltere'deki okullarda neden bazı çocukların ilköğretime başlarken, diğerlerinden daha avantajlı bir şekilde okula geldikleri konusunun, İngiliz milli eğitim sisteminin odak noktalarından biri olduğunu belirterek, bu konuda yapılan bazı araştırmaları özetlemişlerdir. Bu araştırmalara

göre, anneler başta olmak üzere, aile üyeleri, çocuklarının okuryazarlık gelişimine şu yollarla yardımcı olabilmektedirler:

- Öğrenme için çocuklarına fırsatlar yaratarak,
- Erken okuryazarlık başarılarını takdir ettiklerini belirterek,
- Okuryazarlık etkinliklerinde kendileri de etkileşimde bulunarak,
- Okuryazarlık için onlara model olarak (örneğin, kitap okuyarak, tabelaları okuyarak).

Görüldüğü gibi, çocukların en yakın rehberi, öğretmeni ve bakıcısı olan kişiler olan annelerin, çocuklarını okuryazarlık konusunda yönlendirmeleri ve bilgilendirmeleri için pek çok çeşitli yol bulunmaktadır. Bunların en önemlisi, annelerin kendilerini okuryazar bir birey olarak geliştirmeleri ve çocuklarının kendilerini bu konuda bir model almasını sağlamalarıdır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma, ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları ile ilgili olarak var olan durumu saptamayı amaçladığından tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili sınırları içinde 2007 -2008 eğitim-öğretim yılında 1. sınıfa devam eden öğrenciler ve bu öğrencilerin anneleri oluşturmaktadır.

Araştırma örneklemini İstanbul ilinde yer alan bir özel, iki resmi ilköğretim okulundan oluşturmaktadır. Örnekleme 1. sınıfta okuyan toplam 317 öğrenci yer almaktadır.

Araştırmada yer alan okullar:

- Ümraniye ilçesindeki Kemal Türkler İlköğretim Okulu
- Tuzla ilçesindeki VKV Koç Özel İlköğretim Okulu
- Esenler ilçesindeki Engin Can Güre İlköğretim Okulu'dur.

Örnekleme yer alan öğrencilerin okul türüne, ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine, okul öncesi eğitim kurumuna devam edip etmemelerine ve cinsiyete göre dağılımları tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.1

İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kız	149	47,0
Erkek	168	53,0
Toplam	317	100,0

Tablo 3.1 incelendiğinde, toplam 317 kişilik örneklem grubunun % 47'sini kız öğrencilerin, % 53'ünü de erkek öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 3.2

İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Bir Okul Öncesi Kurumunda Eğitim Almış Olma Değişkenine Göre Dağılımı

Anaokuluna Gitme Durumu	f	%
Anaokuluna Gitti	145	45,7
Anaokuluna Gitmedi	172	54,3
Toplam	317	100,0

Tablo 3.2 incelendiğinde, araştırmada yer alan 317 1. sınıf öğrencisinin %45,7'sinin bir okul öncesi kurumda eğitim almış iken, % 54,3'ünün okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim almamış olduğu görülmektedir.

Tablo 3.3

İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

Ailelerin Sosyo-Ekonomik Durumu	f	%
Alt	115	36,3
Orta	123	38,8
Üst	79	24,9
Toplam	317	100,0

Örnekleme yer alan anne ve çocuklarının % 36,3'ü alt sosyo-ekonomik sınıftan, % 38,8'i orta sosyo-ekonomik sınıftan ve % 24,9'u üst sosyo-ekonomik sınıftandır. Sosyo-ekonomik sınıf tahmini, araştırmacının araştırmayı sürdürdüğü okulların bulunduğu çevre ve ortamdan yola çıkarak yapılmıştır. Araştırmada yer alan Tuzla ilçesindeki VKV Koç Özel İlköğretim Okulu'nda eğitim gören öğrencilerin ve velilerinin üst sosyo-ekonomik sınıftan geldiği tahmin edilmiştir. Buna benzer şekilde, Ümraniye'de bulunan Kemal Türker İlköğretim Okulu'ndan alınmış örneklemin alt sosyo-ekonomik sınıfa ve Esenler ilçesindeki Engin Can Güre İlköğretim Okulu'ndan alınmış örneklemin, okulun yer aldığı çevre ve veli-öğrenci profiline bakılarak orta sosyo-ekonomik sınıfa ait olduğu tahmin edilmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada verilerin toplanması için, araştırmacı tarafından hazırlanan iki ölçek ve bunlarla birlikte iki kişisel bilgi formu kullanılmıştır:

1. Annelerin Kişisel Bilgi Formu
2. Anne Okuryazarlık İlgisi Anketi
3. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu
4. Öğrenci Ön okuryazarlık Davranışları Anketi

Araştırmanın temel amaçlarından biri, 6-7 yaş grubundaki, okula yeni başlamış olan çocukların, resmi öğrenme sürecine girdikleri sırada, ne derece okuryazarlık tutum ve ilgilerine sahip olduklarını ve bunun kendilerine en yakın insanlar olan annelerinden ne derece etkilendiğini ortaya koymaktır. Araştırmacı, araştırmada kullanılan anket ve ölçeği bu amaç doğrultusunda hazırlamıştır.

Hazırlanan anketlerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılmıştır. Öğrenciler, ilköğretime yeni başlamış olduklarından, ön okuryazarlık davranış ölçeği de dahil olmak üzere, anketlerin tümünü anneler yanıtlamıştır.

Anket ve ölçeğin oluşturulması aşamasında, ilk olarak konuyla ilgili kaynak kitaplar ve makaleler incelenmiş, bunlardan edinilen bilgiler ışığında annelerin okuryazarlık ilgilerini ve çocukların ön okuryazarlık davranışlarını ortaya koyan maddeler ortaya

çıkarılmıştır. Yapılan literatür çalışmasından sonra oluşturulan formlar, 10 kişilik bir veli grubuna dağıtılmıştır. Bu grupta yer alan veliler, anket onlara dağıtıldığı sırada ilk öğretime başlamaya hazırlanmakta olan çocukların anneleridir. Anneler, kendilerine verilen anketleri inceleyerek, anlaşılmayan ifade ve şıkları belirterek, anketlerin araştırmacı tarafından yeniden, daha anlaşılır şekilde düzeltilmesine yardımcı olmuşlardır. Bu son düzeltmeler sonucunda, anket ve ölçek, son halini almıştır.

3.3.1. Annelerin Kişisel Bilgi Formu

Annelerin kişisel bilgilerini içeren ankette annelerin eğitim düzeylerini, hangi yaş grubuna ait olduklarını, düzenli bir işte çalışıp çalışmadıklarını işaretlemeleri istenmiştir.

3.3.2. Anne Okuryazarlık İlgisi Anketi

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan bu anket ile annelerin okuryazarlığa olan ilgilerine ilişkin bilgi elde edilmiştir. Anketin bu bölümü beşli Likert tipi ölçek biçiminde hazırlanmış olan 33 sorudan oluşmaktadır.

Anket, beş alt boyut içermektedir. Bunlar:

1. Serbest zamanlarını okuma etkinliği ile değerlendirme eğilimi
2. Yazı ile kendini ifade etme alışkanlığı
3. Medya okuryazarlığına olan ilgi
4. Basılı materyallerle olan etkileşim
5. Kitapla olan etkileşimdir.

Anketin toplam puanı bu beş boyutun tamamından elde edilen puanların toplamıdır. Ayrıca, bulgular bölümünde, her alt boyut için gerekli analizler yapılmıştır. Anketin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılmıştır.

3.3.2.1. Anne Okuryazarlık İlgisi Anketine Dair Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması

3.3.2.1.1. Geçerlilik

Annelerin okuryazarlığa olan ilgilerini ölçmek amacıyla hazırlanan anketin geçerlilik çalışmaları, araştırmacı tarafından yapılmış olup yapılan analizler aşağıda sıralanmıştır.

Kapsam Geçerliliği

Kapsam geçerliliği, bir testi oluşturan maddelerin, ölçülmek istenen tutum veya davranışı ölçmede nicelik ya da nitelik açısından yeterli olup olmadığını ortaya koymasındır. Bu çalışmada, her bir maddenin içerik ve nitelik bakımından davranışı ya da özelliği ölçmede yeterli ya da uygun bir soru olup olmadığına bakılır (Büyüköztürk, 2007).

Kapsam geçerliliğini sınamak için, genellikle ölçeğin konusu ile ilgili uzmanlar kadrosunun görüşleri ile bu konuda yapılmış olan çalışmalardan yararlanılmaktadır (Tezbaşaran, 1996). Kapsam geçerliliği sınamak için Lawshe (1975) tarafından geliştirilen kapsam geçerlilik oranlarını ortaya koymak gerekmektedir (Yurdugül, 2005). Bu teknikte, en az 5, en fazla 40 uzman görüşüne ihtiyaç vardır. Her bir madde, uzmanlar tarafından gözlemlenen davranışı ya da özelliği ölçüp ölçmemesine göre değerlendirilir. Uzmanların, her bir maddeye ilişkin görüşleri toplanarak ölçek için kapsam geçerlilik oranı elde edilir. Kapsam geçerlilik oranı, her bir madde için gerekli veya uygun görüldüğü belirtilen uzman görüşünün maddeye ilişkin görüş belirten uzman sayısına oranının 1 eksiği hesaplanarak elde edilir.

$$KGO = [N_g / (N / 2)] - 1$$

Araştırmacı, ölçeğin kapsam geçerliliği sınamak amacıyla, ölçeğin maddelerinin uygunluğuna dair bir form hazırlayarak bunları 11 uzmanın görüşüne sunmuştur.

Tablo 3.4

Uzman Grubunun Özellikleri

Özellik	Sayı
Cinsiyet	
Kadın	7
Erkek	4
Eğitim düzeyi	
Yüksek Lisans	5
Doktora	6
Çalışma alanı	
Akademisyen	6
Öğretmen	5

11 uzmanın her bir madde üzerindeki görüşü hesaplanmış ve tüm maddeler için KGO'nun, .59 ile 1 arasında değiştiği bulunmuştur. Yurdugül, Veneziano ve Hooper'dan (1997) aktardığı tabloda, $p = 0,05$ anlamlılık düzeyine kapsam geçerliliği ölçütünün, 11 kişilik uzman grubu için ,59'dan düşük olmaması gerektiğini göstermiştir.

Ölçekteki hiçbir madde için KGO, maddenin geçersiz olduğunu gösteren sınır olan 0,59'un altına inmemiştir. Bu sonuç, ölçeğin kapsam geçerliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Yapı Geçerliliği

Yapı geçerliliği, testin ölçmek istediği davranış açısından, soyut bir kavramı (örneğin bir faktörü) doğru bir şekilde ölçebilme derecesidir (Büyüköztürk, 2007). Bir ölçekte, belirli bir özelliği ölçmek için pek çok soru bulunur; yapı geçerliliği de, bu soruların belirtilen özellikleri ne derece doğru ölçtüğüyle ilgilidir.

Yapı geçerliliğini incelemek amacıyla, faktör analizi ve iç tutarlılık analizi uygulanabilir. Araştırma için hazırlanmış olan ölçeğin faktör analizi ve iç tutarlılık

analizinin sonuçları aşağıda verilmiştir.

Faktör Analizi

Ölçmek istenen tutumun, temel boyutlarını belirlemede en sık başvurulan yöntemlerden biri, faktör analizidir. Faktör analizi, birbiriyle ilişkili değişkenleri bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı amaçlayan, çok değişkenli bir istatistiksel analizdir (Büyüköztürk, 2007).

Faktör analizi, ölçek geliştirme çalışmalarında, ölçeğin yapı geçerliliğini sınamak amacıyla yapılan bir işlemdir. Burada amaç, ölçmek istenen yapıyı ölçebilmek için, o yapıyı gözlenebilir değişkenlerle açıklamaya çalışmaktır. İki çeşit faktör analizi yapılabilir: açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi.

Açımlayıcı faktör analizi, araştırmacının kullandığı ölçme aracının içerdiği faktörler hakkında bir bilgi edinmeye çalıştığı faktör analizidir. Doğrulayıcı faktör analizinde ise, araştırmacı, kendi hipotezi doğrultusunda, ölçme aracının faktöryel yapısını doğrulamaya çalışır (Şimşek, 2007).

Bu araştırmada, annelerin okuryazarlığa olan ilgilerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından bir anket hazırlanmış ve anketin boyutları araştırmacı tarafından öngörülmüştür. Anketin, yapı geçerliliğini sınamak amacıyla, doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve bu işlem için LISREL paket programı kullanılmıştır. “Annelerin Okuryazarlık İlgileri Anketi” başlıklı ölçeğin maddelerinin faktör yükleri Tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3.5
Annelerin Okuryazarlık İlgileri Anketi'nin Faktör Yükleri

	FAKTÖRLER				
	Serbest Zaman	Yazı	Medya	Basılı Mat.	Kitap
Maddeler					
1. Serbest zamanlarınızda dinlenme amacıyla kitap, dergi vs. okur musunuz?	0,90				
2. Bilgilenme amacıyla okur musunuz?	0,73				
3. Hobilerinize yönelik kitap okur musunuz?	0,88				
4. Sevdiğiniz ve sık sık yararlandığınız bir kitabınız var mı?	0,87				
5. Yatmadan önce bir süreliğine okuma alışkanlığınız var mı?	0,90				
6. Otobüslerde, dolmuşlarda veya şehirlerarası yolculuklarda yanınızda kitap, gazete, dergi taşıyor musunuz?	0,95				
7. Sevdiklerinize özel günlerde kitap hediye eder misiniz?	0,76				
8. Günlük yaşamınızda yaşadıklarınızı kaydettiğiniz bir günlüğünüz var mı?		0,63			
9. Unutulmaması gereken şeyleri (alışveriş listesi, yapılacaklar listesi gibi) not alırsınız mı?		0,60			
10. Sevdiklerinizle mektup veya e-mail yoluyla haberleşir misiniz?		0,81			
11. Ailenize günlük yaşamınızda haberleşme amacıyla küçük notlar yazar mısınız?		0,60			
12. Sizleri rahatsız eden konularda, ilgili makamlara/kurumlara şikayet veya istek dilekçesi yazma alışkanlığınız var mı?		0,57			

Tablo 3.5'in devamı
Annelerin Okuryazarlık İlgileri Anketi'nin Faktör Yükleri

	Serbest Zaman	Yazı	Medya	Basılı Mat.	Kitap
Maddeler					
13. Günün haberlerini takip etme amacıyla televizyon seyredersiniz mi?			0,05		
14. Televizyonu bilgi edinme, kültürel birikiminizi güçlendirme amacıyla seyredersiniz mi?			0,35		
15. Televizyon seyrederken ailenizle/çocuklarınızla seyrettikleriniz hakkında konuşup yorumlarınızı paylaşırsınız mı?			0,45		
16. Televizyon izleme programınızı oluşturmak amacıyla TV rehberlerini takip eder misiniz?			0,47		
17. Günün haberlerini takip etme amacıyla gazete okursunuz mu?			0,83		
18. Gazetelerdeki kitap tanıtımlarını okursunuz mu?			0,68		
19. Gazetelerdeki kültür haberleri ilginizi çeker mi?			0,62		
20. Bilgi edinme, günlük hayatta karşılaştığınız bir problemi araştırma amacıyla İnternet'i kullanırsınız mı?			0,60		
21. Eğlence/hobi amaçlı olarak İnternet'i kullanırsınız mı?			0,55		
22. Dışarıda gördüğünüz afişleri, broşürleri ve ilanları okuma alışkanlığınız var mı?				0,40	
23. İlaç kutularının içindeki prospektüsleri okursunuz mu?				0,46	

Tablo 3.5'in devamı
Annelerin Okuryazarlık İlgileri Anketi'nin Faktör Yükleri

24. Sahip olduğunuz alet ve cihazların kullanım kılavuzlarını okur musunuz?				0,47	
25. Yemek kitaplarını veya gazete ve dergilerde karşınıza çıkan yemek tariflerini okur musunuz?				0,84	
26. Karşınıza çıkan yemek tariflerini not alırmısınız?				0,74	
27. Takvim yapraklarını okur musunuz?				0,77	
28. Takvim yaprağı üzerinde yapılması ve hatırlanması gereken şeylere dair notlar alırmısınız?				0,73	
29. Kitap fuarlarına katılır mısınız?					0,87
30. Evinizde bir kütüphane oluşturmak için çaba gösterir misiniz?					0,91
31. Kitapçılarda zaman geçirir misiniz?					0,31
32. Kütüphanelere uğrar mısınız?					0,74
33. Beğendiğiniz yazarların imza günlerine katılmaya çalışır mısınız?					0,44

“Annelerin Okuryazarlık İlgileri Anketi” ilköğretim 1. sınıf öğrencilerinin annelerinin, serbest zamanlarını okuma etkinlikleriyle geçirme alışkanlıkları, basılı materyallerle olan etkileşimleri, medya okuryazarlığına olan ilgileri, kitapla olan etkileşimleri ve kendilerini yazı ile ifade etme alışkanlıkları ölçülmeye çalışılmıştır. Ölçekteki tek boyutlu 33 madde faktör analizine girmiştir. Sonuçta, toplam 32 madde son ölçeğe alınmıştır. Bu maddelerin faktör yükleri Tablo 3.6’da verilmiştir. Faktör analizi sonuçlarına göre, 1 madde elenmiştir. Ölçekte faktör yükleri 0.35-0.95 arasında değişmektedir. Bu sonuçlar, maddelerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.6
Doğrulayıcı Faktör Analizi Uygunluk İstatistik Sonuçları

Model	X2	df	X2/df	GFI (UİE)	AGFI (DUİE)	CFI (KUI)	NFI (NUE)	RMR (KOKA)	RMSEA (KOKYH)
Faktör	20,990	491	4,27	0,91	0,91	0,92	0,90	0,37	0,10

NOT: UİE (uyum iyiliği endeksi - goodness of fit index), DUİE (düzeltilmiş uyum iyiliği endeksi - adjusted goodness of fit index), NUE (normlanmış uyum endeksi -normed fit index), KOKA (kök ortalama kare artık -Root mean square residual), KOKYH (kök ortalama kare yaklaşım hatası -Root mean square error of approximation)

Yapılan bu araştırma ile elde edilen verilerin değerlendirmesinde Ki-kare (Chi Square), uyum iyiliği endeksi (goodness of fit index) ve kök ortalama kare yaklaşım hatası (Root mean square error of approximation) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda Ki-kare (Chi Square) değeri $X^2= 20.990$ olarak hesaplanmıştır. Ki kare'nin bu değeri, uygulanan bu modelin işaret ettiği temel yapısını desteklemektedir. Yani, bu sonuca göre, araştırmada oluşturulan temel yapının geçerli olduğu söylenebilir.

