



Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

*Fatma ÖZSOY**

*Hatice FIRAT***

Öz

Bu araştırma, genellikle okul ortamında gerçekleştirilen yazar-öğrenci buluşmaları etkinliğini temel almakta, ilgili etkinliğin çocukların okuma motivasyonunu artırmadaki yeri konusunda yazarların ve öğrencilerin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaçla yazar-öğrenci buluşmalarını deneyimlemiş olan çocuk edebiyatı yazarları ve ortaokul öğrencilerinin konu hakkında görüşleri alınmıştır. Araştırmada olgubilim/fenomenoloji deseni kullanılmış, görüşmelerin verileri içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışma grubu, Muğla ili kentsel alanda (il merkezi) öğrenim gören, çalışmaya gönüllü olarak dâhil olan ve yazar-öğrenci buluşmalarına katılan 10 ortaokul öğrencisi ve 12 çocuk edebiyatı yazarından oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; her iki gruptaki katılımcıların yazar-öğrenci buluşması etkinliğini önemstedikleri, bu etkinliklerin öğrencilerin okuma isteğini ve alışkanlığını olumlu etkilediğini düşündükleri belirlenmiştir. Katılımcılara göre bu etkinliklerin öğrencilerin gelişimindeki en önemli katkısı; çocukları okumaya teşvik etmesi, okuma alışkanlıklarını ve okuma becerilerini geliştirmesidir. Öğrencilerin geneli bu etkinlikleri verimli bulmakta, yazarlar ise kısmen verimli olduğunu ifade etmektedir. Öğrenciler etkinliğin verimli geçmesi için yüz yüze yapılması, yeterli süre ayrılması, tanınmış yazarların davet edilmesi vb. önerilerde bulunmuşlardır. Yazarlar da öğrencilerin söyleşi öncesi kitabı okuması, mekânın fiziksel şartlarının ve sürenin uygun olması vb. öneriler sunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Okuma alışkanlığı, okuma motivasyonu, yazar- öğrenci buluşmaları

The Role of Author-Student Meetings in Increasing Secondary School Students' Reading Motivation: Author-Student Opinions

Abstract

This research is based on the author-student meetings, typically conducted within the school environment. It aims to reveal both authors' and students' opinions regarding the role of the relevant activity in increasing children's reading motivation. To do this, their opinions were gathered. The study employed a phenomenology design, analyzing the interviews using content analysis. The study group consisted of 12 children's literature authors and 10 secondary school students from the urban area (center) of Muğla province of Turkey, who voluntarily participated in the study and in author-student meetings. The research findings suggested that the participants in both groups attach importance to the author-student meeting activities and believe that these activities affect the students' reading desire and habit positively. According to the participants, the primary contribution of these activities to the development of students is to encourage children to read, improving their reading habits and reading skills. While the majority

* Yüksek Lisans Öğrencisi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Muğla, ruyafatmaozsoy@hotmail.com, ORCID: orcid.org/0009-0006-8870-0272

** Prof. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Muğla, haticefirat@mu.edu.tr, ORCID: orcid.org/0000-0001-8300-5189

of students find these activities productive, the authors express that they are partially productive. For the activity to be productive, the students suggest that the activities should be conducted face-to-face, enough time should be allocated, and well-known authors should be invited. The authors further suggest that students should read the books before the interview and the settings and duration should be appropriate.

Keywords: Reading habit, reading motivation, author-student meetings

Giriş

Okuma, farklı fiziksel ve zihinsel süreçleri kapsayan, okuyucunun ön bilgilerini aktif olarak kullandığı, bir amaç doğrultusunda çeşitli yöntemlerin sürece dâhil edildiği, içinde bulunulan çevrenin sürece katkı sağladığı ve böylece metnin, okuyucunun ve çevrenin aktif etkileşimiyle anlamın yapılandırıldığı karmaşık bir süreç olarak ifade edilebilir (Akyol, 2007; Güneş, 2007; Özbay, 2007). Okuma gerçekleşirken bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlar birbiriyle ilişki içerisindedir. Bilişsel boyutu metindeki duygu ve düşüncelerin kavranması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi gibi zihinsel süreçleri; duyuşsal boyutu kişinin okumaya yönelik sevgi, korku, nefret, ilgi, tutum ve güdülenmişlik gibi özelliklerini; devinişsel boyutu okuma sırasında kasların kasılma ve gevşemesine bağlı etkinlikleri kapsamaktadır (Güleryüz, 2002).

Gelişmiş toplumların ortak özelliklerinden biri okumaya verdikleri önemdir. Okuyan bireylerden oluşmuş bir toplum; geçmiş, bugün ve gelecek arasında köprü kurabilir, geçmiş yaşantıları yorumlayabilir ve kuşaklar arasında kültürel aktarım sağlayabilir. Bu nedenle birey, okumayı yaşamının vazgeçilmez bir ögesi haline getirmelidir (İpek Eğilmez ve Özşavli, 2018). İçinde bulunulan çağ; okuma, okuduğunu anlama, eleştirel düşünme, problem çözme gibi üst bilişsel kazanımları hayata geçirmeye yöneliktir. Coşkun, Özçakmak ve Balcı'ya (2011) göre etkili okuma becerisi kazanmış bireyler önemli ölçüde kişiliklerinin, yaşamdaki yerlerinin, varoluş amaçlarının farkına varırlar ve toplumdaki diğer bireylerle ilişkilerini düzenleyebilirler. Çoğmen (2008) de öğrenmenin önemli ölçüde okuma becerisi aracılığıyla gerçekleştirildiğini belirterek verimli bir öğrenme süreci için bireylerin etkili ve eleştirel okuma faaliyetleri gerçekleştirmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Okuma, aynı zamanda vazgeçilmez bir eğitim aracıdır ve özellikle küçük yaşlarda kazanılan okuma alışkanlığı, bireylerin zihinsel gelişiminde ve sosyal olgunlaşmasında oldukça etkilidir (Russel, 1949; akt. Coşkun, 2002). İnsanların algıladığı şeyleri anlamlandırabilmesinde, kendini ve çevresini tanıyabilmesinde okuma ve okuma eğitiminin önemi büyüktür. Okuma; eleştirel düşünme, problemlerin farkına varma ve bunlara çözüm bulma gibi zihinsel her türlü faaliyetin geliştirilebilmesinde etkilidir (Bulut, Orhan ve Kırbas, 2012).