Bir doğrulayıcı faktör analizi çalışması sonucunda kabul edilebilir uyum iyiliği endeksi (GFI: goodness of fit index) 0,90'dan aşağı olmamalıdır. Modele uygun kabul edilebilir bir karşılaştırmalı uyum indeksi (Comparative Fit İndex) 0,90-0,95 arasında bir değer almalıdır (Van Prooijen, 2001). Araştırmada elde edilen verilere bağlı olarak açıklanan uyum iyiliği endeksi (GFI: goodness of fit index) değeri GFI: 0,91'dir. Bu da, modelin faktör yapısının uygunluğunu ortaya koymaktadır.

3.3.2.1.2. Güvenilirlik

Annelerin okuryazarlığa olan ilgilerini ölçmek amacıyla hazırlanan anketin güvenilirlik çalışmaları araştırmacı tarafından yapılmış olup yapılan analizler aşağıda sıralanmıştır.

İç Tutarlılık

“Annelerin Okuryazarlık İlgileri Anketi”nin iç tutarlılık ile ilgili analizleri sonuçlarına göre, Cronbach alpha kat sayısı .95, Guttman split-half katsayısı .94 olarak belirlenmiştir.

Madde-Toplam Puan Korelasyonu

Madde-toplam puan korelasyonu, bir ölçeğin güvenilirliği için yapılan ölçümlerden biridir ve bu analiz sonucunda, ölçek maddelerinin .30’dan düşük olmaması gerekir; bazı ölçeklere ise .20’den yüksek korelasyona sahip maddeler kabul edilebilir.

Yapılan analiz sonucunda, test maddelerinin hepsinin, madde-toplam puan korelasyonunda, .30’dan yüksek değerler aldığı görülmüş ve test maddelerinin ayırt ediciliğinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

Test-Tekrar Test Güvenilirliği

Esenler ilçesindeki Engin Can Güre İlköğretim Okulu’nda, 42 kişilik bir gruba, dört haftalık aralıkla uygulanan test sonuçlarına göre, ölçekteki maddeler arasında, .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < .01$). Bu sonuç, ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.3.3. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan formun öğrencilerin cinsiyeti ve okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alıp almamış olmalarına dair iki sorudan oluşmaktadır. Anketin bu kısmı, öğrencilerin anneleri tarafından yanıtlanmıştır.

3.3.4. Öğrenci Önokuryazarlık Davranışları Anketi

Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan bu anket ile öğrencilerin ön okuryazarlık davranışlarına ilişkin bilgi elde edilmesini amaçlanmaktadır. Anketin davranışlara yönelik olmasının sebebi, bu yaştaki çocukların bir olaya veya konuya olan ilgilerini

dışarıdan gözlemlenebilen davranışlarla ortaya koymaya yatkın olmalarıdır.

Anket, öğrenciler henüz serbest okuma dönemine geçmemiş olacaklarından dolayı anneleri tarafından her öğrenci için doldurulmuştur.

Anketteki sorular, çoğunlukla “evet”, “hayır” şeklindedir. Ancak; anket, çoktan seçmeli olan dört veya beş şıklı sorular da içermektedir. Araştırmacı, bu sorulara verilen yanıtları da tıpkı iki şıklı sorularda olduğu gibi, okuryazarlık davranışı içerip içermemelerine göre iki şıklı kabul etmiştir. En son aşamada, ankete verilen cevapların toplam puanı alınmıştır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Hazırlanan form ve anketin uygulanması esnasında şu aşamalar takip edilmiştir:

1. Uygulamaların, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan Valilik Onayı doğrultusunda, eğitim-öğretim yılının ilk üç ayı içinde seçilen üç okula dağıtılması hedeflenmiştir (Uygulamada öğretimin ilk üç ayının esas alınmasının sebebi, öğrencilerin okulda aldıkları eğitimin araştırmada ölçmek istenen okuryazarlık davranışlarına dair elde edilecek verileri etkileyebileceğinin düşünülmesidir).
2. Anne Okuryazarlık İlgisi Anketi ve Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Ölçeği’ne dair geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yürütülmüştür.
3. Anketler, aşağıda belirtilen okullarda 1. sınıfa yeni başlamış öğrencilerin velilerine ulaştırılmış, öğretmenler ve okul yönetimleri konu hakkında bilgilendirilmiştir. Uygulama okullarının adı şunlardır:

- 1) VKV Özel Koç İlk Öğretim Okulu / Tuzla
- 2) Kemal Türker İlköğretim Okulu / Sultanbeyli
- 3) Engin Can Güre İlköğretim Okulu / Esenler

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Elde edilen veriler, araştırmanın amaçları göz önünde bulundurularak ve SPSS paket

program kullanılarak Şu analizlere tabi tutulmuŐtur:

1. rneklemede içerilen öğrencilerin ve annelerinin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla frekans ve yüzde dağlımları hesaplanmıştır,
2. İlkretim 1. sınıf ğrencilerinin n okuryazarlık davranışlarının cinsiyete ve okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alıp almamaya göre farklılaŐıp farklılaŐmadıėını belirlemek amacıyla t testi,
3. İlkretim 1. sınıf ğrencilerinin n okuryazarlık davranışlarının annenin eğitim durumuna, annelerinin yaş grubuna ve ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaŐıp farklılaŐmadıėını belirlemek amacıyla tek boyutlu varyans analizi,
4. İlkretim 1. sınıf ğrencilerinin n okuryazarlık davranışlarının annelerinin düzenli bir işte çalışıp çalıŐmamasına göre farklılaŐıp farklılaŐmadıėını belirlemek amacıyla t testi,
5. İlkretim 1. sınıf ğrencilerinin n okuryazarlık davranışlarının annelerinin okuryazarlığa olan ilgisine göre her boyutta ne derecede farklılaŐtıėını belirlemek amacıyla regresyon analizleri yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Annelerin Kişisel Bilgilerine Dair Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan annelerin eğitim düzeylerine, yaş gruplarına ve düzenli bir işte çalışıp çalışmamalarına göre frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir.

Tablo 4. 1
Annelerin Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları

Annelerin Eğitim Düzeyleri	f	%
İlkokul mezunu	178	56,2
Ortaokul mezunu	28	8,8
Lise mezunu	36	11,4
Üniversite mezunu	75	23,6
Toplam	317	100,0

Tablo 4.1 incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin % 56,2'sinin ilkokul mezunu, % 8,8'inin ortaokul mezunu, % 11,4'ünün lise mezunu ve % 23,6'sının üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Bu dağılım incelendiğinde, annelerin eğitim düzeyinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Annelerin yarısından fazlası, lise eğitimini tamamlayamamıştır. Üniversite mezunu annelerin sayısı ise oldukça düşüktür.

Tablo 4.2
Annelerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımları

Yaş Grupları	f	%
20-30	129	40,7
30-40	156	49,2
40-50	32	10,1
Toplam	317	100,0

Tablo 4.2 incelendiğinde, annelerin % 40,7'sinin 20-30 yaş grubuna, % 49,2'sinin 30-40 yaş gurubuna ve % 10,1'inin 40-50 yaş grubuna ait olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, araştırmaya katılan annelerin, 40 yaş altında genç bir yapıya sahip oldukları sonucuna varılabilir.

Tablo 4.3
Annelerin Düzenli Bir İşte Çalışma Durumuna Göre Dağılımları

Düzenli Bir İşte Çalışma	f	%
Çalışıyor	78	24,6
Çalışmıyor	239	75,4
Toplam	317	100,0

Tablo 4.3 incelendiğinde, annelerin % 24,6'sının düzenli bir işte çalışır durumda olduğu ve % 75,4'ünün ise düzenli bir işte çalışmadığı görülmektedir. Bu bulgulara göre, annelerin düzenli bir işte çalışmadıkları için, çocuklarıyla evde kalıp daha fazla vakit geçirme fırsatı buldukları tahmin edilebilir.

4.2. Annelerin Kişisel Bilgileri ile Birinci Sınıf Öğrencilerinin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Bu bölümde, annelerin eğitim düzeylerine, yaş gruplarına ve düzenli bir işte çalışıp çalışmamalarına göre öğrencilerin ön okuryazarlık davranışlarına dair bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.4.

Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Hesaplamaları

	n	X	ss
İlkokul mezunu	178	48,17	4,001
Ortaokul mezunu	28	50,04	2,912
Lise mezunu	36	50,89	3,370
Üniversite mezunu	75	52,09	2,225

Tablo 4.4.a.

Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Farklılaşması

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	893,040	3	297,680	24,350	,000
Gruplar İçi	3826,468	313	12,225		
Toplam	4719,508	316			

Tablo 4.4'te gösterilmiş olan aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamalarına göre, en yüksek ortalamaya annesi üniversite mezunu olan öğrenciler, en düşük ortalamaya ise annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler sahiptir.

Tablo 4.4.a'ya göre, araştırmaya katılan öğrencilerin ön okuryazarlık puanları annelerin eğitim düzeylerine göre .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .01$).

Tablo 4.4'teki aritmetik ortalamalar karşılaştırıldığında, annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe ortalamaların da arttığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında, annelerin eğitim düzeyleri arttıkça, öğrencilerin ön okuryazarlık davranışlarının da arttığı söylenebilir.

Tablo 4.4.b

Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşmasını Belirlemek Amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Eğitim Düzeyi (i)	Eğitim Düzeyi (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
İlkokul mezunu	Ortaokul mezunu	-1,862	,711	,079
	Lise mezunu	-2,715	,639	,001
	Üniversite mezunu	-3,919	,481	,000
Ortaokul mezunu	İlkokul mezunu	1,862	,711	,079
	Lise mezunu	-,853	,881	,816
	Üniversite mezunu	-2,058	,774	,072
Lise mezunu	İlkokul mezunu	2,715	,639	,001
	Ortaokul mezunu	,853	,881	,816
	Üniversite mezunu	-1,204	,709	,411
Üniversite mezunu	İlkokul mezunu	3,919	,481	,000
	Ortaokul mezunu	2,058	,774	,072
	Lise mezunu	1,204	,709	,411

Tablo 4.4.b’de yer alan ikili karşılaştırmalarla ilgili olarak yapılan scheffe analizi sonuçlarına göre, ilkokul mezunu anneler ile lise mezunu ve üniversite mezunu anneler arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. İlkokul mezunu annelerin çocukları, lise ve üniversite mezunu annelerin çocuklarından daha az ön okuryazarlık davranışları göstermişlerdir ($p < .01$).

Lise mezunu anneler ile ilkokul mezunu anneler arasında .01 düzeyinde anlamlılık görülmektedir. Lise mezunu annelerin çocukları, ilkokul mezunu annelerin çocuklarından daha çok ön okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.

Üniversite mezunu anneler ile ilkokul mezunu anneler arasında .01 düzeyinde anlamlılık görülmektedir. Üniversite mezunu annelerin çocukları, ilkokul mezunu annelerin çocuklarından daha çok ön okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, annelerin eğitim seviyeleri yükseldikçe, çocuklarının ön okuryazarlık davranışlarının da arttığı gözlemlenmektedir. Bu durum, eğitilmiş annelerin çocuklarının eğitimleri konusunda daha bilinçli olmaları ve onların erken çocukluk dönemindeki okuma ve yazma etkinliklerine daha fazla özen ve ilgi göstermeleri ile açıklanabilir.

Tablo 4.5.

Öğrencilerinin Annelerinin Yaş Gruplarına Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Hesaplamaları

	n	X	ss
20-30	129	49,19	3,485
30-40	156	49,40	4,222
40-50	32	51,94	2,539

Tablo 4.5.a.

Öğrencilerinin Annelerinin Yaş Gruplarına Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşması

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	201,920	2	100,960	7,017	,001
Gruplar İçi	4517,588	314	14,387		
Toplam	4719,508	316			

Tablo 4.5'te gösterilmiş olan aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamalarına göre, en yüksek ortalamaya annesi 40-50 yaş grubundaki annelerin çocukları, en düşük ortalamaya ise annesi 20-30 yaş grubuna ait olan öğrenciler sahiptir.

Tablo 4.5.a'ya göre, araştırmaya katılan öğrencilerin ön okuryazarlık puanları annelerin yaş gruplarına göre .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .01$).

Tablo 4.5'teki aritmetik ortalamalar karşılaştırıldığında, annelerin yaş grupları yükseldikçe ortalamaların da arttığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında, annelerin yaşları arttıkça, öğrencilerin ön okuryazarlık davranışlarının da arttığı söylenebilir.

Tablo 4.5.b

Öğrencilerinin Annelerinin Yaş Gruplarına Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşmasını Belirlemek Amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Yaş Grubu (i)	Yaş Grubu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
20-30	30-40	-,210	,451	,897
	40-50	-2,744*	,749	,001
30-40	20-30	,210	,451	,897
	40-50	-2,534*	,736	,003
40-50	20-30	2,744*	,749	,001
	30-40	2,534*	,736	,003

Tablo 4.5.b'de yer alan ikili karşılaştırmalarla ilgili olarak yapılan scheffe analizi sonuçlarına göre, 20-30 yaş grubundaki anneler ile 40-50 yaş grubundaki anneler arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. 20-30 yaş grubundaki annelerin çocukları, 40-50 yaş grubundaki annelerin çocuklarından daha az ön okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.

30-40 yaş grubundaki anneler ile 40-50 yaş grubundaki anneler arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. 30-40 yaş grubundaki annelerin

çocukları, 40-50 yaş grubundaki annelerin çocuklarından daha az ön okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.

40-50 yaş grubundaki anneler ile 20-30 yaş ve 30-40 yaş grubundaki anneler arasında .01 düzeyinde anlamlılık görülmektedir. 40-50 yaş grubundaki annelerin çocukları, ile 20-30 yaş ve 30-40 yaş grubundaki annelerin çocuklarından daha çok ön okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, annelerin yaşları arttıkça çocuklarının ön okuryazarlık davranışlarının da sıklığı göze çarpmaktadır. Bunun sebebi, ileri yaştaki annelerin, çocukların bakımı, onların ilgi ve ihtiyaçları konusunda daha bilgili ve tecrübeli olmaları olabilir. Belki de daha önce okula başlamış olan çocuklarının eğitimleri hakkında bilgi sahibi olan anneler, çocuklarının ön okuryazarlık eğitimleriyle daha fazla ilgilenme şansına sahip olmaktadır.

Tablo 4.6.

Annelerin Düzenli Bir İşte Çalışma Durumlarına Göre Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Dağılımı

	n	X	ss	sh	sd	t	p
Çalışıyor	78	50,92	2,966	,336	315	3,618	.002
Çalışmıyor	239	49,13	4,024	,260			

Tablo 4.6 incelendiğinde, İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları puanlarının annelerinin düzenli bir işte çalışıp çalışmama durumlarına göre .01 düzeyinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p < .01$).

Aritmetik ortalamalar karşılaştırıldığında, çalışan annelerin ortalamasının, çalışmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında, çalışan annelerin çocuklarının, çalışmayan annelerin çocuklarına göre daha çok okuryazarlık davranışları gösterdiği anlaşılmaktadır.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, annelerin çalışma durumunun, çocuklarının ön okuryazarlık alışkanlıkları konusunda bir fark yarattığı göze çarpmaktadır. Bu

bulgularla ilişkili olarak, çalışan annelerin, içinde bulunduğu sosyal çevreden olumlu yönde etkilenecek, çocuklarının okuryazarlık ihtiyaçlarıyla daha fazla ilgilendikleri yorumu yapılabilir. Ayrıca, çalışan annelerin sosyal yaşamda yer almaları, kendilerini daha fazla okuyan, yazan ve öğrenen bireyler olmaya itmiş olabilir ve çocuklarının onları yakından gözlemleyerek birer örnek olarak almasına yol açmış olabilir.

4.3.İlk Öğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel Bilgileri ile Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Bu bölümde, öğrencilerin cinsiyetleri, bir okul öncesi kurumda eğitim alıp almama durumları ve ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ile ön okuryazarlık davranışları arasındaki ilişkiye dair bulgular verilmiştir.

Tablo 4.7.
Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Dağılımı

	n	X	ss	sh	sd	t	p
Kız	149	50,50	3,58	,294	315	4,133	.001
Erkek	168	48,75	3,92	,303			

Tablo 4.7 incelendiğinde, İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları puanlarının cinsiyetlerine göre .001 düzeyinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Aritmetik ortalamalar göz önüne alındığında, kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu göz çarpmaktadır ($p<.01$).

Elde edilen bulgular incelendiğinde, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla, daha fazla olumlu okuryazarlık davranışları gösterdiği görülmektedir. Bunun sebebi, kız çocuklarının sokak oyunları, televizyon seyretme gibi oyunlardan çok, ev içinde etkinliklere katılma, evcilik oynama gibi etkinliklere daha çok ilgi gösterme eğiliminde olmaları ve dille ilgili etkinlikler ve resim ve karalamalar gibi ön okuryazarlık etkinlikleriyle daha fazla uğraşmalarıdır. Burada, kız çocuklarını evcilik oyunları esnasında, şarkı, bilmece, masal anlatma gibi etkinliklerle oyunlarını zenginleştirme eğiliminde oldukları da söylenebilir. Kız çocuklarının sosyal

hayatlarındaki ve oyun anlayışlarındaki farklılığın, bu tür bir okuryazarlık farklılığına yol açması söz konusu olabilir.

Tablo 4.8.

Öğrencilerin Bir Okul Öncesi Kurumda Eğitim Alıp Almama Durumlarına Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Dağılımı

	n	X	ss	sh	sd	t	p
O. Ö. Eği. Almış	145	51,14	3,11	,259	315	-7,115	.001
O. Ö. Eği. Almamış	172	48,26	3,94	,301			

Tablo 4.8 incelendiğinde, İlköğretim 1. sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları puanlarının bir okul öncesi kurumda eğitim alıp almama durumlarına göre .001 düzeyinde anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Beklentilere uygun olarak, ilköğretime başlamadan önce, okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmiş olan öğrenciler, bu kurumlara gitmemiş olan öğrencilere göre, daha fazla ön okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.

Bu sonuçlar dikkate alındığında üzerinde durulması gereken önemli nokta şudur: Okul öncesi eğitim kurumlarına giden çocuklar, okuryazarlık eğitimine daha erken ve daha yoğun bir biçimde başlamış olmaktadır. Çünkü, yalnızca evde aldıkları dil eğitiminin de ötesinde, çok daha zengin dil etkinlikleriyle karşılaşmakta, diğer çocuklara göre daha fazla sosyalleşmekte, sosyalleşmenin bir gereği olarak dil ve iletişim becerilerini geliştirmekte, kitaplarla daha erken yaşta ve daha fazla birlikte olmakta, yoğun dil ve okuryazarlık etkinliklerinde bulunmakta, şarkı ve tekerleme gibi okuryazarlığı destekleyici öğelere daha fazla maruz kalmaktadırlar.

Bütün bu özellikler ele alındığında, çocukların okul öncesinde eğitim kurumlarına gitmelerinin ne kadar önemli olduğu görülmektedir. Çocuklar, okul öncesinde bu eğitimi almadıklarında pek çok yönden yaşlılarının gerisinde kalmaktadır. İnsanın zihinsel kapasitelerinin gelişmesi açısından çok önemli olan bu dönemde, eğitim otoritelerinin ve velilerin çocukların bu eğitimi almaları konusunda ısrarcı olmaları gerekmektedir.

Tablo 4.9.

Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarının Dağılımı

	n	X	ss
Alt Düzey	115	48,77	3,93
Orta Düzey	123	48,59	3,86
Üst Düzey	79	52,27	2,17

Tablo 4.9.a.

Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşması

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	764,294	2	382,147	30,338	,000
Gruplar İçi	3955,214	314	12,596		
Toplam	4719,508	316			

Tablo 4.9'da gösterilmiş olan aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplamalarına göre, en yüksek ortalamaya ailesi üst düzey sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrenciler, en düşük ortalamaya ise ailesi üst düzey sosyo-ekonomik düzeyde yer alan öğrenciler sahiptir.

Tablo 4.9.a'ya göre, araştırmaya katılan öğrencilerin ön okuryazarlık puanları, ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .01$).

Tablo 4.9'daki aritmetik ortalamalar karşılaştırıldığında, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri yükseldikçe, ortalamaların da arttığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında, ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri yükseldikçe, öğrencilerin ön okuryazarlık davranışlarının da arttığı söylenebilir.

Tablo 4.9.b

Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Ön Okuryazarlık Davranışları Puanlarına Göre Farklılaşmasını Belirlemek Amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

Sosyo-ekonomik Düzy (i)	Yaş Grubu (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Alt	Orta	,180	,460	,926
	Üst	-3,492*	,519	,000
Orta	Alt	-,180	,460	,926
	Üst	-3,672*	,512	,000
Üst	Alt	3,492*	,519	,000
	Orta	3,672*	,512	,000

Tablo 4.9.b'de yer alan ikili karşılaştırmalarla ilgili olarak yapılan scheffe analizi sonuçlarına göre, alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler ile üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerden daha az okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.

Orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler ile üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler arasında .01 düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmektedir. Orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler daha az okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.

Üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler ile alt ve orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin ön okuryazarlık davranışları arasında .01 düzeyinde anlamlılık görülmektedir. Üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerden daha çok okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.

Bu bilgiler ışığında, ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin, öğrencilerin ön okuryazarlık davranışları üzerinde, önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Bulgular dikkatli incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin, diğer sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerden büyük bir farklılaşmaya neden oldukları görülmektedir. Bu bulgular, sosyal ve ekonomik şartları gelişkin olan ailelerde yetişen çocukların, çok daha nitelikli ve zengin okuryazarlık materyalleri ile tanışma ve çok daha çeşitli okuryazarlık etkinlikleriyle uğraşma fırsatına sahip olduklarını düşündürmektedir. Ekonomik refahın, öğrencilerin özellikle küçük yaşlarda, onların yaşadığı okuryazarlık çevresini farklılaştırdığı söylenebilir. Özellikle anne-babaların kültürel ve sosyal gelişmişliklerinin, çocuklarının kültürel ve sosyal davranış ve tutumları üzerinde olumlu etkilerinin olduğu söylenebilir. Ailede görülen kültür ve okuryazarlık etkinliklerinin niteliklerinin, evde geniş bir kütüphane bulunması olasılığının, kitap ve dergi alışverişinin yapılma sıklığının, yeni teknolojilerle tanışma olasılığının, yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerde daha yoğun olması beklenebilir. Bu durumda, çocuklar ailedeki okuryazarlık ortamından en üst derecede yararlanma olanağına sahip olup olumlu okuryazarlık tutum ve davranışları gösterebilirler.

4.4. Annelerin Okuryazarlığa Olan İlgileri ile Birinci Sınıf Öğrencilerinin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya katılan annelerin serbest zamanlarını okuma etkinliği ile değerlendirme eğilimleri, yazı ile kendini ifade etme alışkanlıkları, medya okuryazarlığına olan ilgileri, basılı materyallerle olan etkileşimleri ve kitapla olan etkileşimleri ile ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları arasındaki ilişkiye dair bulgular verilmiştir.

Tablo 4.10.

Annelerin Serbest Zamanlarını Okuma Etkinliği ile Değerlendirme Eğilimi ile Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişki

Değişken	B	B'nin standart hatası	Beta	t	p
Sabit	44,646	,634	-	70,423	.000
Serbest Zaman	,243	,030	,419	8,181	.000
R= ,149	R ² = ,175				
F= 66,922	p= .000				

Tablo 4.10. incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin serbest zamanlarını okuma etkinliği ile değerlendirme eğilimi ile ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani, annelerin, serbest zamanlarını okuma etkinlikleriyle geçirme oranı yükseldikçe, çocuklarının ön okuryazarlık davranışları da o derece artmaktadır.

Elde edilen bulgular ışığında, annelerin serbest zamanlarda vakit geçirmek için, bilgilenecek için veya hobi amaçlı olarak kitap okumaları, özel günlerde sevdiklerine kitap hediye etmeleri, otobüslerde ve diğer taşıma araçlarında, kısa veya uzun yolculuklarda yanlarında okumak için kitap veya dergi taşımaları gibi alışkanlıklarının çocuklarının ön okuryazarlık davranışları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Annelerin serbest zamanlarını okuryazarlık etkinlikleriyle geçirmeleri, çocuklarının üzerinde olumlu bir etki bırakmaktadır. Daha sık okuyan, günün hemen her vakti, her ortamda okuyabilen, kitap alışverişine ve kitapla hediyeleşmeye önem veren annelerin çocuklarının da bu oranda ön okuryazarlık davranışları göstermesi beklenen bir durumdur. Çocuğun, aile üyelerini, özellikle de en yakını olan annesini vaktini okuyarak değerlendirirken gözlemlemesi, onu model alarak kendi davranışlarını da bu yönde şekillendirmesine neden olabilmektedir.

Tablo 4.11.

Annelerin Yazı ile Kendilerini İfade Etme Alışkanlığı ile Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişki

Değişken	B	B'nin standart hatası	Beta	t	p
Sabit	45,428	,676	-	67,215	.000
Yazı	,312	,048	,341	6,436	.000
R= ,341	R ² = ,116				
F= 41,424	p= .000				

Tablo 4.11. incelendiğinde, araştırmaya katılan yazı ile kendini ifade etme alışkanlıkları ile ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani, annelerin, kendilerini yazı ile ifade etme davranışları arttıkça, çocuklarının ön okuryazarlık davranışları da o derece artmaktadır.

Elde edilen bulgular ışığında, annelerin günlük tutma, alışveriş listesi hazırlama, günlük ihtiyaçlarını not alma, mektup veya e-mail yoluyla sevdikleriyle haberleşme, sevdikleriyle küçük notlarla haberleşme, kendilerini rahatsız eden konu ve durumlarda şikayet veya istek dilekçesi yazma gibi yazma alışkanlıklarının, çocuklarının ön okuryazarlık davranışları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Annelerin, haberleşme, not alma, günlük tutma gibi alışkanlıklarının, çocuklarının ön okuryazarlık davranışları üzerinde bir etki bırakması beklenen bir durumdur. Annelerini çeşitli notlar alırken, günlük işlerini ve alışverişlerini planlarken, onları mektup yazarken veya e-mail atarken gözlemlenmeleri, onların davranışlarını model almalarına yardımcı olabilir. Annelerinin çeşitli nedenlerle yazı yazmasını izleyen ve bunun, onların hayatlarının bir parçası olduğunu ve bunu bir amaçla yaptıklarını algılayan çocukların, bu davranışları kendi başlarına tekrarlamaları kaçınılmazdır. Nitekim, çocuklar büyüklerde gördükleri davranışları tekrar ederek öğrenirler. Onların yazının bir işlevi ve amacı olduğunu büyüklerinde izleyerek keşfetmeleri, okuryazarlık bilgi ve algıları için önemlidir.

Tablo 4.12.

Annelerin Medya Okuryazarlığına Olan İlgileri ile Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişki

Değişken	B	B'nin standart hatası	Beta	t	p
Sabit	43,521	,756	-	57,580	,000
Medya okuryazarlığı	,248	,030	,423	8,296	,000
R= ,423	R ² = ,179				
F= 68,819	p= .000				

Tablo 4.12. incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin medya okuryazarlığına olan ilgileri ile ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani, annelerin medya okuryazarlığına olan ilgileri arttıkça, çocuklarının ön okuryazarlık davranışları da o derece artmaktadır.

Elde edilen bulgular ışığında, annelerin gazete okuma, televizyon izleme ve bilgisayar/internet kullanma alışkanlıklarının çocuklarının okuryazarlık davranışları üzerinde bir etkisi olduğu görülmektedir. Annelerin, gazeteleri, televizyonu ve bilgisayar teknolojilerini bilgilendirme, eğlence, hobi, kültür, haberleşme amaçlı kullanmalarının ve bunlardan edindikleri deneyimleri, çocuklarıyla ve diğer aile üyeleriyle paylaşımlarının çocuklarının üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Annelerin, haberleşme, eğlence, hobi gibi çeşitli amaçlarla bilgisayar ve internetle çalışmaları, gazeteleri takip etmeleri ve televizyon izleyip bunlardan edindikleri izlenimler üzerinde konuşmaları, çocuklarının ön okuryazarlık davranışları üzerinde etkili olmaktadır. Çocukların, aile üyelerini televizyonu yalnızca izlerken değil, onları bunlardan edindikleri izlenimleri paylaşırken de gözlemlenmeleri, evde gazete okunması, bilgisayar ve internetin kullanılması, çocuğun bunların kullanım amacını ve çeşitli işlevlerini keşfetmesine yardımcı olacaktır. Çeşitli haberleşme ve iletişim araçlarıyla erken yaşta yaşamaya başlayan ve medya okuryazarlığının işlevini

yaşayarak gören çocukların, ön okuryazarlık tutum ve davranışlarında olumlu gelişmeler gözlemlenmesi beklenebilir.

Tablo 4.13.

Annelerin Basılı Materyallerle Olan Etkileşimleri ile Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişki

Değişken	B	B'nin standart hatası	Beta	t	p
Sabit	48,670	1,194	-	40,767	,000
Basılı mat.	,033	,042	,043	,770	,442
R= ,043	R ² = ,002				
F= ,593	p= . 442				

Tablo 4.13. incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin basılı materyallerle olan etkileşimleri ile ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Yani, annelerin basılı materyallerle olan etkileşimleri arttıkça, çocuklarının ön okuryazarlık davranışlarında da bir artış görülmemektedir.

Elde edilen bulgular ışığında, annelerin dışarıda gördükleri tabela, ilan ve afişlere ilgi göstermeleri, ilaç kutularındaki prospektüsleri okumaları, yeni bir cihazın kullanma kılavuzunu okumaları, karşılarına çıkan yemek tariflerini okumaları ve not almaları ve takvim yapraklarını okuyup bunların üzerine yapılması ve hatırlanması gereken şeylere dair not almaları gibi alışkanlıklarının, çocuklarının okuryazarlık davranışları üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Annelerin, günlük hayatlarında karşılarına çıkan yazılı mesajlarla ilgili olarak yaptıkları etkinliklerin, çocukların okuryazarlıkla gözlemlerinde ve buna bağlı olarak davranışlarında etkili olmamasının sebebi, bu tür etkinliklerin çoğu zaman, çabasızcı ve doğal bir şekilde ortaya çıkması olabilir. Annelerin günlük işlerinde etraflarını çevreleyen ortamdaki yazılarla ilgilenmeleri, çocukları tarafından, doğal ve sıradan bir olay olarak görülüyor ise, böyle bir durumun, ön okuryazarlık davranışlarında bir değişiklik getirmemesi beklenen bir durumdur.

Tablo 4.14.

Annelerin Kitapla Olan Etkileşimleri ile Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Arasındaki İlişki

Değişken	B	B'nin standart hatası	Beta	t	p
Sabit	46,137	,510	-	90,513	,000
Kitap	,313	,043	,382	7,337	,000
R= ,382	R ² = ,146				
F= 53,830	p= .000				

Tablo 4.14. incelendiğinde, araştırmaya katılan annelerin kitapla olan etkileşimleri ile ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları arasında .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yani, annelerin kitapla olan etkileşimleri arttıkça, çocuklarının ön okuryazarlık davranışları da o derece artmaktadır.

Elde edilen bulgular ışığında, annelerin kitap fuarlarına ve sevdikleri yazarların imza günlerine katılmaları, kütüphane ve kitapçılarda vakit geçirmeleri ve evlerinde bir kitaplık oluşturma çabası gösterme gibi alışkanlıklarının çocuklarının okuryazarlık davranışları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu görülmektedir.

Annelerin kitapla olan etkileşimleri, onların kitapla zaman geçirmesinden de öte, birer kültür etkinliği olarak ele alınmalıdır. Çocukların, erken yaşta kitap fuarlarına, imza günlerine katılmaları, kütüphane ve kitapçıların kendine özgü atmosferinde bulunmaları, onların okuryazarlık kültürünü daha yakından tanımalarına ve derin bir şekilde anlayıp özümsemelerine yardımcı olmaktadır. Çocuk, çoğu kez, bu ortamlarda kendisi bulunmasa bile annesinin bu tür etkinliklerde bulunmasından olumlu yönde etkilenir. Özellikle evinde kitaplık bulunan ve bunun genişletilmesi ve zenginleştirilmesi için ev içinde bir çaba gösterildiğine tanık olan çocuğun, okuryazarlık kültürüne yakınlık hissetmesi beklenebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışları ile annelerinin okuryazarlığa olan ilgileri arasındaki ilişkiyi inceleme amacıyla yürütülen araştırmada şu sonuçlar elde edilmiştir:

- Annelerin eğitim durumları arttıkça çocuklarının ön okuryazarlık davranışlarının arttığı görülmüştür. Özellikle üniversite mezunu olan annelerin çocukları, anneleri ilköğretim, ortaokul veya lise mezunu olan çocuklardan çok daha fazla ön okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.
- Annelerin yaşı ile çocuklarının okuryazarlık davranışları arasında bir bağ vardır. Annelerin yaşları yükseldikçe çocuklarının ön okuryazarlık davranışları da artmaktadır.
- Annelerin çalışma durumları çocukların okuryazarlık davranışlarını etkilemektedir. Çalışan annelerin çocuklarının daha çok ön okuryazarlık davranışları gösterdiği bulunmuştur.
- Cinsiyetin öğrencilerin ön okuryazarlık davranışlarını etkilediği görülmüştür. Kız çocukları, erkek çocuklarına göre, daha çok ön okuryazarlık davranışları göstermektedirler.