Çocukluktan itibaren okumanın sevilmesi ve alışkanlığa dönüşmesi ancak olumlu bir tutum ve güçlü bir motivasyonla/istekle mümkündür. Katrancı (2015, s. 50) okuma motivasyonunu, “kitabı okumaya yönelik istek, merak, ilgi, tutum ve davranışın oluşabilmesi; kitap okumanın değerli bir eylem olarak görülmesi ve kitap okuma alışkanlığının devam edebilmesi için gerekli olan güç” şeklinde açıklamaktadır. Okuduğunu anlamayı sağlayan duyuşsal etmenlerden biri olan motivasyon, okumada temel bir rol oynamakta ve okuma başarısını doğrudan etkilemektedir. Bu anlamda okuma becerisini geliştirmede anahtar role sahip olduğundan önemle üzerinde durulması gereken bir konudur (Akyol, 2012).

Okuma motivasyonu ve alışkanlığı kazanılmasında etkili olan üç dönem “çocukluk, gençlik ve yetişkinlik”; üç kurum ise “aile, okul ve çevre”dir (Çocuk Vakfı, 2006, s. 4). Özellikle ailenin ve öğretmenlerin okuma tutumları çocukların okuma motivasyonunda (Sancı, 2002), okuma alışkanlığı ve kültürü edinmelerinde doğrudan etkilidir. Aile bireylerinin okumaya yönelik ilgileri, istekleri, merakları, kültürel birikimleri çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasında belirleyici olabilmektedir (Devrimci, 1993). Ebeveynler; birlikte okuma saati düzenleme, kitapla ilgili konuşma, çocuğa kütüphane oluşturma, kitap fuarlarını ziyaret gibi etkinliklerle çocukların okuma sevgisi ve kültürü kazanmalarına katkıda bulunabilmektedir (Altunbay ve Üstten, 2020; Dilekçi ve Çiçek, 2023; Karatay ve Dilekçi, 2020; Katrancı ve Yetkin, 2019; Şahin ve Ergül, 2022; Tanju, 2010; Türkbey, 2019; Yılmaz ve Darıcan, 2015). Bu nedenle ailenin çocuğa okumayı sevdirmesi, okuma kültürünün oluşmasına ortam hazırlaması, çocukların okuma motivasyonlarını canlı tutmaları gerekmektedir. Araştırmalar (Durualp,

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

Çiçekoğlu ve Durualp, 2013; Kurnaz ve Yıldız, 2015; Ülper, 2011) özellikle ailenin çocuklarda okuma isteği uyandırmadaki önemini ortaya koymaktadır.

Aile dışında okuma alışkanlığı edinme sürecinde önemli olan etkenlerden birisi de çevredir. Elverişli çevre koşulları kişinin okumaya istek duymasını, zaman ayırmasını, okumayı bilgi edinme aracı olarak kullanmasını sağlar (Temizkan, 2009, s. 58). Çocukluk ve ilk gençlik çağları, çocukların hayal ve düşünce dünyasının şekillendiği dönemlerdir. Bu dönemde arkadaş çevresiyle iletişimde olması çocuğun okuma alışkanlığını belirler. Arkadaş çevresinde okuma alışkanlığı varsa; aralarında kitap alışverişi ve kitap anlatma vb. durumlar gerçekleşiyorsa çocukların okuma becerisi olumlu etkilenecektir (İnce Samur, 2016; Tanju, 2010; Temizkan, 2009).

Çocuğun okuma alışkanlığı kazanabilmesi öncelikle yeteneğine, ilgi ve isteğine, ailenin çocuklarına örnek olmasına, elverişli bir ortam hazırlamasına ve çevreye bağlıdır. Ayrıca okul ve sınıf kütüphanelerinin işlevselliğine, öğretmenlerin bu konudaki çalışmalarına, eğitim programlarının konuyla ilgili amaçlarına da bağlıdır (Aksoy ve Öztürk, 2018; Bayram, 1990; Çakmak ve Yılmaz, 2009). Çocuk okula başlayana kadar ebeveynini, başladıktan sonra öğretmenini taklit eder. Çok okuyan ve öğrencileri tarafından okuduğu görülen bir öğretmenin okumaya teşvik ve yönlendirme konusunda öğrenciler üzerindeki etkisi büyüktür (Maraşlı, 2005).

Öğretmenler öğrencilerin okuma tutumlarını, amaçlarını, kitap seçimlerini etkileyebilme gücüne sahip olduğundan öğrencilerin okuma ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına duyarlı olmalıdır. Öğrenciye kitap önerisinde bulunarak, okunan kitaplarla ilgili konuşmalar yaparak, uygun okuma listeleri oluşturarak, rol model olarak, eğlenceli etkinlikler hazırlayarak, öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimini artırarak çocukların okumayı sevmelerine ve okuma kültürlerinin gelişimine katkıda bulunabilmelidir. Öğrencilerin okumaya isteklendirilmesinde kitap seçimi, okuyan bir çevreye sahip olma, nitelikli ve hoş gidecek etkinlikler önem kazanmaktadır (Ateş vd., 2012; Tanju, 2010).

Kaynaklar, çocuklara okuma alışkanlığı kazandırılabilmesi için öğretmenlere bazı öneriler sunmaktadır. Bu öneriler arasında; çocukları kitap fuarlarına, sergilerine, imza günlerine götürme; yazarlarla söyleşi yapma imkânları sunma; okunan kitapların yazarlarına mektup yazma, okuma yarışmaları düzenleme vb. sayılabilir. Ayrıca, okul ve sınıf kütüphanelerinin zenginleştirilmesi, kütüphanelere gezi düzenlenmesi; kütüphanede çocukların ve gençlerin okuma eğilimlerine uygun, ilgilerini çekebilecek nitelikte kitaplara yer verilmesi, kütüphanelerin ortam olarak çekici hale getirilmesi, kitaplarını kendilerinin seçebileceği yetkinliğe erişebilmeleri için olanaklar tanınması vb. önerilmektedir (Fırat ve Coşkun, 2017; Göksel, 2022a; Tanju, 2010; Temizkan, 2009). Tüm bunlar program dışı etkinliklerle çocukların okuma isteği ve alışkanlığını olumlu yönde etkilemenin mümkün olduğunu göstermektedir. Çocukların okumaya istek duymasında ve okuma alışkanlığı kazanmasında etkili olabilecek etkinliklerden biri de yazar-öğrenci buluşmalarıdır. Söyleşi ortamlarında, kitap fuarlarında, imza günlerinde çocuğun yazarları görmesi, okuduğu kitapların yazarlarını tanıması, onlarla konuşması, haklarında bilgi sahibi olması kitapları daha istekle, heyecanla okumasını sağlayabilmektedir (Tanju, 2010). Okuma alışkanlığı temelinde yapılan çalışmalara göre; kitabın yazarının okuma tercihini etkilemesi, öğretmenler tarafından okullarda eser kadar yazar tanıtımlarının yapılması, okur-yazar buluşmaları düzenlenmesi ya da kaynaklarda bu etkinliklerin yapılmasının önerilmesi vb. durumlar çocukların okumaya isteklendirilmesinde yazarların önemini ortaya koymaktadır (Aksoy ve Öztürk, 2018; Aytaş ve Altunbay, 2016; Ayyıldız, Bozkurt ve Canlı, 2006; Fırat ve Coşkun, 2017; Göksel, 2022a; Göksel 2022b; Ünlü ve İpek Eğilmez, 2021; Yalınkılıç, 2017).

Bu çalışma, genellikle okul ortamında gerçekleştirilen, çocuğun okuma motivasyonunda etkili olabileceği düşünülen etkinliklerden öğrenci-yazar buluşmalarını temel almakta, ilgili etkinliğin çocukların okuma motivasyonunu artırmadaki yeri konusunda yazar ve öğrencilerin görüşlerini belirlemeyi hedeflemektedir. Çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaktadır:

1. Yazar-öğrenci buluşmalarının ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonunu artırmadaki yerine ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

2. Yazar-öğrenci buluşmalarının ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonunu artırmadaki yerine ilişkin yazar görüşleri nelerdir?

Bu araştırmanın çocukların okudukları ve sevdikleri kitapların yazarlarıyla etkileşimde bulunmasını sağlayan söyleşi etkinliğiyle ilgili olarak öğrencilerin ve yazarların düşüncelerini ortaya koyması ve bu alanda yapılacak çalışmalara kaynaklık edebilecek olması açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmaların avantajı, katılımcıların görüşlerini ortaya koyması ve deneyimlerinin kendi bağlamında anlaşılmasını sağlamasıdır. (Creswell, 2021, s. 5). Araştırmada, yazar-öğrenci buluşmalarını deneyimlemiş çocuk edebiyatı yazarları ve ortaokul öğrencileriyle çalışıldığı; katılımcıların deneyimleri, sürece ilişkin görüş ve önerileri, konunun detayları esas alındığı için olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Bu desende temel şart, konunun araştırmaya katılan bireyler tarafından bizzat deneyimlenmesidir (Merriam, 2018, s.24, Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 263-264). “Olgubilimde amaç bir olayı veya olguyu deneyimleyen insanların iç dünyasına girebilmek ya da iç dünyalarına inebilmektir. Söylenenlerin arkasındaki ‘biçemleri’ (patterns) ve olgu-olayları birbirine bağlayan bilişsel ağları çözmeye çalışmaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 264).

Araştırma grubu

Araştırma grubu, ölçüt örnekleme doğrultusunda oluşturulmuş, “yazar-öğrenci buluşmalarına katılmış olmak” ölçütü olarak alınmıştır. Çalışma grubu çocuk edebiyatı yazarlarından ve Muğla ili kentsel alanda (il merkezinde) öğrenim gören ortaokul öğrencilerinden oluşmuştur. Araştırma için, çocuk edebiyatı alanında eserler vermiş, çocuklar arasında tanınırlığı yüksek olan yazarlara ve bu sanatçıların konuyla ilgili olarak önerdiği yazarlara davette bulunulmuş, gönüllü olan yazarlar çalışmaya dâhil edilmiştir. Ulaşılabilirlik ve doygunluğun (benzer bulguların tekrar etmesi, yeni kodların çıkmaması nedeniyle veri toplamın bitirilmesi (Creswell, 2021, s. 127)) temel alındığı çalışmada, zengin bilgi kaynağı olabilecek bireylerin saptanmasında etkili görülen kartopu örnekleme yöntemiyle (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 120) katılımcılara ulaşılmış, 10 öğrenci ve 12 çocuk edebiyatı yazarıyla görüşülmüştür. Aşağıda katılımcılara ait demografik bilgilerin sunulduğu tablolar yer almaktadır.

Tablo 1.

Çalışma Grubundaki Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

Katılımcı Kodu	Yaş	Cinsiyet	Sınıf
Ö1	12	Kız	6
Ö2	13	Erkek	7
Ö3	13	Kız	7
Ö4	14	Kız	8
Ö5	14	Kız	8
Ö6	14	Kız	8
Ö7	13	Kız	7
Ö8	13	Erkek	7
Ö9	13	Kız	7
Ö10	13	Kız	7

Tablo 2.

Çalışma Grubundaki Çocuk Edebiyatı Yazarlarına İlişkin Demografik Bilgiler

Katılımcı Kodu	Yaş	Cinsiyet	Kitap Sayısı	Yazdığı Türler	Hitap Ettiği Yaş
Y1	51	Erkek	24	Öykü, roman, deneme	6-12+
Y2	43	Kadın	13	Öykü, roman	6-12+
Y3	45	Kadın	38	Öykü, roman, masal, çizgi roman,	6-12+

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

Y4	64	Kadın	11	Öykü, roman, şiir, deneme	6-12+
Y5	65	Erkek	8	Öykü, roman, şiir, anı	6-12+
Y6	54	Kadın	11	Öykü, roman	6-12+
Y7	70	Erkek	44	Öykü, roman, tiyatro	6-12+
Y8	69	Kadın	37	Öykü, roman, anı	6-12+
Y9	76	Kadın	22	Öykü, roman	6-12+
Y10	53	Kadın	9	Öykü, roman	6-12+
Y11	89	Kadın	91	Öykü, roman, gezi yazısı, masal, anı	6-12+
Y12	44	Kadın	15	Öykü, roman	6-12+

Veri Toplama Aracı ve Süreci

Çocuk edebiyatı yazarlarının ve ortaokul öğrencilerinin yazar-öğrenci buluşması etkinliğine ilişkin görüş ve deneyimlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu görüşme yaklaşımı, görüşme sırasında irdelenecek bir sorular veya konular listesini kapsamaktadır ve farklı insanlardan aynı tür bilgilerin alınması amacıyla hazırlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s.130). Görüşme formu oluşturulduktan sonra kapsam geçerliği bakımından ölçme değerlendirme alanında uzman bir akademisyen ve anlaşılabilirlik/dil anlatım özellikleri bakımından Türkçe eğitimi alanında uzman iki akademisyen tarafından incelenmiş ve uzman görüşleri doğrultusunda forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunun demografik bilgiler bölümünde öğrenciler için yaş, cinsiyet ve öğrenim görülen sınıf seviyesi; yazarlar için yaş, cinsiyet ve eser verilen türlere yönelik sorular yer almıştır. Formun görüşme sorularının bulunduğu bölümünde yazar-öğrenci buluşması etkinliğinin önemi, verimliliği, çocukların okumaya isteklendirilmesindeki katkısı, katılımcıların önerileri vb.yi içeren öğrenciler için 8, yazarlar için 7 tane açık uçlu soru bulunmaktadır.