- Okul öncesi eğitim programlarıyla ön okuryazarlık davranışları arasındaki ilişkinin araştırılması sonucunda, okul öncesi eğitim programlarına devam etmiş olan öğrencilerin lehine anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.
- Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile öğrencilerin ön okuryazarlık davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe, çocukların ön okuryazarlık davranışlarında da bir artış gözlemlenmiştir. Özellikle, üst sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocuklarla alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocuklar arasında büyük bir fark olduğu görülmüştür.
- Annelerin serbest zamanlarını okuryazarlık etkinlikleriyle geçirme eğilimlerinin çocuklarının ön okuryazarlık davranışları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Serbest zamanlarında okuyarak değerlendiren annelerin çocukları, daha çok ön okuryazarlık davranışları göstermişlerdir.
- Annelerin kendilerini yazı ile ifade etme alışkanlıkları ile çocuklarının ön okuryazarlık davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kendini yazı ile ifade eden annelerin çocuklarının daha çok ön okuryazarlık davranışları gösterdiği gözlemlenmiştir.
- Annelerin medya okuryazarlığına olan ilgileri arttıkça, çocuklarının daha çok ön okuryazarlık davranışları gösterdiği bulunmuştur.
- Annelerin basılı materyallerle olan etkileşimi ile çocuklarının ön okuryazarlık davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.
- Annelerin kitapla olan etkileşimleri ile çocuklarının ön okuryazarlık davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Annelerin kitapla olan etkileşimleri arttıkça, çocuklarının ön okuryazarlık davranışları da artmaktadır.

5.2. Tartışma

Araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula başlamadan önce kazandıkları ön okuryazarlık tutum ve davranışlarının annelerinin okuryazarlığa olan ilgisinden ne derece ve hangi yönde etkilendiği incelenmiştir.

Elde edilen bulgular ışığında, öğrencilerin ön okuryazarlık davranışlarının cinsiyete, ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyine, bir okul öncesi eğitim kurumunda eğitim alma durumlarına, annelerinin çalışma durumlarına, annelerinin yaş gruplarına, annelerinin eğitim düzeylerine ve okuryazarlığa olan ilgilerine göre farklılaşma durumu tartışılarak yorumlanmıştır.

5.2.1.İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının cinsiyetlerine göre farklılaşması

Araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim birinci sınıfa yeni başlamış olan kız öğrenciler, erkek öğrencilerden daha çok ön okuryazarlık davranışları göstermişlerdir. Bunun sebebi, kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre, sokak oyunlarına fazla ilgi göstermemeleri ve evde aile üyeleriyle daha fazla zaman geçirme eğilimleri olabilir. Kız çocuklarının, özellikle anneleriyle birlikte evde ve dışarıda daha fazla zaman geçirme ihtimali, onların anneleriyle daha sık okuma-yazma etkinlikleri yapmasına fırsat sağlayabilir. Bu nedenle, cinsiyetlerdeki ön okuryazarlık davranışları farklılığı, çocukların bu yaşta içinde girmekten hoşlandıkları sosyal çevreleri ve oyun oynama alışkanlıklarına bağlanabilir.

Aşağıda, ilköğretim öğrencilerinin okuryazarlıkları ile cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çeşitli araştırmalara ait bulgulara yer verilmiştir:

Young (2003), hazırladığı doktora tezinde erken çocukluk dönemindeki okuryazarlık hayatı hakkında, kız çocuklarının, yazma ve kitaplara karşı ilgileri bakımından erkek öğrencilerden daha ilgili olduklarını bulmuştur. Ayrıca, henüz okula başlamamış çocukların yazı ve karalamalarına dair yaptığı incelemede, erkek çocukları genelde üç harfli sözcükleri yazabilirken, kız çocuklarının daha uzun sözcükleri not alabildiğini bulmuştur. Buna ek olarak, kızlar, basılı materyallerin özellikleri konusunda da erkek öğrencilerden daha başarılıdırlar.

Young'ın araştırmasının bulguları incelendiğinde, genel olarak kız çocuklarının, erkek çocuklarına göre okuryazarlık etkinlikleriyle daha ilgili oldukları ve

okuryazarlık becerilerinin bazı yönlerden daha gelişkin olduğu görülmektedir. Genel olarak, küçük yaşlardaki çocuklarda, cinsiyetler arasındaki farklılık önemli görülmeyebilir. Ancak, özellikle anne ile olan ilişkileri bakımından, kız çocuklarının anneleriyle daha fazla vakit geçirip onların okuryazarlık tutum ve davranışlarından etkilenmeleri, ayrıca, evde yapılabilecek türden okuryazarlık etkinliklerini yapıp bu konuda erkeklerden daha usta hale gelmeleri beklenebilir.

Topçu'nun (2007), ilköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile ilgili araştırmasında, erkek öğrencilerinin boş zamanlarında arkadaşlarına, bilgisayara ve televizyona, kız öğrencilerin ise, kütüphaneye, okul derslerine ve kitaplara daha fazla zaman ayırdıkları belirlenmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak, okuryazarlık konusunda, zaman ilerledikçe ve eğitim basamakları yükseldikçe, cinsiyetlerin okuryazarlık etkinliklerine yönelişleri açısından farklılığın belirginleştiği görülmektedir. Şüphesiz, kız öğrenciler, okumaya ve araştırmaya, erkeklerden daha fazla ilgi göstermektedirler. Erkekler ise, boş zamanlarını çoğu kez, okuryazar etkinliklerinden uzakta geçirmektedirler.

2003 yılında PISA (Ulusal Öğrenci Değerlendirme Programı), okuryazarlık becerilerine dair bir araştırma yürüterek, 15 yaş grubundaki öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, kız öğrencilerin okumaya dair her alanda ve araştırmada yer alan her ülkede, erkek çocuklarına fark attığı belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, ilköğretimin sonuna dek, kız çocuklarının okumaya daha fazla ilgi gösterdikleri söylenebilir. Yani, kız öğrencilerin, okumaya karşı ilgisi yıllar geçse bile, sabit kalmaktadır. Bu bulguların, pek çok dünya kültürü için benzer nitelikler taşıması dikkat çekicidir. Dünyanın pek çok ülkesinde, kızlar okuma davranışlarıyla, hemen her yaş grubunda ön planda durmaktadırlar.

5.2.2. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim alıp almamaya göre farklılaşması

Araştırmada, birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının okul öncesi eğitim alanlar lehinde farklılaştığı belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim kurumları,

öğrencileri okuma-yazmaya hazırlamada önemli kurumlardır. Ayrıca, çocuğun sosyalleşmesi ve ana dilini sosyal bir ortamda kullanarak zenginleştirmesi için ideal bir ortamdır. Bu nedenle, okul öncesinde eğitim alan çocukların, okumaya ve yazmaya, soru sormaya, bilmeceler ve tekerlemelerle eğlenmeye, masal anlatmaya ve dinlemeye, dinlediklerinde aklında tutmaya, bilmediklerini sormaya ve araştırmaya daha çok eğilimleri bulunmaktadır.

Araştırma bulgularına göre, ilköğretim öncesinde bir eğitim kurumunda eğitim görmemiş öğrencilerin sayısı, araştırmadaki toplam öğrenci sayısının yarısından fazladır. Ülkemizde, okul öncesi kurumlarda, okullaşma oranı oldukça düşüktür. Bu oranın bu kadar düşük olmasının sebebi, ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim almanın zorunlu olmaması, öğrencilerin bu kurumlarda eğitime başlamasının velilerinin kararına bırakılmasıdır.

Aşağıda, ilköğretim öğrencilerinin okuryazarlıkları ile okul öncesi kurumlarda eğitim görmeleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çeşitli araştırmalara ait bulgulara yer verilmiştir:

Erduran'ın (1999) hazırladığı “Okul öncesi eğitimde okuma-yazmaya hazırlık programları ve bilişsel yetenek özelliklerinin okuma sürecine etkileri” başlıklı tezinde, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmelerinin, okuma ve yazmaya hazırlık programlarındaki doğrudan okumayla ilgili etkinliklerde ve okuma başarıları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu bulunmuştur.

Aktan'ın (2001) “Okul öncesi dönem çocuklarında okuma gelişimi ve okumaya hazırlık programının etkisinin değerlendirilmesi” başlıklı araştırmasında, okul öncesi dönemde yer alan çocuklara, fonolojik duyarlılık, okuma kavramları, kelime bilgisi, görsel ve işitsel ayırma becerilerini kazanmaları amacıyla uygulanan hazırlık çalışmalarının, bu çocukların okuma gelişimleri ve gelecekteki okuma başarılarını kazanmalarında oldukça önemli bir rol oynadığı ortaya konulmuştur. Araştırmada, öncelikle, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin, okul öncesi dönemde çocuklardaki okuma gelişimi ve bu gelişimi desteklemek için neler yaptıklarına ilişkin durum

saptaması yapılmıştır. Daha sonra ise, bu cevaplardan elde edilen ipuçlarına dayalı olarak bir Okumaya Hazırlık Programı hazırlanarak, bu programın etkililiği ölçülmüştür. Sonuçlar, okul öncesi dönemde bulunan 5-6 yaş arasındaki çocuklara uygulanan "Okumaya Hazırlık Programı'nın", onların okuma gelişimlerini desteklediğini ortaya koymaktadır.

Bu araştırmalardan elde edilen bulgulardan hareketle, okul öncesi eğitimin, çocuğun okuma-yazmayı öğrenmeye hazır bulunuşluğu üzerinde çok önemli bir etkisinin olduğu söylenebilir. Nitekim, okul öncesinde karalamalar, çizimler, el alıştırmaları yapan, şarkılar, şiirler, bilmeceler, tekerlemeler öğrenen, masallar ve hikayeler dinleyen, merak ettiği konularda sorularına cevap alabilen, öğrenme merakı körelmemiş, tam tersine desteklenerek geliştirilmiş çocukların, okuma-yazma öğrenmeye hevesli ve hazır durumda olmalarını beklemek doğaldır.

Okul öncesinde eğitim görmemiş çocuklar, yalnızca aile içinde, aile üyeleriyle birlikte, sosyal bir ortamdan uzak olarak okuma-yazma etkinlikleri yaparlar, yaşlılarıyla etkileşimleri ve oyun hayatları görece olarak zayıftır. Böyle bir hayatın içinden gelen çocukların, yukarıda bahsettiğimiz etkinlikleri, yaşlılarıyla ve sürekli yeni bir şeyler öğrenebildikleri, onlar için eğlenceli, heyecan verici olan bir ortamda yapan çocuklar ile aynı hazır bulunuşluk hissini yaşamaları beklenmemelidir. Okul öncesi eğitim kurumlarında görülen eğitimin, çocuklara, okuma-yazma dünyasını tanıtmaya ve onlarda bu konuda bir ilgi ve merak uyandırması, ilköğretimin en zorlu yılı olan birinci sınıfın kolayca, güvenle başlanarak heyecanla geçirilmesini sağlayacaktır.

Esaspehlivan (2006), "Okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş ve gitmemiş 78 ve 68 aylık çocukların okula hazır bulunuşluklarının karşılaştırılması" başlıklı yüksek lisans tezinde, okul öncesi eğitim kurumuna gitmiş çocukların gitmemiş olanlara göre, okula hazır oluş düzeylerinin anlamlı derecede yüksek olduğunu saptamıştır.

Bu bulgu, çocuğun okula sosyal anlamda hazır bulunuşu açısından oldukça önemlidir. Çocukların, ilköğretime sosyal açıdan hazır olarak gelmediği durumlarda,

öğretmenler çocukları okuldaki sosyal ortama alıştırmak için büyük çaba göstermek zorunda kalmaktadırlar. Bu durumda, ilk okuma-yazmaya hazırlık etkinliklerine daha geç bir zamanda başlamak zorunda kalınmaktadır. Bu tip bir gecikme, elbette ki, çocuklar arasındaki sosyal beceri ve sunulanı daha çabuk anlamaya dair farklılıklardan ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi eğitimi almış ve ilk okuma-yazmaya başlamak için yeterli olgunluğa ulaşmış çocuklar, diğer yaşlılarına oranla daha serbest ve amaçsız bir hazırlık evresi geçirmek zorunda bırakılırlar. Çünkü, öğretmenleri çoğu zaman, ana okuluna gitmemiş çocuklara bazı sosyal kuralları öğretmekle ve okuma-yazmaya hazırlık etkinliklerinin daha basit olanlarıyla tanıştırmakla meşguldür. Çocuklar arasındaki bu ayrılık, ileriki zamanlarda da devam edecektir. Bazı çocukların kitabı nasıl tutacaklarını, sayfaları nasıl çevireceklerini dahi bilememeleri, yazıların soldan sağa doğru gittiğinden haberdar olmamaları, çocuk şarkıları ve bilmeceleri konusunda bilgili olmamaları gibi basit ve önemsiz görünen, ama çocukların sosyal ve zihinsel dünyalarındaki gelişimlerin çekirdeğini oluşturan etkinliklerdeki beceri ve başarı yoksunlukları, onların yaşlılarından eğitimin çeşitli kademelerinde geri kalmalarına yol açacaktır.

Sevinç ve Kuvvet (2007) araştırmalarında, okul öncesi eğitim alan çocukların, ailelerinde daha fazla okuryazarlık etkinliği yaptığını ortaya koymuşlardır. Ayrıca, araştırmada, okul öncesi eğitim ile ilgili bir eğitim almış olan ailelerin, çocuklarına okuma-yazma kavramlarını kazandırmaya yönelik etkinlikleri daha çok uyguladıkları da bulunmuştur. Bu bulgular incelendiğinde, ailelerin okul öncesi eğitimin niteliği ve gerekliliğine dair bir bilgi sahibi olmasının ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Yurt dışında da, okul öncesi eğitim kurumlarında alınan eğitimin etkisi ve önemi tartışılmaktadır. Zvoch, Reynolds ve Parker'ın (2008), Nevada ve Oregon'daki tam ve yarı zamanlı ana okullarının çocukların okuryazarlık ve sosyal gelişimleri üzerindeki etkisi ile ilgili yaptıkları araştırmada, düşük ekonomik çevreden gelen çocuklar içinde, tam gün ana okuluna gidenlerin, yarım gün gidenlere göre daha

büyük bir okuryazarlık gelişimi gösterdikleri görülmüştür. Ayrıca, sınıf mevcudu azaldıkça, öğrencilerin okuryazarlık edinimleri artmaktadır.

Bu bulgular, bize, çocukların okulda zaman geçirme sürelerinin, özellikle her çocuğun aynı nitelikte ve eğitimde ailelerden gelmediği göz önüne alınırsa, okuryazarlık başarılarında önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Özellikle, ailede yeterli ilgi ve eğitimi göremeyen çocukların, aradıkları sorulara ana okulunda cevap bulmaları, okuma ve yazma materyallerini daha yakından tanıma fırsatını bulmaları, ailelerinin onlara sunamayacağı ve sunmayı pek akıllarına getiremeyecekleri etkinliklerle tanışmaları ve eğitimli öğretmenler gözetiminde bunlardan en yüksek düzeyde yararlanmaları, ancak okul öncesi eğitim kurumlarında mümkün olabilmektedir. Bu nedenle, okul öncesi eğitim kurumlarının mümkün olabildiğince, en çok sayıda öğrenciye ulaşması ve onları en erken yaşlarda okuryazarlık dünyası ile tanıştırması çok önemlidir.

5.2.3.İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşması

Araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Annelerin eğitim düzeyi yükseldikçe, çocuklarının ön okuryazarlık davranışlarında da bir artış gözlemlenmektedir. Anneleri üniversite mezunu olan çocuklar ile ilkököl mezunu olan çocuklar arasında ön okuryazarlık davranışları bakımından büyük farklar vardır.

Bu sonuç, eğitimli annelerin, düzenli bir işte çalışsalar bile, çocuklarıyla daha nitelikli zaman geçirebilmelerine bağlanabilir. Üniversite ve lise mezunu anneler, çocuklarının okuryazarlığa dair ilgi ve ihtiyaçlarını ilkököl ve ortaokul mezunu annelere göre daha çabuk ve derin bir şekilde kavrayabilmekte, onların okuryazarlık yönünden gelişmelerini daha yakından, daha bilgi bir şekilde gözlemleyebilmektedirler.

Aşağıda, ilköğretim öğrencilerinin okuryazarlıkları, dil gelişimleri ve okuma-yazma alışkanlıkları ile annelerinin eğitim durumları arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çeşitli araştırmalara ait bulgulara yer verilmiştir:

Ertürk (2001), ilk okuma-yazmaya hazırlık devresinin okuma yazma öğrenmedeki yeri ve önemine dair araştırmasında, annelerin eğitim düzeyi arttıkça, öğrencilerin hazırlık devresindeki başarılarının da arttığını saptamıştır.

Bu bulgular, bize, ilköğretimin en önemli süreci olan ilk okuma-yazmaya hazırlık evresinde, annelerin eğitim ve bilgi düzeylerinin, çocuklarının başarıları üzerinde ne derece büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. İlköğretim öğrencilerinin, oldukça zorlu bir aşama olan okuma-yazmayı öğrenme sürecinde, yakınlarından büyük desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Bu dönemlerinde, annelerin çocuklarına gösterecekleri yardım ve desteğin eğitimleri orantısında olması beklenebilir. Eğitimli anneler, çocuklarının bu dönemdeki psikolojilerini ,istek ve ihtiyaçlarını, diğer annelere göre daha iyi anlayabilirler. Çocuklar da, hazırlık devresinde, sordukları sorulara cevap aldıklarında, teşvik edildiklerinde, kendilerine yol gösterildiğinde, daha başarılı olurlar ve okuma-yazmaya daha rahat ve sıkıntısızca başlayabilirler.

Kotil (2005), annelerin çocuklarının okula hazır oluşları üzerine görüşleri ile ilgili çalışmasında, annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğunu okula hazır olarak algılaması artmakta olduğunu ve annenin çocuğuyla kitapevine, müzeye, tiyatroya ve sinemaya gitmesinin, çocuğuna kitap okumasının, çocuğuyla eğitici kitaplar yardımı ile çalışmasının, çocuğunun okulda yaptıklarına ya da öğrendiklerine ilgi göstermesinin, çocuğuyla eğitici televizyon programlarını izlemesinin çocuğunun okula hazır oluşunu algılamasını olumlu etkilediğini saptamıştır.

Bu bulgulara göre, annelerin eğitiminin ve çocuğunun okuryazarlık davranış ve ihtiyaçlarına dair olan ilgisinin, çocuğun okula hazırlanmasında, önemli bir yeri olduğu yorumu yapılabilir. Kuşkusuz, annelerin çocuklarıyla geçirdikleri her saat çok kıymetlidir. Üstelik, ilköğretimin başlamasına denk düşen yıllarda, çocuğun öğrenme merakı ve hevesi en üst düzeyde olup bu dönemde çocuğun annesiyle kültürel

etkinliklere katılması, onun ufkunu açacaktır. Çocuklarının öğrenmesiyle ilgilenen, onları her türlü okuryazarlık ve kültür etkinliği ile tanıştırmayı hedefleyen eğitimli anneler, çocuklarının okuma-yazmaya ve okula başlamaya hazır bulunuşluklarıyla ilgili olumlu duygu ve düşünceler içinde bulunmalarını sağlamış olurlar. Eğitimli, bilgili, kültürlü annelerin yanında yetişmiş, meraklarını gidermek için bilgi edinme çabaları gösteren ve bu konuda annelerinden destek bulan çocukların, annelerinden ve yakın çevrelerinden olumlu tepkiler almayan, soruları cevaplanmayan, terslenen ve bu yolla merakı ve öğrenme isteği köreltilen çocuklarla aynı okuryazarlık tutum ve davranışlarına sahip olması beklenemez.

Curenton ve Justice'ın (2008) annelerin eğitim durumları ile ilköğretimdeki çocukların okuryazarlık becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmalarında, daha eğitilmiş annelerin çocuklarının ön okuryazarlık puanlarının daha fazla olduğu görülmüştür.

Bu araştırmanın bulgularından da görüldüğü üzere, annelerin çocuklarının eğitime ve öğrenmelerine desteği, ileriki yıllarda da devam etmektedir. Anne, ev yaşantısında, çocuğun en çok iletişimde bulunduğu, kendini en yakın hissettiği insandır. Ayrıca, çocuklar her sorunlarını ve başarılarını olduğu gibi, okulla ilgili sorun ve başarılarını da en çok anneleriyle paylaşır ve zor durumlarında onlardan yardım beklerler. Bu açıdan, annenin eğitilmiş bir insan olarak, çocuğun ihtiyaçlarını anlaması, onun daha bilgili ve becerili bir çocuk olması için çaba göstermesi, ona hem sözleriyle yol göstermesi hem de davranışlarıyla örnek olması çok önemlidir. Çocuklar, en yakın yardımcıları olan annelerinin desteği ile başarılı ve sıkıntısız bir eğitim hayatı geçirebilirler. Ayrıca, çocukların çevrelerindeki okuma ve yazma dünyası ile ilk tanışmalarında olduğu gibi, tüm günlük ve eğitim hayatlarındaki okuryazarlık bilgi ve deneyimleri de annelerin desteği ve yol göstermesi ile mümkündür.

5.2.4.İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının ailelerinin sosyo-ekonomik durumuna göre farklılaşması

Araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının ailelerinin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Ailelerin sosyo-ekonomik seviyesi yükseldikçe, öğrencilerin ön okuryazarlık davranışları da artmaktadır. Yüksek sosyo-ekonomik seviyeden gelen ailelerdeki çocukların ön okuryazarlık davranışları puanları ile alt ve orta sosyo-ekonomik seviyedeki çocukların puanları arasında büyük farklar bulunmaktadır.

Aileler, daha iyi ekonomik şartlar altında yaşadıklarında, çocuklarının ilgi ve ihtiyaçlarını daha kolayca destekleyebilecek durumda olurlar. Ailelerin evlerinde, büyük bir kitaplık, aylık ve haftalık dergiler, bilgisayar ve internet bağlantısı, televizyon ve uydu teknolojilerinin bulunması için, gelişen şartlar içinde, düzenli

olarak ödemeler yapmaları gerekir. Çocukların okuma-yazma materyallerine ulaşması, çeşitli bilgi ve iletişim araçlarını tanınması ve bunlardan yararlanabilmesi, büyük oranda, ekonomik şartlara bağlıdır.

Aşağıda, ilköğretim öğrencilerinin okuryazarlıkları, dil gelişimleri ve okuma-yazma alışkanlıkları ile ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çeşitli araştırmalara ait bulgulara yer verilmiştir:

Ahioğlu (2006), ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma sürecindeki etkisini araştırdığı yüksek lisans tezinde, üst ve orta sosyoekonomik düzeydeki ailelerin, çocuklarına daha elverişli yaşam koşulları sağladıklarını, çocukları ile iletişimlerinin daha yoğun ve yapıcı olduğunu, çocuğun okuldaki etkinlikleri ile ilgilendiklerini saptamıştır. Üst ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerden gelen çocukların, okulda çoğunlukla başarılı oldukları belirlenmiştir. Üst-sosyoekonomik grupta, bu bulgular diğer sosyoekonomik grup çocuklarına göre oldukça farklılık göstermiştir.

Bu bulgular daha yakından incelendiğinde, ailelerin gelir düzeylerinin çocuklarının eğitim başarıları üzerindeki etkisinin ekonomik olmaktan çok, sosyal ve kültürel bir değer taşıdığı görülmektedir. Yani, burada önemli olan çocuğun zengin bir ailede yetişmesi değil, öğrenme ihtiyaçlarını karşılayabilecek olanaklara sahip bir ailede yetişmesidir. Rahat geçime sahip ailelerde, çocukların daha zengin bir öğrenme ortamında yaşaması olasıdır, çünkü ailelerin çocuklarının ihtiyaçlarını karşılama olanakları diğer ailelere göre oldukça fazladır. Geçinme zorluğu çeken ailelerde ise, çocuklar için sağlanan olanaklar diğer ailelere göre daha zayıf ve yetersiz olabilmektedir.

Pehlivan (2006), ilk okuma yazmaya geçiş döneminde veli ve öğretmenlerin okul öncesi eğitim almanın önemine dair görüşlerini belirleyen araştırmasında, yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin, çocuklarının okul öncesi kurumlara daha fazla gönderme eğiliminde olduklarını saptamıştır. Yani, yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki aileler, çocuklarının okula hazır bulunuşluklarıyla daha fazla ilgili

olmaktadırlar.

Bu araştırmaya katılan öğretmenler, okul öncesi eğitimin zorunlu ve parasız hale getirilmesini savunmaktadırlar. Çünkü, aileler, çocuklarının okul öncesi eğitim alabilmeleri için büyük ödemeler yapmak zorunda kalmaktadırlar. Eğer okul öncesi eğitim parasız olursa, her çocuk okula hazırlıklı olarak başlayabilecektir. Bu durumda, yalnızca yüksek ve orta gelirli ailelerin çocukları değil, düşük gelirli ailelerin de çocukları da ilköğretime başlamadan önce, hayata dair en önemli bilgilerin edinildiği yılları eğitimsiz geçirmeyeceklerdir.

Unutkan (2007), okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim gören, alt sosyo-ekonomik koşullara sahip çocukların matematik becerilerinin diğerlerinden düşük, üst sosyo-ekonomik koşullara sahip çocukların matematik becerilerinin diğerlerinden yüksek olduğunu saptamıştır.

Bu araştırmanın bulgularından anlaşılacağı üzere, çocukların okuryazarlığın çeşitli alanlarına dair bilgi ve becerileri, ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarından etkilenmektedir. Bunun sebebi, daha önce de bahsedildiği gibi, anne-babaların ekonomik olanaklar içerisinde, çocuklarıyla daha fazla iletişim kurma fırsatlarının olması ve onlara, bilgisayar, değişik mekanlara geziler, kitaplar gibi çeşitli okuryazarlık alanlarıyla ilgili beceri kazanabilecekleri olanakları sağlayabilmeleridir. Yani, ailelerinin ilgisi ve ekonomik olanakları sayesinde, farklı mekanlarda ve çeşitli araçlarla çalışma fırsatı bulan çocukların, matematik, fen, teknoloji konuşma, okuma, yazma gibi konularda, diğer çocuklara göre daha bilgili ve becerikli olmaları beklenebilir.

5.2.5.İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının annelerinin serbest zamanlarını ve dinlenme fırsatlarını okuma etkinliği ile değerlendirme eğilimine göre farklılaşması

Araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin annelerinin serbest zamanlarını okuyarak değerlendirme alışkanlıkları arttıkça, çocuklarının ön okuryazarlık davranışları da artmaktadır.

Erken çocukluk döneminde çocukların anneleriyle kurdukları yakın ilişki, onların annelerini hemen her davranışlarında örnek almalarına neden olur. Annelerinin sıklıkla okuduğunu, kitaplarla ve dergilerle vakit geçirdiği gören çocukların bu alışkanlıkları gözlemleyip bunlardan olumlu yönde etkilenmesi beklenen bir şeydir. Anneler, serbest zamanlarında yalnızca kendi başlarına okuyarak değil, çocuklarıyla birlikte de okuma etkinlikleri yapabilir, onlara masal ve hikayeler okuyabilir, okudukları hakkında onlarla sohbet edebilirler.

Aşağıda, bu bulguları destekleyen çeşitli araştırmalara ait bulgulara yer verilmiştir:

Ülkü (2007), ana sınıf ve ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin velilerinin, çocuklarının okul olgunluğu hakkındaki fikirlerini araştırmış ve velilerin çocuklarına sık sık kitap okuduklarını ve çocukların bu kitaplarda en çok resimlere dikkat ettiğini saptamıştır.

Anne-babaların çocuklarıyla birlikte yapabilecekleri okuma etkinlikleri çok çeşitlidir. Ancak, bunların en sık başvurulanları, evdeki yetişkinlerin veya büyük kardeşlerin küçüklere hikaye ve masal okumalarıdır. Küçük yaştaki çocukların okuma kitaplarında en çok ilgilerini çeken alan resimlerdir. Bu nedenle, çocuk kitaplarında yer alan resimlerin çocukların anlayabileceği nitelikte olması gerekir ve anne-babaların çocuklarını, kendilerine okunan hikayenin özellikleri yanında, resimler hakkında da bilgilendirmesi veya onların ilgisini beraber okuma esnasında resimde anlatılanlara çekmesi, çocuğun okunan hikayeyi daha iyi anlamasına yardımcı

olabilir. Bu tip bir etkinlik, çocuk anlam açısından gerekli yardımı gördüğünden, çocuğun anlama becerileri ve sözcük bilgisini geliştirmesi açısından önemli olabilir.

Bracken ve Fischel (2008), düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen aileler içindeki erken okuryazarlık etkinliklerini incelemişler ve ailenin çocuğuyla birlikte okumasının ve çocuğun kişisel okuma ilgisinin, erken okuryazarlık gelişimlerinde çok etkili olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak, veli-çocuk okumalarının çocukların sözcük dağarcıklarını geliştirdiği ve hikaye ve basılı metin kavramlarına dair becerileri kazandırdığı belirtilmiştir.

Bu araştırmanın verileri incelediğinde, ailenin çocuğuyla okuma etkinliklerinin çocuğun okumaya karşı ilgisini, sözcük dağarcığını ve bazı temel okuryazarlık becerilerini geliştirdiği görülmektedir. Bu sonuç, annesi ve babasının okuma faaliyetlerine katılan çocukların, bu etkinliklerden en üst düzeyde yararlanarak kendi okuma ilgi ve becerilerini geliştirdiklerini göstermektedir. Özellikle ekonomik açıdan zorluk çeken ailelerde, çocukların büyük kısmı ana okuluna gidememektedir. Çocukların erken yaşta okuryazarlık etkinliklerinden mahrum kalmaması için, anne-babaların ev ortamında çocuklarını okuma alışkanlığı ile tanıştırmaları onların ana dillerini daha iyi bir şekilde öğrenebilmeleri, öğrendikleri hakkında konuşarak dil bilgilerini daha da geliştirmelerini sağlayacaktır.

Audet, Evans, Williamson ve Reynolds'ın araştırmalarında (2008), çocuklarıyla birlikte okuma etkinlikleri yapan ailelerin, bunu en çok okumaya teşvik amaçlı yaptıklarını ve bu etkinliğin birinci sınıf öğrencilerinin ailelerinde daha sık görüldüğünü bulmuşlardır.

Audet ve arkadaşlarının (2008) yaptığı bu araştırmanın, özellikle ilköğretimin ilk yılında, anne-babaların çocuklarının eğitimine gösterdikleri ilginin değerlendirilmesi açısından büyük önemi vardır. Anne-babaların çocuklarını okumaya teşvik etmesi, onların okumanın değerini kavradıklarını, ilk okuma-yazma döneminde çocuklarının karşılaşacağı zorlukları kolayca atlatmalarına yardımcı olmak istediklerini göstermektedir.

Moore, Alvermann ve Hinchman'ın (2007) araştırmalarında, okul içinde ve okul dışında okuma alışkanlıklarıyla ilgili sorulan soruları cevaplayan çocuklar, özellikle okul dışındaki okuma alışkanlıklarının ailelerinin desteği sonucunda ortaya çıktıklarını belirtmişlerdir.

Görüldüğü üzere, ailelerin bu desteği, eğitim-öğretimin ileriki yıllarında da devam etmektedir. Okuma alışkanlığını kazanan çocukların çoğunluğu, bu alışkanlıklarını ailelerinin desteği ile kazandıklarını belirtmişlerdir. Bu alışkanlığın kazanılması ise çoğu zaman yalnızca sözle yapılan destekle olamamaktadır. Bu konuda, anne-babaların ve diğer büyüklerin kendileri de okuyarak çocuklara örnek teşkil etmesi önemlidir. Aksi takdirde, çocukların okuma alışkanlıkları kalıcı olamayabilir.

Weigel, Martin ve Bennett (2006), ev ortamı ile okul öncesi dönemdeki çocukların okuryazarlık ve dil gelişimleri arasındaki ilişkiyi incelemişler ve bazı önemli sonuçlar elde etmişlerdir. Araştırmada, ailelerin okumaya dair tutumlarının, evdeki okuryazarlık ortamına ve etkinliklerine büyük etkisinin olduğu ortaya konmuştur. Aile üyeleri ve ocuk arasındaki okuryazarlık dil ve etkinliklerinin, çocukların basılı materyallere dair bilgisini ve okumaya karşı ilgisini geliştirmesi de elde edilen bulguların en önemlilerindedir.

Weigel, Martin ve Bennett'nin (2006) araştırmasından da görüleceği üzere, çocuklar anne-babalarının sağladığı okuma-yazma ve öğrenme ortamından üstün derecede etkilenmektedirler. Çocukların okuryazar bir birey olarak gelecekleri, evdeki kitapların, dergilerin, gazetelerin, kalemlerin, boya kalemlerinin, bilgisayarın ve bunları kullanan, bunlarla okuyan, yazan ve araştıran büyüklerin varlığına bağlı olarak belirlenmektedir. Evdeki okuma-yazma etkinliklerinde hareketlilik çocuğun yalnızca bilgisini geliştirmekle kalmamaktadır, aynı zamanda onun okumaya ve öğrenmeye karşı tutumunu ve hevesini de tetiklemektedir. Bu nedenle, anne-babaların çocuklarına okuma, yazma, öğrenme ve araştırma konusunda hem evde hem de dışarıdaki hayatlarında uygun ortamlar hazırlamaları, kendileri de okuyarak, araştırarak, kitapçılara ve kütüphanelere giderek onlara örnek oluşturmaları gerekmektedir.

5.2.6.İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının annelerinin yazı ile kendini ifade etme alışkanlığına göre farklılaşması

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin annelerinin yazı ile kendini ifade etme alışkanlıkları arttıkça, çocuklarının ön okuryazarlık davranışları da artmaktadır. Günün önemli kısmını anneleriyle geçiren erken çocukluk dönemindeki öğrencilerin, annelerinin davranışlarından etkilenmesi doğaldır. Çocuklar, genellikle büyüklerinden gördükleri davranışları benimseme ve taklit etme eğiliminde olurlar. Aynı şey, okuryazarlık davranışları için de söylenebilir.

Annelerin günün olaylarını kaydetmek için günlük tutma alışkanlıkları, unutulmaması gerekenleri not almaları, alışveriş listeleri hazırlamaları, sevdikleriyle mektuplaşmaları, e-mail yoluyla haberleşmeleri, aile içinde küçük notlarla haberleşmeleri ve ilgilendikleri konularda şikayet ve istek dilekçesi yazmaları gibi alışkanlıklarının çocuklarının okuryazarlık davranışları üzerinde bir etkisinin olması beklenebilir. Çocuklar, annelerini çeşitli amaçlarla not alırken veya yazı yazarken gördüklerinde, bunun iletişim için yapılan eylemlerden biri olduğunu kavrayarak, kendileri de annelerini taklit etmeye çalışabilir, yazı yazmanın işlevine dair olumlu yaklaşımlar edinebilirler.

Aşağıda, bu bulguları destekleyen çeşitli araştırmalara ait bulgulara yer verilmiştir:

Ülkü (2007), ana sınıfı ve ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğuna dair araştırmasında, ilköğretime hazırlık aşamasında evde yapılan çalışmaların boyama yapma-resim çizme, yazı yazmayı gösterme, ödev yapma, kavram kitaplarından çalışma olduğunu saptamıştır. Araştırmada, evde yapılan her türlü yazı çalışmasının, çocuğun el becerileri ile birlikte onun okuma-yazmaya karşı olumlu yaklaşmasını sağlaması açısından önemli olduğu görülmüştür.