Çalışma için araştırmaya gönüllü olduğunu beyan eden katılımcılarla e posta ve WhatsApp üzerinden iletişime geçilmiş, uygun gün ve saatler belirlenmiş, katılımcıların tamamının tercihi doğrultusunda görüşmeler çevrimiçi (Zoom) olarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanması için derinlemesine görüşme tekniği kullanılmış, yaklaşık olarak öğrenci görüşmeleri 20, yazar görüşmeleri 30 dakika sürmüştür. Görüşmeler kayıt altına alınmış, sonrasında bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Verilerin dökümü sırasında katılımcı öğrenciler “Ö1, ... Ö10”, yazarlar “Y1, ... Y12” şeklinde kodlanmıştır. Veri analizi ve bulguların sunumu için ilgili kodlar kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler içerik analiziyle çözümlenmiştir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlayabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 250). Gizliliğin sağlanabilmesi için veriler analiz edilirken öğrenciler “Ö1, ... Ö10”; yazarlar “Y1 ... Y12” şeklinde kodlanmıştır. Katılımcı cevaplarından kodlar, kodlardan hareketle kategoriler oluşturulmuştur. Analiz sürecinde; her bir soru için katılımcıların cevaplarındaki ortak ve farklı noktalar belirlenmiş, oluşturulan kodlar üzerinden veriler düzenlenip kategorize edilmiş, tablolaştırılmış ve yorumlanarak sunulmuştur. Tablo 3, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16 ve 17 katılımcıların birden fazla cevap verdiği soruları içermektedir. Öğrenci ve yazar görüşmelerinden elde edilen kategoriler (Öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olma durumu, öğrencilerin yazar-öğrenci buluşmalarını verimli bulma durumu; yazarların öğrencilerle söyleşilerde buluşma sıklığı, yazarların öğrencilere okuma isteği ve alışkanlığı kazandırma sürecinde yazar-öğrenci buluşmalarını etkili bulma durumları vb.); “Ortaokul Öğrencilerinin Yazar-Öğrenci Buluşmalarına İlişkin Görüşleri” ve “Yazarların Yazar-Öğrenci Buluşmalarına İlişkin Görüşleri” temaları altında sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenilirlik

Çalışmanın geçerliği ve güvenilirliği için görüşme formu oluşturulurken ilgili alan yazın derinlemesine incelenmiş, Türkçe eğitimi ve ölçme değerlendirme alanından üç uzmanın görüşleri alınarak geçerlilik güçlendirilmiştir. Formun ön uygulaması iki çocuk edebiyatı yazarı ve iki ortaokul

öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama ile soruların anlaşılabilirlik durumuna bakılmış, anlaşılır olduğu değerlendirilmiş ve değişiklik yapılmamıştır. Araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler araştırmacılar tarafından farklı zaman dilimlerinde iki kez gözden geçirilmiştir. Ayrıca nitel araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için görüşme ve kategorilerin metinleri nitel araştırmalarda deneyimli bir uzman tarafından incelenmiş ve sonuçların verilere dayandığı teyit edilmiştir. Araştırmanın verileri frekans ve yüzde olarak ifade edilmiş, güvenilirliği artırmak için katılımcıların cevaplarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 287).

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Araştırma öncesinde etik kurul izni alınmış, katılımcılara onam formları gönderilmiş; öğrencilerin, velilerin ve yazarların onamları alınmıştır.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Karar tarihi= 07.07.2023
Belge sayı numarası= 230086

Bulgular

Yazar-öğrenci-buluşmalarının öğrencilerin okuma motivasyonunu artırmadaki yerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen araştırmanın bulguları aşağıda sunulmaktadır.

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yerine İlişkin Öğrencileri Görüşleri

Bu tema altında öğrencilerin etkinliğe yönelik düşüncelerini içeren veriler açıklanmaktadır. Öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olma durumlarına ilişkin değerlendirmeleri Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3.

Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına Sahip Olma Durumu ve Bu Alışkanlığı Kazanmalarında Etkili Olan Kişiler

Okuma Alışkanlığı Durumu	Katılımcılar	f	%
Evet, düşünüyorum	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	9	90
Hayır, düşünmüyorum	Ö3	1	10
Etkili Olan Kişiler	Katılımcılar	f	%
Öğretmen	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	9	90
Aile	Ö1, Ö2, Ö4, Ö8	4	40
Arkadaş Çevresi	Ö7, Ö9	2	20
Hiç kimse	Ö3	1	10

Tabloya göre öğrencilerin %90’ı okuma alışkanlığına sahip olduğunu %10’u olmadığını düşünmektedir. Okuma alışkanlığı olduğunu düşünenlerin tamamına göre okuma alışkanlığı kazanmalarında etki olan en önemli kişi öğretmenleridir. Aile (%40) ikinci, arkadaş çevresi (%20) üçüncü sırada gelmektedir. Okuma alışkanlığı olmadığını düşünen bir öğrenci bulunmaktadır. Aşağıda konuya ilişkin öğrenci görüşlerinden örnekler yer almaktadır:

“Hocam sıkılıyorum, okumaya başladığımda çok sıkılıyorum sonra da okuyasım gelmiyor.”
(Ö3)

“Evet, düşünüyorum. İlkokuldan beri kitap okuyorum... Bizim ilkokul öğretmenimiz ilk günden beri bize kitap okumayı aşıladı. Kitap okuma hakkında bir sürü etkinlikler yaptı. Kitap okumayı

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

ben de çok severim. İlkokul öğretmenim ve şimdiki öğretmenin çok sevdirdiler. Arkadaşlarımla da kitap alışverişi, değiş tokuşu yapıyoruz. Ben onlara veriyorum, onlar bana veriyorlar.” (Ö7)
“Evet, düşünüyorum. Kitap okumayı çok seviyorum. Benim bir arkadaşım var. O yazar ve şarkıcı olmayı hedefliyor. O bana kitap okumayı sevdirdi. Bazı kitaplar okuyor, bana da veriyor. Kader Hocamın da bana verdiği kitapları okuyorum.” (Ö9)

Katılımcı öğrencilerin yazar-öğrenci buluşmaları etkinliğine katılım sıklığı Tablo 4’te verilmektedir.