Okula başlamadan önce, çocukların kalemi tanıma, doğru tutma, kağıdı düzgün kullanma gibi temel bazı becerileri kazanmış olmaları önemlidir. Çok basit bazı yazma hareketlerini yapamayan çocuklar ilk okuma-yazmayı öğrenmeleri esnasında,

büyük zorluklar çekeceklerdir. Bu çocukların esas etkinliklere başlamadan önce uzun bir hazırlık aşamasından geçmeleri gerekecektir. İlk öğretimin başladığı ilk aylar ise, bu hazırlığı yapmak için oldukça geç bir zamandır. Öğrencilerin böylesi büyük bir zorlukla karşılaşmamaları için, çok erken yaşlardan itibaren olmak üzere, okul öncesi hayatlarını yazmanın işlevini ve bazı temel becerileri kazanarak geçirmeleri oldukça yararlı olacaktır.

Pek çok okuryazarlık etkinliğinin tersine, yazma işi, bunu yapan diğer insanları gözlemleyerek öğrenilir. Etrafında kitap okumayan insanlarla kuşatılmış olarak yaşayan çocuklar, her yaşta meraklarını gidermek için resimli veya resimsiz kitaplara yönelebilirler, ancak aynı şeyi yazı için söylemek zordur. Çocuk, kalemi nasıl tutacağını, neden yazacağını, ne yazacağını, yazı ile neler yapılabildiğini çevresindeki büyüklerden öğrenmektedir. Anne-babaların günlük hayatlarında yaptıkları her türlü yazma işi; alışveriş listesi hazırlamaları, günlük tutmaları, mektup yazmaları, not almaları, çocuklarına örnek oluşturmakta, çocuklar yazmaya dair işlevleri ve hareketleri büyüklerini gözlemleyerek öğrenmektedirler.

DeBaryshe, Buell ve Binder'in araştırmasında (1996) ise, ilk okuma-yazmaya yeni başlamış çocuklar ile annelerinin beraberce mektup yazma etkinlikleri incelenmiştir. Araştırmada, çocukların yazdıkları üzerine konuşup yorum yapmaları sonucunda daha nitelikli ürünler ortaya çıkmış, anneler, etkinliğin sonunda çocuklarının yazma becerilerinde bir ilerleme gözlemlemişlerdir.

DeBaryshe, Buell ve Binder'in araştırmasının önemi (1996), yazma konusunda anne ve çocuk ilişkisini inceleyen ender araştırmalardan biri olmasıdır. Annelerinin hemen her davranışını gözlemleyerek, kendi davranışlarını düzenleyen, yazma esnasında büyüklerden yardım alarak yazmalarını geliştiren çocuklar üzerinde çok sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada ise, okuma-yazmaya yeni başlamış olan çocukların mektup yazma gibi zorlu bir etkinliğe katılmaları gözlemlenmiştir. Anneler, çocuklarının davranışlarını izleyerek, onların bu etkinlikten, üstün derecede yararlandığını vurgulamışlardır. Bu, beklenen bir sonuçtur. Özellikle, çocuklarının eğitimleriyle daha ilgili olan annelerin, çocuklarının yazmayı öğrenmesi esnasında

onlarla beraber çalışması, ilerlemelerine ilgi göstermesi, öğrendikleri şeyler üzerinde konuşması, çocukların hem yazma becerileri hem de yazma konusundaki tutumları konusunda olumlu bir etki bırakacaktır.

5.2.7.İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının annelerinin medya okuryazarlığına olan ilgisine göre farklılaşması

Araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının annelerinin medya okuryazarlığına olan ilgisine göre anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Annelerin medya okuryazarlığına olan ilgileri arttıkça, çocuklarının ön okuryazarlık davranışlarında da bir artış gözlemlenmektedir.

Bu sonuç, annelerini medyayı amaçlı ve sistemli olarak kullanan annelerin, çocuklarına medya ile olan olumlu ilişkileriyle bir örnek oluşturmaları ile açıklanabilir. Medya araçlarından, gereği gibi faydalanan, bilgi edinme veya kültürünü geliştirmek amacıyla televizyon izleyen, izledikleri hakkında konuşup yorumlarını paylaşan, programlardan faydalanarak medya alışkanlıklarını düzenleyen, gazete okuyan, gazetedeki kültür ve sanat haberlerini takip etmeye çalışan, düzenli olarak internet kullanan ve bunu yalnızca eğlenmek için değil, bilgi edinmek için de kullanan annelerin çocuklarına medya okuryazarlığıyla ilgili alışkanlıkları konusunda olumlu bir örnek teşkil ederek model oluşturması kaçınılmazdır.

Aşağıda, ilköğretim öğrencilerinin okuryazarlıkları, dil gelişimleri ve okuma-yazma alışkanlıkları ile annelerinin medya okuryazarlığına olan ilgisi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çeşitli araştırmalara ait bulgulara yer verilmiştir:

Ülkü (2007), ana sınıf ve ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin günde ortalama 2 saat televizyon izlediklerini belirtmiş; ancak, araştırmada, bu sürenin bilinçsiz ve kontrolsüz geçtiği görülmüştür.

Ülkü'nün araştırmasının sonucu, erken çocukluk dönemindeki çocukların televizyon önünde çok fazla niteliksiz zaman geçirmeleri konusunda bir uyarı niteliği taşımaktadır. Çalışan veya evin işleriyle meşgul olan annelerin, çocuklarını oyalamak

için uzun saatler boyunca televizyonun önünde bırakmalarının çocuklarının bilişsel gelişimine pek bir yararı olmadığı gibi, onları daha yararlı ve daha hareketli diğer işlerden ve oyunlardan uzaklaştırdığı için yabancılaştırma, hatta sosyallikten uzaklaştırma gibi bir yan etkisi olabilir. Bunun yerine, televizyonu izlerken bir program yapma, televizyon izleme saatini kısaltma, çocuğuyla birlikte programlar seyrederek bunlar üzerinde konuşma gibi etkinliklerle çocukların televizyon seyrederken nitelikli zaman geçirmeleri sağlanabilir.

Moses'ın (2008), Amerika Birleşik Devletleri'ndeki küçük çocukların televizyon izleme alışkanlıklarıyla ilgili araştırmasında, çok fazla olmadan televizyon izlemenin küçük çocukların okumasına yararlı olduğu, izlenen programın niteliğinin önemli olduğu ve okuryazarlığın gelişmesine yönelik olarak hazırlanan programların yararlı olduğu bulunmuştur.

Moses'ın araştırmasının bulguları incelendiğinde, televizyon izlemenin bazı yönlerden çocuğun öğrenmesini destekleyebileceği görülmektedir. Ancak burada anne-babalara büyük bir görev düşmektedir. Anne-babalar, çocuklarının televizyondan gereği gibi yararlanabilmesi için onlara rehberlik etmelidirler. Bu konuda, onlar için bir program oluşturmalarına yardımcı olarak, okuma-yazmayı öğrenmeyi destekleyici programlara yönlendirerek çocuklarının verimli bir izleme programını takip etmelerini sağlayabilirler.

Tuğrul ve Akkoyunlu (2002), henüz okula başlamamış çocukların, ev yaşantısındaki teknolojik etkileşimlerinin, bilgisayar okuryazarlığı becerileri üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, evlerinde, anne-babası bilgisayar kullanan çocukların, bilgisayar okuryazarlığı becerilerine dair ortalamaları, diğer gruptaki çocuklara göre daha fazladır. Evde, çocukların anne-babalarıyla bilgisayar başında vakit geçirmelerinin de, çocukların bilgisayar okuryazarlığına dair becerilerini olumlu yönde desteklediği görülmüştür. Ayrıca, evlerinde teknolojik ortam sağlanmamış çocukların, bilgisayar okuryazarlıklarının düşük olduğu bulunmuştur.

Tuğrul ve Akkoyunlu'nun araştırmasının bulguları, çocukların teknolojinin kullanımı konusunda anne-babalarının davranışlarından ve evdeki ortamdan etkilenmelerinin doğal olduğunu göstermektedir. Bilgisayar teknolojilerini kullanabilmesi için, çocuğun bunların nasıl ve ne amaçla kullanıldığından haberdar olması gerekmektedir. Teknolojiye yönelik davranışları gözlemlemeli ve bunları kullanırken gerekli yardım ve desteği görmelidir.

5.2.8. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının annelerinin basılı materyallerle olan etkileşimine göre farklılaşması

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin annelerinin basılı materyallerle olan etkileşimi ile çocuklarının ön okuryazarlık davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Yani, annelerin dışarıda gördükleri afişleri, broşürleri ve ilanları, ilaç kutularının içindeki prospektüsleri, alet ve cihazların kullanım kılavuzlarını, takvim yapraklarını, yemek kitaplarını veya gazete ve dergilerde karşılına çıkan yemek tariflerini okumaları, bunları not almalarının veya takvim yapraklarının üzerine unutmamaları gereken şeyleri not almaları, çocukların okuryazarlık davranışlarını etkilememektedir.

Bu sonuç, ilk bakışta şaşırtıcı gibi görünebilir. Annelerin okuryazarlığa çeşitli boyutlardaki ilgilerinin çocuklarının ön okuryazarlıklarını etkilediği görülmüştür. Ancak, araştırmada, annelerin basılı materyallerle olan etkileşiminin, çocuklarda ön okuryazarlık davranışları konusunda bir etki bulunmadığı saptanmıştır.

Bunun sebebi, basılı materyallerle olan etkileşim başlığı altında incelediğimiz değişkenlerin, annelerin günlük hayatlarında çoğu zaman bir annelik görevi olarak görülen ve çabasıca sergiledikleri davranışları içermesidir. Annelerin yemek tariflerini not alması, takvim yapraklarını ve ilaç kutularındaki yazıları okuması gibi doğal annelik davranışlarının, çocuklar tarafından okuryazarlık davranışı olarak algılanmamış olması mümkündür. Bu nedenle, çocukların annelerinin bu davranışlarından etkilenerek, daha sık ön okuryazarlık davranışları göstermelerine kesin gözüyle bakılmayabilir.

Araştırmada yer alan bu bulguyu destekleyecek pek fazla araştırma yapılmamıştır. Basılı materyallerle olan etkileşim, dünyanın pek çok bölgesinde, halen okuryazarlığın alanına dahil edilerek ele alınmamaktadır. Aslında, yetişkinlerin günlük yaşamlarını çerçeveleyen alanlardaki yazıları okumaları ve buna göre davranmaları, onların yaşamlarını kolaylaştıran bir alışkanlık olduğu gibi, onların sosyal ve kültürel yapılarını da ortaya koymaktadır. Yalnızca çok ilgili ve meraklı anneler, takvim yapraklarını, kılavuzları, prospektüsleri okuyarak bunlara göre davranma eğiliminde olmaktadır. Bu nedenle, çocuklar da büyüklerinden bu konuda fazla etkilenmemektedirler.

Dünya Bankası'nın 2004 yılında hazırladığı araştırmaya göre, ülkemizde erken çocukluk dönemindeki çocuklar, diğer ülkelerdeki yaşlılarına göre çok daha düşük okuryazarlık puanları almaktadırlar (Kuitunen, 2004). Bu konuda, çocukların velilerine sorulan sorular arasında, beraber tabela ve afişleri okuyup okumamaları da vardır. Türk çocukları, bu konuda da düşük puanlar alarak, diğer ülkelerin ortalamasını epey gerisinde kalmışlardır. Bu konuda, ülkemizde çocukların özellikle ailelerinden gerekli desteği ve ilgiyi göremediklerinde, çevrelerindeki okuma kültürüne karşı ilgisiz kaldıkları yorumu yapılabilir. Rahat geçinemeyen, ekonomik zorluklar çeken, çocuğunun öğrenmesiyle ilgilenemeyen, üstelik olanaksızlıklardan dolayı ana okuluna da gönderemeyen ailelerin yetiştirdiği çocukların erken okuryazarlık konusunda geri kalmaları doğaldır.

5.2.9.İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin ön okuryazarlık davranışlarının annelerinin kitapla olan etkileşimine göre farklılaşması

Araştırmada, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin annelerinin kitapla olan etkileşimi arttıkça, çocuklarının ön okuryazarlık davranışlarının da arttığı saptanmıştır.

Annelerin, kitap fuarlarına katılma sıklığı, evlerinde bir kütüphane oluşturmak için çaba göstermeleri, kitapçılarda zaman geçirmeleri, kütüphanelere gitmeleri ve beğendikleri yazarların imza günlerine katılmaya çalışmaları gibi kitapla ilgili alışkanlıklarının, çocuklarının okuryazarlık davranışları üzerinde olumlu bir etki

bıraktığı görülmüştür. Anneleriyle çok yakın bir bağ içinde bulunan birinci sınıf öğrencilerinin, günün önemli bir kısmını anneleriyle geçirdikleri tahmine edilebilir. Dolayısıyla, annelerin okuryazarlıkla ilgili etkinliklerine çocukları da katılmakta veya bunlara tanık olmaktadır. Küçük çocukların, kitapçılar ve kütüphaneler gibi kitaplarla iç içe olunan ortamlarda bulunmalarının, kitap fuarları ve imza günleri gibi heyecan verici etkinliklere anneleriyle birlikte katılmalarının, onların okumaya karşı ilgilerini geliştirmesi beklenebilir.

Aşağıda, bu bulguları destekleyen çeşitli araştırmalara ait bulgulara yer verilmiştir:

Briggs'in (1977), ailedeki okuryazarlık ile çocuğun okuryazarlığı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırması, alanda yapılmış ve geniş ilgi görmüş ilk araştırmalardan biridir. Briggs, araştırmasında, günlük hayatlarında kitap okuyan ailelerin, çocuklarını diğer kitap okumayan ailelere göre daha sık kütüphaneye götürdüklerini ortaya koymuştur.

Bu bulgulardan anlaşılacağı üzere, okuma alışkanlığı edinmiş insanlar, kitapla olan etkileşimlerinin değerini çocuklarıncada kazanılmasını dilediklerinden, çocuklarını kitap ve okuma kültürünün en iyi kazanılacağı yerlerden biri olan kütüphanelere götürme eğiliminde olmaktadır.

Bingham'ın araştırmasında (2007), annelerin okuryazarlıkla ilgili tutumlarının evdeki okuryazarlık ortamına ve beraber okuma etkinliklerinin niteliğine olumlu şekilde yansıdığı görülmüştür. Evdeki olumlu okuryazarlık ortamının da çocuğun erken okuryazarlık gelişiminde etkili olduğu belirtilmiştir.

Neuman, Celano ve Fischer'in araştırmasında, anne-babalar ve çocukları ile, çocuklarının ve kendi okuryazarlık ilgi ve ihtiyaçları üzerine görüşülmüş ve anne-babaların, çocuklarına birer okuryazar olarak model olmayı amaçladıkları ve bunun için çeşitli eğitim programlarına giderek bilgilendikleri ortaya koyulmuştur. (Neuman, Celano, Fischer, 1996).

Annelerin ve babaların kitapla olan etkileşiminin, kitaba ve okumaya karşı ilgilerinin çocuklarının okuryazarlık gelişimine olan etkisi, Bingham'ın araştırmasında da

(2007) Neuman ve diğ erlerinin (1996) araştırmasında da ortaya konmuştur. Kendilerini okuryazar bir birey olma konusunda yetiştiren anne-babaların, çocuklarının okuryazarlık ilgi ve davranışları üzerinde olumlu bir etki bırakması beklenen bir sonuçtur. Çocuklar, severek okuyan ve merak ettiklerini araştırmak için kütüphanelere, kitapçılara veya kitap fuarlarına giden, kitap alışverişi yapan, çeşitli kurslara giderek çocuğuna iyi bir model olma konusunda çaba gösteren anne-babalarının davranışlarından etkilenmekte, anne-babalarının davranışlarını taklit ederek, onlar gibi davranarak, onlara katılarak okuma ve öğrenme dünyalarını geliştirmektedirler. Okuyan anne-babaların çocukları okumaya ve öğrenmeye hevesli, okumayan anne-babaların çocukları ise, çoğunlukla meraksız ve ilgisiz olma eğilimindedirler. Çocukların, ilköğretim yıllarında, yetişkinlerle, özellikle de en çok vakit geçirdiği kişi olan annesiyle kitap okuma ve kitapla etkileşim kurma alışkanlıklarını gözlemleyip edinmesi, onun okuyan bir birey olup olmamasını belirleyen önemli eğitimsel adımlardan biridir.

5.3. Öneriler

İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin resmi eğitime başlamadan ve ilkokuma-yazma dönemine adım atmadan önce okula getirdikleri ön okuryazarlık davranışları ile annelerinin günlük hayatlarındaki okuryazarlık ilgi ve alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi araştıran bu çalışma sonucunda, aşağıdaki önerilerin yapılması uygun görülmüştür:

5.3.1. Anne-Babalara ve Diğ er Yetişkinlere Öneriler:

- 1) Çocuklar, okuryazarlık tutum ve davranışlarının ortaya çıktığı çağ olan ilköğretim öncesi dönemde, okul öncesi kurumlarında eğitim görmelidir.
- 2) Aileler evlerinde bir kitaplık oluşturmaya özen göstermelidir. Bu kitaplığın bir bölümü sadece çocuğ a ait olmalı, çocuğ un rahatça ulaş ip inceleyebileceği yayınlar, karalamalar yapabileceği araçlar içermelidir.
- 3) Eve düzenli olarak gazete ve dergi alınmalı; bunlar, anneler baş ta olmak üzere evdeki yetişkinlerce çocukların büyüklerini izleyebileceği şekilde görüp

okunmalı, incelenmelidir. Bu yolla çocuğun yetişkinlerin davranışlarını model alması sağlanmalıdır.

- 4) Küçük yaşlardan itibaren çocuklara evdeki yetişkinler veya büyük kardeşler tarafından kitap, hikaye, masal okunmalıdır.
- 5) Çocukların bilmece, bulmaca, tekerleme, masal, hikaye vb. içeren dergilere ve yayınlara abone olması sağlanmalıdır. Çocukların bu yaşta eğlenmek ve hoşça vakit geçirmek için sıkça şarkı söylemeleri ve tekerleme söylemeleri teşvik edilmelidir.
- 6) Anneler çocuklarıyla sık sık iletişim içine girmeli, onların sorularını cevapsız bırakmamalıdır.
- 7) Başta anneler olmak üzere yetişkinler, çocuğu kitapçılara, kütüphanelere, kitap fuarlarına, imza günlerine götürüp onun orada biraz zaman geçirmesini sağlamalıdır.
- 8) Anneler, çocuğa kitap sevgisini aşlamak için ona özel günlerde kitap hediye ederek örnek olmalı, onun da başkalarına kitap hediye etmesini önermelidir.
- 9) Anneler televizyon veya bilgisayar başında ve internette zaman geçirirken, çocuklarını eylemlerinin amacı konusunda bilgilendirmelidir. Çocuklarının da kendi e-maillerini hazırlayıp sevdiklerine yollamalarına izin vermeli, onları bilgisayar ve internet teknolojisi hakkında bilgilendirip bunları amaçlı ve doğru bir şekilde kullanmalarını teşvik etmelidir.
- 10) Çocukların sevdiklerine kısa notlar yazmaları, mektup yollamaları büyüklerce teşvik edilmeli ve büyükler bu yöndeki davranışlarıyla onlara örnek olmalıdır.
- 11) Anneler alışveriş listesi, yapılacaklar listesi vb. hazırlarken çocuklarından yardım istemeli ve onların bu sürece katılmalarını teşvik etmelidir.

5.3.2.Resmi Kurumlara Öneriler:

- 1) Sınıf öğretmenlerine, MEB tarafından ön okuryazarlık dönemi ile ilgili yeni bilgiler, birinci sınıfı okutacakları öğretim yılından önceki seminer dönemlerinde yapılacak hizmet içi kurslarla aktarılmalıdır.

- 2) Okul öncesi eğitim kurumlarında eğitim verecek olan öğretmen adayları çocukların erken okuryazarlık döneminde özellikleri ve ihtiyaçları hakkında bilgilendirilmelidirler.
- 3) Okul öncesi eğitim programlarında erken okuryazarlığın önemine dair daha fazla vurgu yapılarak, bu dönemdeki çocuğun ön okuryazarlık davranışları gösterebilmesini sağlayacak ortamlar oluşturulmalıdır.
- 4) Çocuk kütüphanelerinin sayısı artırılmalı ve bu kurumlarda çocukların kitaplara özgürce ulaşabilmesine fırsat tanınmalıdır.
- 5) Basın-yayın yoluyla çocukların takip ettiği programlar ve yayınlarda onları okuryazarlığa ilgi uyandıracak etkiye sahip davranışlar sergilenerek onlara örnek olmalıdır.
- 6) Çeşitli yarışmalar, iddialar gibi ilgi çekici olaylarla çocuklar okuryazar bir birey olmaya özendirilmelidir. Çeşitli yarışmalarda çocuklara ödül olarak yaşlarına uygun kitaplar hediye edilmelidir.
- 7) Kitap fuarları genişletilmeli ve yalnızca büyük şehirleri değil, kasaba yerleşimlerini ve daha pek çok küçük yerleşim birimini kapsayacak şekilde yaygınlaştırılmalı; çocuk kitaplarına ve dergilerine yönelik fuarların planlanmasına hız verilmelidir.
- 8) Küçük yerleşim birimlerine gezici çocuk kütüphaneleri gönderilerek çocukların faydalanması sağlanmalıdır.
- 9) İl ve ilçe milli eğitim müdürlükleriyle, okul yöneticileri ve öğretmenlerin iletişim içinde bulunarak, öğrencilerin okuryazarlık gelişimi için ihtiyaçları saptanmalı ve bunların yerine getirilmesi için işbirliği içinde çalışılmalıdır.

EKLER

EK-1 Annenin Okuryazarlığa Olan İlgisi Anketi

EK-2 Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Ölçeği

EK-3 Annenin Okuryazarlığa Olan İlgisi Anketi ve Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Ölçeği'nin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanması İçin İstanbul Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü Olur Yazısı

EK-4 Annenin Okuryazarlığa Olan İlgisi Anketi ve Öğrencilerin Ön Okuryazarlık Davranışları Ölçeği'nin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanması İçin Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı Olur Yazısı

EK – 1 ANNENİN OKURYAZARLIĞA OLAN İLGİSİNİ ÖLÇEN ANKET

Sayın Veli,

Siz, ilköğretim birinci sınıf öğrencisi velisi olan annelerin, okuryazarlığa olan ilginizi tespit etmek amacıyla hazırlanan bu ankette, konuyla ilgili ifadelerden size uygun olanı işaretleyiniz. İlgi gösterip zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Ayşegül Nergis
Marmara Üni. E.B.E
İlköğretim A.B.D.
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM

1. Eğitim Düzeyiniz. () İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu () Lise mezunu () Üniversite mezunu	2. Yaşınız () 20 - 30 () 30 - 40 () 40 -50 () 50 üzeri
3. Düzenli bir işte çalışıyor musunuz? () Evet () Hayır	

II.BÖLÜM

ANKET FORMU		Her zaman yaparım	Sık sık yaparım	Bazen yaparım	Nadiren yaparım	Hiçbir zaman yapmam
1.	Serbest zamanlarınızda dinlenme amacıyla kitap, dergi vs. okur musunuz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2.	Bilgilenme amacıyla okur musunuz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3.	Hobilerinize yönelik kitap okur musunuz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4.	Sevdiğiniz ve sık sık yararlandığınız bir kitabınız var mı?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5.	Yatmadan önce bir süreliğine okuma alışkanlığınız var mı?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6.	Otobüslerde, dolmuşlarda veya şehirlerarası yolculuklarda yanınızda kitap, gazete, dergi taşır mısınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7.	Sevdiklerinize özel günlerde kitap hediye eder misiniz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8.	Günlük yaşamınızda yaşadıklarınızı kaydettiğiniz bir günlüğünüz var mı?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9.	Unutulmaması gereken şeyleri (alışveriş listesi, yapılacaklar listesi gibi) not alır mısınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10.	Sevdiklerinizle mektup veya e-mail yoluyla haberleşir misiniz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

11.	Ailenize günlük yaşamınızda haberleşme amacıyla küçük notlar yazar mısınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12.	Sizleri rahatsız eden konularda, ilgili makamlara/kurumlara şikayet veya istek dilekçesi yazma alışkanlığınız var mı?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13.	Günün haberlerini takip etme amacıyla televizyon seyredersiniz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14.	Televizyonu bilgi edinme, kültürel birikiminizi güçlendirme amacıyla seyredersiniz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15.	Televizyon seyrederken ailenizle/çocuklarınızla seyrettikleriniz hakkında konuşup yorumlarınızı paylaşırsınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16.	Televizyon izleme programınızı oluşturmak amacıyla TV rehberlerini takip eder misiniz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17.	Günün haberlerini takip etme amacıyla gazete okur musunuz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18.	Gazetelerdeki kitap tanıtımlarını okur musunuz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19.	Gazetelerdeki kültür haberleri ilginizi çeker mi?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20.	Bilgi edinme, günlük hayatta karşılaştığınız bir problemi araştırma amacıyla Internet'i kullanır mısınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21.	Eğlence/hobi amaçlı olarak Internet'i kullanır mısınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22.	Dışarıda gördüğünüz afişleri, broşürleri ve ilanları okuma alışkanlığınız var mı?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
23.	İlaç kutularının içindeki prospektüsleri okur musunuz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
24.	Sahip olduğunuz alet ve cihazların kullanım kılavuzlarını okur musunuz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
25.	Yemek kitaplarını veya gazete ve dergilerde karşınıza çıkan yemek tariflerini okur musunuz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
26.	Karşınıza çıkan yemek tariflerini not alır mısınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
27.	Takvim yapraklarını okur musunuz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
28.	Takvim yaprağı üzerinde yapılması ve hatırlanması gereken şeylere dair notlar alır mısınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
29.	Kitap fuarlarına katılır mısınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
30.	Evinizde bir kütüphane oluşturmak için çaba gösterir misiniz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
31.	Kitapçılara girip orada zaman geçirir misiniz?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
32.	Kütüphanelere uğrar mısınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
33.	Beğendiğiniz yazarların imza günlerine katılmaya çalışır mısınız?	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

EK – 2 ÖĞRENCİLERİN ÖN OKURYAZARLIK DAVRANIŞLARI ANKETİ

Sayın Veli,

Öğrencilerimizin ilköğretim birinci sınıfa başlamadan önceki okuryazarlık durumu ile ilgili davranışlarını tespit etmek amacıyla hazırlanan bu ankette, konuyla ilgili ifadelerden size uygun olanı işaretleyiniz. İlgi gösterip zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Ayşegül Nergis
Marmara Üni. E.B.E
İlköğretim A.B.D.
Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

1. Kişisel Bilgiler

1.1. Çocuğunuzun cinsiyeti

(1) KIZ (2) ERKEK

1.2. Çocuğunuz bir okul öncesi eğitim kurumuna gitti mi ? (Anaokulu, vb.)

(2) EVET (1) HAYIR

2. Okuryazarlık Davranışları

2.1. Çocuğunuz üzerine yazmak için kağıt veya kalem istiyor mu?

(2) EVET (1) HAYIR

2.2. Evdeki kitap, dergi, gazeteleri eline alıp bakar, içindeki resim ve yazıları inceler mi?

(2) EVET (1) HAYIR

2.3. Çocuğunuzun kendine ait kitapları, defterleri, yazı yazma araçları vb var mı?

(2) EVET (1) HAYIR

2.4. Çocuğunuzun çok sevdiği kitabı veya dergisi var mı?

(2) EVET (1) HAYIR

2.5. Dışarı çıkmayıp evde vakit geçirmek zorunda kaldığında çocuğunuz bu etkinliklerden daha çok hangilerini yapar?

- Oyuncaklarıyla oynar.
- TV seyretmek ister.
- Radyoyu açmamı ister.
- Arkadaşlarıyla oynamak ister.
- Benden ona kitap okumamı ister.
- Onunla sohbet etmemi ister.
- Diğer

2.6. Çocuğunuz kitap okurken hangi davranışları sergiliyor?

- Kitabı herhangi bir yerinden açıp bakar ve kısa sürede elinden bırakır.

- Resimlerine peşi sıra bakar.
 - Okur gibi yapar.
 - Kitaba oyuncakmış gibi davranır.
 - Diğer
- 2.7. Size veya ailenizden birine hiç (resim veya karalamalardan oluşan) not, mesaj veya mektup yazıp okumanızı istedi mi?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.8 Kendisine kitap hediye edildiğinde seviniyor mu?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.9 Tanıdığınız birine hediye alırken kitap hediye etmenizi önerir mi?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.10 Büyük marketlere gittiğinizde kitap ve dergilerin olduğu stantlara ilgi gösteriyor mu?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.11 TV reklamlarında ve dışarıda gördüğü tabelalarda belli marka ve kurum isimlerini, logoları (yiyecek markaları, banka isimleri, mağaza isimleri) tanıyor mu? Siz sormadan veya sorduğunuzda isimlerini söyleyebiliyor mu?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.12 Trafik işaretlerini ve uyarı levhalarını tanıyor mu?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.13 Farklı yerlerde karşılaştığı harflerden en sık kullanılanları (A, B, C gibi) tanıyıp seslendirebiliyor mu?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.14 Rakamlardan en sık kullanılanları (1,2,3 gibi) tanıyıp seslendirebiliyor mu?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.15 Kendi ismini yazabiliyor veya yazmaya çalışıyor mu?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.16 Siz kitap, dergi veya gazete okurken çocuğunuzun davranışı hangisi oluyor?
- Benimle ilgilenmiyor, kendi kendini oylar.
 - Yanıma gelip okuduğum şeyin ne anlattığını sorar.
 - Benimle birlikte okuduğum yeri takip etmeye çalışır.
 - Okumamı kesip onunla ilgilenmemi ister.
- 2.17 Çocuğunuz eline aldığı kitap, dergi ve dergideki yazılara bakıp bunların ne anlattığını anlamadığında davranışı aşağıdakilerden hangisi oluyor?
- Bana veya ailedeki başka bir kişiye yazıların ne anlattığını sorar.
 - Anlamayacağını görüp elinden bırakır.
- 2.18 Tekerlemeler, şarkılar, fıkralar ve bilmecelerden hoşlanır mı?

- Evet, hoşlanır. Bazen şarkı, tekerleme söyler veya fıkra anlatır, bilmece sorar.
 - Hayır hoşlanmaz. Birisi fıkra ve bilmece söylemeye başladığında ilgi göstermez. Tekerleme ve şarkı dinlemez ve söylemez.
- 2.19 Kendisine masal veya kitap okunmasını veya anlatılmasını ister mi?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.20 Sevdiği masal ve hikayeleri tekrar tekrar dinlemek ister mi?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.21 Ona anlattığınız veya okuduğunuz masalları günlük hayatta tekrar eder mi?
- Evet, dinlediği masalları aile üyelerine veya oyuncaklarına anlatır.
 - Evet, masalların resmini yapar.
 - Hayır, dinlediği masalları pek hatırlamaz.
- 2.22 Çocuğunuz dinlediği hikaye ve masalların etkisinde kalır mı?
- Evet, sık sık kendini masal kahramanının yerine koyarak oyunlar oynar.
 - Hayır, onun masallarla ilgili bir oyun oynadığını hiç görmedim.
- 2.23 Bilmediği sözcükleri sorar mı?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.24 Yeni bir sözcük öğrendiğinde bunu konuşmalarında kullanmaya çalışır mı?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.25 Çocuğunuz yeni bir şey öğrendiğini hissettiğinde nasıl bir tepki verir?
- Heyecanlanarak öğrendiklerini başkalarına anlatır.
 - Öğrendiği şeyi özenle hayatında uygular veya kullanır.
 - Çocuğumun öğrendikleri hakkında neler düşündüğünü veya hissettiğini bilmiyorum.
- 2.26 Yeni bir deneyim yaşadığında bunu hatırlayıp başkalarıyla paylaşır mı?
(2) EVET (1) HAYIR
- 2.27 Çocuğunuz bilmediği bir konuyla karşılaştığında davranışı ne olur?
- Benden onunla birlikte İnternet'ten, evdeki kitaplardan veya halk kütüphanelerinden konuyu araştırmamı ister.
 - Tanıdığı kişilere konu hakkında çeşitli sorular sorar.
 - Sorular sormaz ve araştırma yapmak istemez. İlgisini başka şeylere yöneltip unuttur.
- 2.28 Çocuğunuz, kitaplarla, dergilerle veya gazetelerle vakit geçirdiği zamanlarda eğlendiğini veya heyecanlandığını belli eden davranışlarda bulunuyor mu?
- Seviniyor, gülümsüyor.
 - Heyecan ve merakla sayfaları karıştırıyor.
 - Çoğu zaman pek ilgilenmiyor, hemen elinden bırakıyor.
 - Canı çok çabuk sıkılıyor, surat asıyor.

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 2343
Konu: Anket (Ayşegül NERGİS)

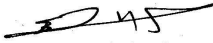
21 Eylül 2007

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

- İlgi : a) Valilik Makamının 20.09.2007 tarih ve 18.580 / 2329 sayılı Oluru.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın
Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve
Uygulama Yönergesi.
c) 16.08.2007 tarih ve 2877 sayılı yazınız.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Lisans programı öğrencisi Ayşegül NERGİS' in İlimiz ilköğretim okulları birinci sınıf öğrencileri ve velilerine uygulanmak üzere 'Veli Okuryazarlık İlgi Anketi ve Ön Okuryazarlık Davranışları Ölçeği' konusunda anket uygulaması yapma isteği İlgi(a) Valilik Oluru ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi, gereğinin İlgi(a) Valilik Oluru doğrultusunda, İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinin bilgisinden sonra Okul Müdürlüklerine gerekli duyurunun anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Kültür Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.


Erdem DEMİRCİ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER :
Ek-1. İlgi(a)Valilik Oluru
2. Ek: Anket Soruları.