Tablo 4.

Öğrencilerin Yazar-Öğrenci Buluşmalarına Katılma Sıklığı

Katılma Sıklığı	Katılımcılar	f	%
Yılda 2 defa	Ö1, Ö2, Ö3, Ö6, Ö9	5	50
Yılda 4 defa	Ö4, Ö8	2	20
Toplamda 2-3 kere	Ö10	1	10
Toplamda 6-7 defa	Ö5	1	10
Çok kere	Ö7	1	10

Öğrencilerin %50’si etkinliğe yılda iki defa, %20’si 4 defa katıldığını söylemiştir. %10’u yaşantılarında toplam olarak 2-3 kez, %10’u 6-7 kez bu imkânı yakalamıştır. Bir öğrenci de etkinliğe çok kez katıldığını belirtmiştir.

Tablo 5’te öğrencilerin ilgili etkinliğin sıklık bakımından yeterliliği ve etkinliğin yapılmasını istedikleri sıklığa yönelik veriler yer almaktadır.

Tablo 5.

Öğrencilere Göre Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Sıklık Bakımından Yeterliliği ve Bu Etkinliğin Yapılmasını İstedikleri Sıklık

Yeterlik Durumu	Katılımcılar	f	%
Evet, yeterli	Ö1, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9	5	50
Hayır, yeterli değil	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö10	5	50
Önerilen Sıklık	Katılımcılar	f	%
Yılda 3 defa	Ö2, Ö4, Ö6, Ö7	4	40
Yılda dört defa	Ö1, Ö8, Ö9, Ö10	4	40
Ayda 1 defa	Ö3, Ö5	2	20

Öğrencilerin yarısı, etkinliğin yeterli sıklıkta gerçekleştiğini diğer yarısı sıklığın yeterli olmadığını düşünmektedir. Etkinliğin ne sıklıkta yapılması gerektiği sorulduğunda söyleşilerin yeterli sıklıkta gerçekleştiğini düşünen öğrenciler de öneri de bulunmuştur. Buna göre %40 oranıyla yazar öğrenci buluşmalarının yılda 3-4 kez/dönemde 2 defa yapılması önerilmiştir. Katılımcıların %20’si ayda bir olmasını önermiştir.

“Biz 6. sınıftayken Corona Covid dönemindeyken karantinada çok yapabilmıştik. Okullar açılınca çok yapamadık. Olmadı. Keşke daha fazla olsaydı. Bence yine olsa iyi olur. Ayda bir kere olabilir.” (Ö5)

“... Bence yeterli sıklıkta yapılıyor Bu buluşmalar yılda dört defa yapılırsa güzel olur.” (Ö9)

Yazar-öğrenci buluşmalarının öğrenciler tarafından önemli bulunma durumu Tablo 6’da açıklanmaktadır.

Tablo 6.

Öğrencilerin Yazar-Öğrenci Buluşmalarını Önemli Bulma Durumları ve Nedenleri

Önemli Bulma Durumu	Katılımcılar	f	%
Evet, önemli buluyorum	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	10	100
Hayır, önemli bulmuyorum	-	0	0
Önemli Bulma Nedenleri	Katılımcılar	f	%

Kitap okuma alışkanlığını olumlu etkilemesi/merak uyandırması, okumaya heveslendirmesi	Ö2, Ö8, Ö10	3	30
Etkilendikleri yazarlarla görüşmenin onları mutlu etmesi, yazarları tanıma fırsatı vermesi	Ö6, Ö7, Ö9	3	30
Kitapların yazılma sürecini öğrenmelerini sağlaması	Ö4, Ö9	2	20
Kitap okurken düşündükleri soruları sorma fırsatı bulmaları	Ö5	1	10

Öğrencilerin tamamı etkinliği önemli bulduğunu söylemektedir. Önemli bulma nedenleri arasında birinci sırada kitap okuma alışkanlığını olumlu etkilemesi ve etkilendikleri yazarlarla görüşmenin onları mutlu etmesi (%30) yer almaktadır. Ardından yazarların öğrencilere tecrübelerini aktarması (%20), kitapların yazılma sürecini öğrenmelerini sağlaması (%20), kitap okurken düşündükleri soruları sorma fırsatı bulmaları (%10) gelmektedir.

“Ben kendi adıma buluyorum. Bir öğrenci okumayı seviyorsa ve buluşmak istediği yazar varsa gerçekten bu çok iyi oluyor. Mesela Miyase SERTBARUT’tan örnek vereyim. Ben onun kitabını okuduğumda çok etkilenmişim ve demişim ki: ‘Umarım bu yazarla görüşürüz.’ Gerçekten görüştüm ve bu beni çok etkiledi. ...” (Ö6)

“Evet, buluyorum. Çünkü çocukların yazarlarla yüz yüze görüşmeleri onların kitap okuma alışkanlığını etkiliyor.” (Ö10)

Öğrencilere yazar-öğrenci buluşmalarının çocuklara okuma isteği ve alışkanlığı kazandırma sürecinde etkili olma durumu ve sebepleri sorulmuş, veriler Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7.

Öğrencilerin Yazar-Öğrenci Buluşmalarını Çocuklara Okuma İsteği ve Alışkanlığı Kazandırma Sürecinde Etkili Bulma Durumları ve Sebepleri

Etkili	Katılımcılar	f	%
Olumlu etkiliyor	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	9	90
Kısmen etkili	Ö4	1	10
Etkili değil	-	0	0
Etkili Olduğu Yön	Katılımcı	f	%
Okumaya karşı merak, heyecan uyandırması; okumaya teşvik etmesi	Ö3, Ö6, Ö7, Ö8	4	40
Dikkatli okumaya sevk etmesi	Ö1, Ö2, Ö9	3	30
Çocukların yazarla tanıştıktan sonra kitap okumayı sevebilme ihtimalinin olması	Ö5, Ö10	2	20
Öğrencilerin okumaya karşı olumsuz bakış açısının değişebilmesi	Ö6	1	10
Söyleşinin etkililiği öğrenciler tarafından ciddiye alınmasına bağlıdır	Ö4	1	10

Okuma isteği ve alışkanlığı kazandırma sürecinde etkinliğin yeri konusunda öğrencilerin %90’ı olumlu etkilediğini, %10’u kısmen etkili olduğunu düşünmektedir. Kısmen etkili bulan öğrenci, bu buluşmaların ciddiye alınması halinde sürece olumlu etkisinin olacağını belirtmiştir. Olumlu etkisi olduğunu düşünenler en çok “okumaya karşı merak, heyecan uyandırması, okumaya teşvik etmesi” (%40), “dikkatli okumaya sevk etmesi (%30), “çocukların yazarla tanıştıktan sonra kitap okumayı sevebilme ihtimalinin olması (%20)” sebebine yer vermiştir.