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 2329
Konu : Anket (Ayşegül NERGİS)

20 /09/2007

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Marmara Üniversitesi'nin 16.08.2007 tarih ve 2877 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Lisans programı öğrencisi Ayşegül NERGİS' in İlimiz ilköğretim okulları birinci sınıf öğrencileri ve velilerine uygulanmak üzere 'Veli Okuryazarlık İlgî Anketi ve Ön Okuryazarlık Davranışları Ölçeği' konusunda anket uygulaması yapma hakkındaki İlgî(a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüze incelenmiştir.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Lisans programı öğrencisi Ayşegül NERGİS' in İlimiz ilköğretim okulları birinci sınıf öğrencileri ve velilerine uygulanmak üzere 'Veli Okuryazarlık İlgî Anketi ve Ön Okuryazarlık Davranışları Ölçeği' konulu (Veli Okuryazarlık İlgî Anketi 30, Ön Okuryazarlık Davranışları Ölçeği 36) sorudan ibaret anket çalışmasını ,bilimsel amaç dışında kullanılmaması koşuluyla , okul idarelerinin denetim , gözetim ve sorumluluğunda, İlgî(b) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

M. Ata ÖZER
Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
Ek-1. İlgî (a) yazı ve ekleri

OLUR
19/09/2007

Hikmet DİNÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EGİTİM
%100
DESTEK

NOT : Verilecek cevapta tarih, kayıt numarası, dosya numarası yazılması rica olunur.
Adres : İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü A.Blok Ankara cad. No:2 Cağaloğlu 526 13 82
E-Mail: kultur34@meb.gov.tr **Web:** <http://istanbul.meb.gov.tr/bolumler/kultur>

4440632

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2005). Avrupa Birliği'ne uyum sürecinde öğretmen niteliklerinde yeni bir boyut: bilgi okuryazarlığı. [Electronic version] *Milli Eğitim Dergisi* (167).
- Ahioğlu, Ş. (2006). *Öğretmen Ve Veli Görüşlerine Göre Farklı Sosyoekonomik Düzeydeki Ailelerin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Yazma Sürecini Etkileme Biçiminin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkoyunlu, B.& Tuğrul, B. (2002). Okul öncesi çocukların ev yaşantısındaki teknolojik etkileşimlerinin bilgisayar okuryazarlığı becerileri üzerindeki etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 23, 12-21 .
- Aksaçlıoğlu, A.G. & Yılmaz, B. (2007) Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği* 21 (1), 3-28.
- Aktan, E. (2001). *Okul öncesi dönem çocuklarında okuma gelişimi ve okumaya hazırlık programının etkisinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Albright, J. (2007). *Confirmatory Factor Analysis Using Amos, LISREL, and MPLUS (Stat/Math Documents)*. Bloomington, IN: Indiana University.
- Alvestad, M. & Samuelsson, I.P. (1999). A Comparison of the National Preschool Curricula in Norway and Sweden. [Electronic version] *Early Childhood Research and Practice*, 1 (2).
- Arslan, M. (2005). Avrupa Birliği ülkelerinde okul öncesi eğitimin gelişimi ve

mevcut durumu. [Electronic version] *Milli Eğitim Dergisi* (167).

Audet, D. & Evans, M.A. & Williamson, K. & Reynolds, K. (2008). Shared Book Reading: Parental Goals Across the Primary Grades and Goal-Behavior Relationships in Junior Kindergarten. *Early Education & Development* 19 (1), 112-137.

Ayyıldız, M., Bozkurt, Ü.& Canlı, S. (2006). Okuma kültürü üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi* (169) <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/mustafa.pdf> adresinden 24 Şubat 2008 tarihinde edinilmiştir.

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

Bilir, A. (2005). İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özellikleri ve ilk okuma yazma öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 38 (1), 87-100.

Bingham G.E. (2007). Maternal Literacy Beliefs and the Quality of Mother-Child Book-reading Interactions: Associations with Children's Early Literacy Development. *Early Education & Development* 19 (1), 23 – 49.

Boydak, A. (2001). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyaz.

Bracken, S.S.& Fischel, J.E. (2008). Family Reading Behavior and Early Literacy Skills in Preschool Children From Low-Income Backgrounds. *Early Education & Development* 19 (1), 45 – 67.

Briggs, C., & Elkind, D. (1977). Characteristics of early readers. *Perceptual and Motor Skills* 44, 1231-1237.

Brize, H.A. (2003). *Teaching visual literacy and document design in first-year*

composition. Unpublished Dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University.

Brown, H.D. (1987). *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice-Hall.

Büyükkantarcıoğlu, N. (2006). Bilgi toplumu oluşturma bağlamında Türk edebiyatı dersleri üzerine düşünceler. *Milli Eğitim Dergisi* (169) <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/169/mustafa.pdf> adresinden 24 Şubat 2008 tarihinde edinilmiştir.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (7. baskı). Ankara: Pegema.

Cartwright, H. (2004). Change in store? An investigation into the impact of the book superstore environment on use, perceptions and expectations of the public library as a space, place and experience. [Electronic version] *Library and Information Research*, 28 (88), 13-26.

Cassell, J. (2004). Towards a model of technology and literacy development: Story listening systems. *Applied Developmental Psychology* 25, 75–105.

Chabbott, C. (2006). Accelerating Early Grades Reading in High Priority EFA Countries: A Desk Review. Washington, DC.:U.S. Agency for International Development.

Curenton S.M.& Justice L.M. (2008). Children's preliteracy skills: Influence of mothers' education and beliefs about shared-reading interactions. *Early Education & Development* 19 (2), 261 – 283.

Curran, T.M. (2004). *Investigating early relationships between language and*

emergent literacy in three an four year old children. Unpublished Dissertation, The Florida State University, Florida, USA.

Çelenk, S. (2003). İlkokuma-yazma öğretiminde kuluçka dönemi. *Ankara Üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi dergisi*, 36 (1-2), 75-80.

Çılgın, A.S. (2006). Çocuğa büyülü bir dünyanın kapılarını açmak. *Milli Eğitim Dergisi* (172) <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/172/172/13.pdf> adresinden 24 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Dağabakan, F.Ö.& Dağabakan D. (2007). Dil ve çocukta dil gelişim kuramları. *Milli eğitim dergisi* 174, 155-161.

Debaryshe, B.D., Buell M.J. & Binder J.C. (1996). What a parent brings to the table: Young children writing with and without parental assistance. *Journal of Literacy Research* 28 (1), 71-90.

Demircan, C. (2006). Türkiye'deki çocuk kütüphanelerinin halk kütüphanelerine devredilmelerinden önceki niceliksel durum (1995-2000). *Türk Kütüphaneciliği Dergisi* 20 (2), 177-194. <http://www.kutuphaneci.org.tr/web/node.php?id=383> adresinden 25 Şubat 2008 tarihinde edinilmiştir.

Doman, G.& Doman, J. (1997). *Bebeğimize Nasıl Okuma Öğretirsiniz?* İstanbul: Uyan Matbaası.

Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı.

Erduran, E. (1999). *Okul öncesi eğitimde okuma-yazmaya hazırlık programları ve bilişsel yetenek özelliklerinin okuma sürecine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ergün, S. (2003). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin matematik yetenek ve başarılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertürk, A. (2001). *İlkokuma- yazma öğretimi hazırlık devresinin okuma- yazma öğrenmedeki yeri ve önemi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eskinazi, L. (2003). *5; (0)-7;(12) yaş çocuklarına yönelik dil kullanım yeteneklerini belirleyen ölçeğin oluşturulması ve geçerlik güvenirlik çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Evangelou, M.& Sylva K. (2007). Evidence on Effective Early Childhood Interventions from the United Kingdom: An Evaluation of the Peers Early Education Partnership (PEEP). [Electronic version] *Early Childhood Research and Practice*, 9 (1).
- Fagan, W.T. (2001). *Transfer of learning in parent-focussed family literacy programs*. St. John's: Memorial University, Faculty of Education.
- Green, S., Peterson, R. & Lewis J.R. (2006). Language and Literacy Promotion in Early Childhood Settings: A Survey of Center-Based Practices. [Electronic version] *Early Childhood Research and Practice*, 8 (1).
- Güneş, F. (2004). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak.
- Gürdal, O. (2004). *Bilgi toplumu geçitinde bilgi ve/veya bilgilenim kültürü*. Atılğan D. (Der.), *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Bilgi ve Belge*

Yönetimi Bölümü'nün Kuruluşunun 50. Yılına Armağan (51-64). Ankara: Ankara Üniversitesi DTCF Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.

Gürdal, O. (2000). Yaşam boyu öğrenme etkinliği: “Enformasyon okuryazarlığı”. [Electronic version] *Türk Kütüphaneciliği* 14 (2), 176-187.

Hemmeter, J.A. (2006). Household use of public libraries and large bookstores. [Electronic version] *Library and Information Science Research* 28 (1) 595-616.

Hobbs, R. (2005). Media literacy and the K-12 content areas. G. Schwarz and P. Brown (Eds.), *Media Literacy: Transforming Curriculum and Teaching* (s. 74-99). Chicago: NSSE ; Malden, Mass Press.

İnan, D. (2005). *İlköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1995). *Başarı ailede başlar : Çok amaçlı bir eğitim modeli*. İstanbul: Ya-Pa.

Kajberg, L. (2007). Whither Nordic Public Libraries? Towards a Cross-country Research Initiative on the Historical Heritage, Role, Self-perception, and Challenges of Public Libraries in Denmark, Finland, Norway and Sweden. [Electronic version] *Türk Kütüphaneciliği* 21 (3) 360-371.

Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Milli eğitim dergisi*, 5 (3), 463-475.

Kotil, Ç. (2005). *Annelerin çocuklarının okula hazır oluşları üzerine görüşleri ile çocukların okula hazır oluş düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kuitunen, H. (2004). *Qualitative Assessment of Rural schools in Turkey*. Washington D. C.: The World Bank.
- Kwon, Y. (2002). Changing Curriculum for Early Childhood Education in England. [Electronic version] *Early Childhood Research and Practice*, 4 (2).
- Lankshear, C. (1999). Literacy studies in education: Disciplined developments in a post-disciplinary age. Peter M (Ed.), *After the Disciplines: The emergence of cultural studies*. Connecticut: Greenwood.
- Moeller, B. (1996). *Learning from Television: A Research Review*. New York: CCT Reports.
- Moore, D.W., Alvermann, D.E.& Hinchman, K.A. (2007). Literacies in and out of school: A survey of U.S. youth. [Electronic version] *The Reading Matrix* 7 (3), 170-190.
- Morrow, L.M. (1993). Literacy development in the early years: Helping children read and write. Boston: Allyn&Bacon.
- Moses, A.M. (2008). Impacts of television viewing on young children's literacy development in the USA: A review of the literature. *Journal of Early Childhood Literacy* 8, (1), 67-102.
- Neuman, S.B., Celano D.& Fischer R. (1996). The children' s literature hour: A social-constructivist approach to family literacy. *Journal of Literacy Research* 28 (4), 499-523.
- Nutbrown, C. (1998). *Recognizing Early Literacy Development: Assessing Children's Achievements*. London: Paul Chapman Publishing.

- Oktay, A., Çağlar, A. (1997). *İlköğretimde Yeniden Yapılanma*. İstanbul: MEF.
- Önal, H.İ. (2007). Medya okuryazarlığı: Kütüphanelerde yeni çalışma alanı. [Electronic version] *Türk Kütüphaneciliği* 21 (3) , 335-359.
- Özen, F. (2001). *Türkiye’de okuma alışkanlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Öztürk, A. (2005). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Ana Dili Etkinlikleri*. Ankara: Nobel.
- Padak, N., Rasinski, T. (2003). *Family literacy programs: Who benefits?*. Ohio: Kent State University Press.
- Paran, A., Williams, E. (2007) [Electronic version]. Editorial: reading and literacy in developing countries. *Journal of Research in Reading*, 30 (1), 1-6.
- Pehlivan, D. (2006). *Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan Öğrencilerin İlkokuma Yazmaya Geçiş Sürecinin, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- PISA (2003). *Literacy Skills For The World of Tomorrow*. Montreal: OECD.
- Raitano, N.A., Pennington, B.F., Tunick, R.A., Boada, R. & Shriberg L.D. (2004) Pre-literacy skills of subgroups of children with speech sound disorders. [Electronic version]. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (4), 821-835.
- Roskos K.& Neuman S.B. (1998). Multiple perspectives on play in early childhood education. Eds: SARACHO O. N., SPODEK B. Albany: State University of

New York Pres.

Sapin, C.& Padak, N.D. (1998). *The family literacy resource notebook*. Ohio: Kent State University Press.

Sevinç, M. (2003). Okul öncesi dönemde okuma yazma kavramlarının gelişimi. M. Sevinç (Der.), *Gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (s. 177-183). İstanbul: Morpa.

Sevinç, M. ve Kuvvet, Z. (2007). 4-6 Yaş grubu çocukların okuma-yazma kavramlarının gelişimine ilişkin aile içi etkinliklerin araştırılması. *Avrupa Birliği sürecinde okul öncesi eğitimin geleceği sempozyumu* (s. 350-360). İstanbul: Yapa.

Sevinç, M. (2008). *Emergent literacy and reading skills*. (226496-CP-AT-2005-1-COMENIUS-C21 'ENHANCING EARLY MULTILINGUALISM')

Şimşek, Ö. (2007). *Marmara öğrenme stilleri ölçeği'nin geliştirilmesi ve 9-11 yaş çocuklarının öğrenme stillerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tezbaşaran, A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.

Topçu, Y.E. (2007). İlköğretim 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları. *Milli Eğitim Dergisi* (176) <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/176/topcu.pdf> adresinden 11 Mart 2008 tarihinde edinilmiştir.

Turan, K. (2005). Avrupa Birliği'ne giriş sürecinde Türk-Alman eğitim sistemlerinin karşılaştırılmasına değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi* (167). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/167/index3-turan.htm> adresinden 23 Mart 2008

tarihinde edinilmiştir.

Thurlow, M., Liu, K., Albus, D.& Shyyan V. (2003). Literature on Early Literacy Instruction in Four Languages. National Center on Educational Outcomes: Minneapolis.

Unutkan, Ö.P. (2007) Okul öncesi dönem çocuklarının matematik becerileri açısından ilköğretime hazırbulunuşluğunun incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32, 243-254.

Ülkü, Ü.B. (2007). *Ana sınıfı ve ilköğretim 1. sınıfa devam eden çocukların velileri ve öğretmenlerinin, çocukların okul olgunluğu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Van Prooijen, J.W.& Van Der Kloot, W.A. (2001), Confirmatory analysis of exploratively obtained factor structures. [Electronic version]. *Educational and Psychological Measurement*, 61 (5), 777 – 792.

Vondracek, S.A.M. (2006). *The effect of the Fisher Price Powertouch™ system on the emergent literacy skills of Spanish-speaking preschoolers*. Unpublished Master Thesis, Miami University, Miami, USA.

Weigel, D.J. & Martin S.S. (2006). [Electronic version] Identifying Key Early Literacy and School Readiness Issues: Exploring a Strategy for Assessing Community Needs. *Early Childhood Research and Practice*, 8 (2).

Weigel, D.J., Martin S.S.. & Bennett, K.K. (2006). Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children's emerging literacy and language skills. *Early Child Development and Care*, 176 (3-4), 357 - 378.

- Weikl, B.& Hadadian, A. (2003) Emergent literacy practices among parents of preschool children with and without disabilities. [Electronic version]. *International Journal of Special Education*, 18 (1), 80-99.
- Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler. [Electronic version]. *Türk Kütüphaneciliği* 21, (1) 62-71.
- Yaman, H. (2004). Federal Almanya'nın Bremen Cumhuriyeti'nde bulunan halk kütüphaneleri üzerine bir inceleme. [Electronic version]. *Türk Kütüphaneciliği* 18, (2) 189-199.
- Yılmaz, B. (2002). Bilgi Toplum İlişkisi ve Türkiye. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* 191, (2) 101-114.
- Yılmaz, B. (1998). Okuma alışkanlığı sorunu ile bir mücadele örneği ve Türkiye için öneriler. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi* 12, (3) 252-258.
- Yılmaz, B. (2006). Avrupa Birliği sürecinde Türk halk kütüphaneleri: Nicel bir değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği* 20 (1) 61-84.
- Young, J.P. (2003). *Predicting patterns of early literacy achievement: A longitudinal study of transition from home to school*. Unpublished Dissertation, Griffith University, Brisbane, Australia.
- Zembat, R. (2001). *Nitelik Açısından Okul Öncesi Eğitim Kurumları ve İlgili Bir Araştırma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Zvoch, K., Reynolds, R.E., Parker, R.P. (2008). Full-day kindergarten and student literacy growth: Does a lengthened school day make a difference? *Early Childhood Research Quarterly* 23, (1) 94-107 .

Zygouris-Coe V. (2001). Emergent Literacy. Orlando: Florida Literacy and Reading Excellence Center.

ALANYAZININ OLUŞTURULMASI SIRASINDA DİKKATE ALINAN INTERNET HABERLERİ

http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?tb_id=14&ust_id=5 Türkiye İstatistik Kurumu
(son erişim tarihi: 02.04.2008)

<http://www.isbninternational.org/en/agencies/turkey.html> ISBN Kataloglama Ajansı
Raporu (son erişim tarihi: 01.05.2008)

<http://haber.mynet.com/detay/bilim-egitim/Okullasmaoranlariartti/06Mart2008/N134489> Milli Eğitim Bakanı'nın Okullaşma Oranı İle İlgili Açıklaması (son erişim tarihi: 21.03.2008)

<http://www.wan-press.org/article2825.html> The World Association of Newspapers,
2005 (son erişim tarihi: 01.05.2008)

<http://www.netgazete.com/ratingtiraj/tiraj.htm>

<http://e.finland.fi/netcomm/news/showarticle.asp?intNWSAID=8574> Dr. Ritva-Sini
Merilampi's report , Finland's Ministry of Education (son erişim tarihi: 01.05.2008)

<http://www.libecon.org/pdf/InternationalLibraryStatistic.pdf> International Library
Economics Research Study, 2001 (son erişim tarihi: 11.04.2008)

<http://www.ccsu.edu/AMLC07/> MILLER, J. W. (2007) America's Most Literate
Cities (son erişim tarihi: 22.04.2008)

“Put Reading First: Helping Your Child Learn to Read”, *National Institute for
Literacy* , 2001

http://www.nifl.gov/partnershipforreading/publications/reading_first2.html
(29.03.2008)

UNESCO Education, “Development of children's pre-literacy skills at home”, 2006.

<http://portal.unesco.org/education/en> (03.04.2008).