“Yani bence bazı kişilere hiçbir şey katmadığı kişiler de oluyor. Hani o kişinin o şeyi ciddiye alma şeyiyle de bence farklılaşıyor. Ciddiye alan kişinin hayatında bence etkisi oluyor.” (Ö4)

“Bir yazarla konuşmak heyecanlandırıyor gibi geliyor, o yüzden bence okumaya teşvik ediyor. Tüm kitaplarını okumak istiyorum. Ne tür kitaplar yazdığını merak ediyorum. Bu yüzden etkili oluyor bence.” (Ö8)

“Bence etkili bayağı etkili çünkü yazarla yüz yüze görüşmek yeni bir deneyim oluyor. Kitapları sevmeyen bir çocuk sevmeye başlayabilir, yazarı örnek alabilir.” (Ö10)

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

Tablo 8’de öğrencilerin etkinliği verimli bulma durumuna ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 8.

Öğrencilere Göre Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Verimli Geçme Durumu

Verimlilik Durumu	Katılımcılar	f	%	Verimli Bulunan Noktalar	Katılımcılar
Evet, verimli geçiyor	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9,	6	60	Yazarların tecrübelerini öğrenmeyi sağlaması Eğlendirici olması Kitap okumaya heveslendirmesi Yazarların merak edilen soruları cevaplamaları Sohbet ortamının keyif vermesi Yazmaya yönelik ilham vermesi Yazarları tanımanın keyifli/güzel olması	Ö1 Ö2, Ö5, Ö6, Ö9 Ö2, Ö5, Ö6, Ö9 Ö5, Ö6, Ö9 Ö6 Ö6, Ö8, Ö9 Ö8
Kısmen	Ö4, Ö10 Ö7	3	30	Sorulan soruların verimliliğine göre değişmesi Sürenin yeterli olması ve etkinliklere yer verilmesi halinde verimli geçmesi Söyleşinin yüz yüze yapıldığında verimli ve etkili geçmesi	Ö4 Ö10 Ö7
Hayır, verimli geçmiyor	Ö3	1	10	Buluşmaya ayrılan zamanın yeterli olmaması	Ö3

Tablo 8’e göre öğrencilerin %60’ı bu etkinliklerin verimli geçtiğini düşünmektedir. Verimli bulan öğrencilerin %67’si eğlendirici olması, kitap okumaya karşı hevesi artırması; yarısı okudukları eserlerle ilgili merak ettikleri sorulara cevap alabilme fırsatlarının olması ve yazmaya karşı hevesi artırması bakımından etkili olduğunu belirtmiştir. 1 öğrenci (%10) söyleşi süresinin azlığı nedeniyle etkinliklerin verimli geçmediğini düşünmektedir. Kısmen etkili olduğunu düşünen üç öğrenciden biri etkinliğin verimliliğinin soruların verimliliğine göre, biri buluşmaya ayrılan sürenin yeterliliğine ve etkinlik içermesine göre, biri de şekline göre (yüz yüze verimli) değiştiğini belirtmiştir.

“Evet, etkili ve verimli gerçekleşiyor. Ben kendim katılmıştım, hem eğlendim hem de kitap okumaya hevesim arttı.” (Ö2)

“Hayır, düşünmüyorum. Kısıtlı zamanımızdan dolayı verimli geçiremiyoruz. Zaman yeterli değil. Zaman 1 ders saati olduğunda zaman yetmiyor.” (Ö3)

“Yani bazıları geçiyor. Bazılarında verimli sorulmadığı için çok da verimli geçmiyor. Etkili ve verimli olduğu nokta insanı okumaya teşvik ediyor.” (Ö4)

“Evet, düşünüyorum. Çünkü sohbet ortamı o, okul gibi ciddi bir ortam değil. Böyle normal bir sohbet gibi konuşmak, merak ettiğimiz soruların cevabını almak, karşılıklı bir etkileşim olması çok eğlenceli oluyor. Çok verimli geçiyor. Etkili ve verimli bulduğum noktalar bir sürü benim yazar olmayı düşünen arkadaşım var. Yazmakta, nasıl yazabiliriz, konuyu nasıl belirliyorsunuz, gibi soruları soruların cevabını alınca onlar için çok verimli geçiyor.” (Ö6)

“Bu yüz yüze ve online olmasına göre değişir. Online olduğundaki yüz yüze gibi olmuyor. Yüz yüze olduğunda göz teması kurmak, mimikler falan o şekilde daha iyi oluyor.” (Ö7)

Etkinliğin daha verimli geçmesi için öğrenciler tarafından sunulan öneriler Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9.

Öğrencilerin Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Daha Etkili ve Verimli Geçmesi İçin Sunduğu Öneriler

Öneri Muhatabı	Katılımcı	f	%	Öneriler	Katılımcı
Öğretmenler/ Planlayıcılar	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8	6	60	Söyleşinin okulda yapılması Etkinliğin yüz yüze planlanması Etkinlik süresinin yeterli olması Tanınmış, kitapları sevilen yazarların davet edilmesi	Ö2 Ö2, Ö3, Ö5, Ö6 Ö3 Ö1, Ö8
Yazarlar	Ö1, Ö6,	5	50	Güzel bir mekânda yapılması ve ikramların olması Dilinin anlaşılır olması	Ö3 Ö1

	Ö7, Ö9, Ö10,		Söyleşinin samimi olması, Öğrencilerin merak ettikleri soruların cevabına ulaşabilmesi	Ö6 Ö6
Öğrenciler	Ö1, Ö4	2 20	Oyun vb. etkinlikler yapılması Yazarın kitabını okuyarak söyleşiye gidilmesi Söyleşide yazarın iyi dinlenilmesi	Ö7, Ö9, Ö10 Ö1 Ö4

Öğrencilerin %60'ı planlayıcıya, %50'si yazarlara, %20'si öğrencilere yönelik öneriler sunmuştur. Yazar-öğrenci buluşmalarının daha verimli geçmesi için öne çıkarılan öneri (%67) etkinliğin yüz yüze yapılmasıdır. Ardından (%60) söyleşide oyun vb. etkinlikler yapılması; etkinlik öncesi yazarın kitaplarının okunması (%50) ve söyleşi sırasında yazarın iyi dinlenilmesi (%50) gelmektedir. Bunların dışında tanınmış yazarların davet edilmesi (%33), etkinlik süresinin yeterli olması (%17) ve etkinliğin okulda ya da güzel bir mekânda yapılması hatta ikramlarda bulunulması; öğrencilerin merak ettikleri soruların cevaplarına ulaşabilmesi vb. yer almaktadır.

“Söyleşilerin daha uzun planlanması ve söyleşilerin mümkünse yüz yüze belirli bir mekânda yapılması... Güzel bir mekân; çay, kahve de olsa güzel olur.” (Ö3)

“Sadece zoom üzerinden değil de yüz yüze buluşmak daha çok güzel olurdu, öyle bir imkânımız olsaydı... Ama her yazarla buluşamıyoruz tabii maalesef.” (Ö5)

Aşağıda yazar-öğrenci buluşmalarının öğrencilerin gelişimlerdeki yerine yönelik öğrenci görüşleri sunulmaktadır.

Tablo 10.

Öğrencilere Göre Yazar-Öğrenci Buluşması Etkinliğinin Gelişimlerine Katkıları

Katkılar	Katılımcı	f	%
Okuma alışkanlığını, becerilerini geliştirmesi	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8	6	60
Hayal gücünü geliştirmesi, yeni dünyalar keşfedilmesini sağlaması	Ö3, Ö6, Ö7	3	30
İnsanın kendisini daha rahat ifade etmesini sağlaması, özgüvenini artırması	Ö5, Ö8	2	20
Kelime dağarcığını geliştirmesi	Ö6	1	10
Yazma sürecinin zorluklarının öğrenilmesi	Ö7	1	10
Kitapların daha dikkatli okunmasını sağlaması	Ö9	1	10
Yazarların örnek alınması	Ö10	1	10

Öğrencilere göre (%60), etkinliğin gelişimlerine en önemli katkısı okuma alışkanlığının, becerilerinin gelişmesini sağlamasıdır. Ardından (%30) “Hayal gücünü geliştirmesi, yeni dünyalar keşfedilmesini sağlaması”, “İnsanın kendisini daha rahat ifade etmesini sağlaması, özgüvenini artırması” gelmektedir. Birer öğrenci (%10), bu etkinliklerin kelime dağarcığını zenginleştirdiğini, yazma sürecinin zorluklarını öğrettiğini, söyleşiye hazırlanmanın kitapları daha dikkatli okumayı sağladığını ve yazarı örnek aldıklarını belirtmiştir.

“Okuma alışkanlığımı geliştirdi benim mesela. Hatta yazarın kitaplarını okumaya merak sardım.” (Ö2)

“Bence daha çok kitap okumaya teşvik ediyor ve okuduğum kitaplardan da tabii ki öğrendiğim şeyler oluyor.” (Ö4)

“Bence mesela ben biraz utangaçtım. Ama orda konuşunca açılıyordum. Kendimi daha iyi ifade edebilmemi sağladı. Evet.” (Ö5)

“Benim kelime dağarcığımı geliştiriyor, hayal gücüm geliyor. Yazacağım zaman bana fikir oluyor, etkileniyorum, esinleniyorum onlardan.” (Ö6)

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yerine İlişkin Yazar Görüşleri

Yazar-öğrenci buluşmalarına ilişkin yazar görüşlerini içeren bulgular aşağıda sunulmaktadır. Yazarların çocukların okuma alışkanlığına sahip olma durumlarına ilişkin değerlendirmeleri Tablo 11’de verilmektedir.

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

Tablo 11.

Yazarlara Göre Öğrencilerin Okuma Alışkanlığına Sahip Olma Durumu

Okuma Alışkanlığı Durumu	Katılımcılar	f	%
Okuma alışkanlığına sahip değil	Y2, Y4, Y5, Y10, Y12	5	42
Çocukları ortamları içinde (aile, okul vb.) okumaya heveslendirilmeli	Y7, Y9, Y11	3	25
Eskiye göre daha az okuyorlar	Y3, Y8	2	17
Aile vb. etkene göre değişiklik gösterir (okuma alışkanlığına sahip olanlar da var olmayanlar da)	Y6	1	8

Tabloya 11'e göre, doğrudan çocukların okuma alışkanlığına sahip olduğunu düşünen bir yazar bulunmamaktadır. Okuma alışkanlığına sahip olmadıklarını düşünenlerin oranı ise %42'dir. %25'i soruya net cevap vermeyerek çocukların ebeveyn ve öğretmenler tarafından yönlendirilmesi, heveslendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. %25'i bugün ve geçmiş arasında karşılaştırma yapmış, bu yazarlardan ikisi günümüzde çocukların eskiye oranla daha az okuduğunu; biri eskiye oranla daha çok okuduğunu söylemiştir. Yazarlardan biri okuma alışkanlığına sahip olanlar da olmayanlar da bulunduğunu belirterek tarafsız kalmıştır. Aşağıda yazarların cevaplarından örnekler sunulmaktadır:

"Genelde değerlendirmeler umutsuz. Türkiye'nin kitap okumayan bir ülke olduğu yönünde. Ne yazık ki sayılar da bunu doğruluyor. Ama çocuklara bakacak olursak kendi çocukluğumdan hatırladıklarımı değerlendirsem eğer bugün çocukların daha çok okuduklarını düşünüyorum. ... Yeterli değil, idealin gerisindeyiz. Ama iyiye doğru bir gidişin olduğunu gözlemliyorum. (Y1)

"Çok zor. Türkiye'de kitap okuma durumlarını konuşacak olursak eyvahlar olsun... Kitap okumayan bir toplumun çocuklarına biz kitap okutmaya çalışıyoruz. ... Aile içinde disiplin edilememiş bir de teknoloji, internet, görsel, sosyal medya, cep telefonları, tabletler, bilgisayarlar, oradaki bilgisayar oyunları, sosyal medyadaki o renkli görseller, oyunlar, bilgisayar oyunları... İnsan doğası gereği kolayı seviyor. Küçük yaşta çocuklar bunlarla meşgul. Siz bu çocuklara okumayı nasıl sevdireceksiniz?" (Y4)

"Okuma alışkanlığı konusunda istatistiki çalışmalar sonuçların pek yüz güldürmediğini gösteriyor. Üstelik sürekli inişe doğru ilerleyen bir süreç var. Kitaplardan ekranlara doğru kaydıka derin okuma kapasitesinin azaldığını, sosyal mecra, internet sitelerinde gezinme, TV bağımlılığının kitabın başında oturma sürelerini de çok kısalttığını vurgulayan araştırmalar var." (Y8)

Yazarların öğrencilerle söyleşiye katılım sıklığı Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12.

Yazarların Öğrencilerle Söyleşilerde Buluşma Sıklığı

Söyleşi sıklığı	Katılımcı	f	%
Hemen her hafta / Yaklaşık ayda 4 söyleşi	Y1, Y2, Y4, Y12	4	33
Çok sık	Y3, Y7, Y9	3	25
Hemen her gün	Y6, Y10	2	17
Yılda 20-30 söyleşi / Yaklaşık ayda 2 söyleşi	Y5, Y11	2	17
Yaklaşık ayda 6-7 söyleşi	Y8,	1	8

Tablo 12'ye göre, yazarlardan ikisi hemen her gün, biri ayda 6-7, dördü hemen her hafta, üçü de çok sık olarak bu etkinliklere katılmaktadır.

"Ayda ortalama dört etkinlik oluyordu. Sonra pandemi dönemi geldi. Bunlar bir kesildi. Arkasından da daha çok online etkinlikler başladı." (Y4)

"Covid dönemine kadar yılda 20-30 okula gittiğim oluyordu... Bu yıl 4-5 okula gidebildim." (Y5)

"Çok sıklıkla. Yani dönemlerim var. Bir ay boyunca – bazen seyahatlerle birlikte- her gün söyleşilerim oluyor. Kimi zaman günde iki hatta üç okul olur..." (Y6)

"Okul döneminde ayda ortalama 6-7 kez okur buluşmaları organize ediliyor." (Y8)

“Çok sık, gayet sık söyleşilerde bulunuyorum.” (Y9)

Tablo 13’te yazarlara göre etkinliğin sıklık bakımından yeterlilik durumu ve sebepleri açıklanmaktadır.

Tablo 13.

Yazarlara Göre Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Sıklık Bakımından Yeterlilik Durumu ve Sebepleri

Yeterli Bulma Durumu	f	%	Sebepler	Katılımcı
Kısmen	7	58,3	Etkinliğin kolejlerde yeterli sayıda düzenlenmesi, devlet okullarında daha az yapılması, yetersiz olması	Y4, Y5, Y6, Y7, Y10, Y12
			Büyük yerleşim yerlerinde sık yapılması, küçük yerleşim yerlerinde yetersiz olması	Y6
Hayır, yeterli değil	3	25	Çok okul, çok öğrenci olması	Y1, Y2, Y11
Evet, yeterli	1	8	Online etkinliklerin de yardımcı olması	Y3
Evet, çok fazla gerçekleşiyor	1	8	Yazarın çok gezmesi durumunda yazmaya zaman bulamayacak olması	Y9
Sayı değil nitelik önemli	1	8	Okura ve yazara katkı verecek zenginlikler içermeli	Y8

Yazarların yarısından fazlası (%58) etkinlik sıklığının kısmen yeterli olduğunu düşünmektedir. Bu yazarlar özel okullarda ve büyük şehirlerde etkinliklerin sık yapıldığını ancak devlet okullarında ve küçük yerleşim yerlerinde yeterli olmadığını söylemişlerdir. Yazarların %25’i çok okul ve çok öğrenci olduğu için etkinliklerin yeterli sıklıkta gerçekleşmediğini düşünmektedir. %8’i yeterli olduğunu belirtmiş, çevrimiçi ortamların çocuklarla buluşma sıklığını artırdığına değinmiştir. Bir yazar etkinliğin olması gerekenden de fazla yapıldığını, yazarların bu kadar gezmesi halinde üretemeyeceklerini düşünmektedir. Bir yazar da etkinliklerin sayıca yeterliliğinden ziyade niteliğini önemli bulmaktadır.

“... Türkiye’de kaç okul var?” Bir ilçede yüzlerce okul var, benim yaşadığım ilçede örneğin. Düşündüğümüz zaman maalesef bu sayı çok fazla değil.” (Y2)

“Bu konuda üzülerek devlet okulları ile özel okullar diye bir ayırım yapmak zorundayım, özel okullarda bu durum veli memnuniyeti de güderek bazı zamanlar abartılarak gerçekleştirilmekte, Bazı özel okullar bu konuda dengeyi sağlıyor. ... Devlet okullarında ise bu etkinliklerin sayısı yeterli değil. Bu konuda Milli Eğitim kurumlarından gelecek olan izinlerin aksaması ve gecikmesi de sorun teşkil ediyor. Devlet okullarında bu etkinlikler daha fazla yapılmalı.”. (Y5)

Y4, Y5, Y6 ve Y7; öğrenci buluşmalarının gerçekleştirilmesinde öğretmenlerin çok gayretli olduklarını, bu buluşmaların gerçekleşmesi için büyük çaba sarf ettiklerini de vurgulamışlardır. Yazar öğrenci buluşmalarının devlet okullarında özel okullara göre daha zor ve az gerçekleştiğini söyleyen bu yazarlar çok kıymetli, özverili, bilinçli ve yürekli öğretmenlere rastladıklarını dile getirerek bu buluşmalarda öğretmenin rolü üzerinde durmuşlardır.

Etkinliğin yazarlar tarafından önemli bulunma durumu Tablo 14’te sunulmaktadır.

Tablo 14.

Yazarların Yazar-Öğrenci Buluşmalarını Önemli Bulma Durumu ve Sebepleri

Önemli Bulma Durumu	f	%	Sebepler	Katılımcılar
Evet, önemli	11	92	Yazarların kendisini tanıtması açısından fırsat olması	Y1
			Okur değerlendirmelerinin yazara veri sağlaması (Okurun düşüncelerini, beklentilerini vb. anlamayı sağlaması, fikir vermesi)	Y1, Y4, Y6
			Çocuklara okuma alışkanlığı, isteği kazandırması	Y2, Y3, Y5, Y6, Y8, Y10, Y11

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

			(Yazarı tanımının ve okuduğu kitapla ilgili bilgi almanın çocukların kitapla bağ kurmasında etkili olması/ımsalı kitaba sahip olmanın kitabı sahiplenmelerini sağlaması)	
			Merak ettiklerini sorabildikleri, düşüncelerini paylaşabildikleri için çocukların özgüvenini artırması	Y2, Y4, Y11
			Çocuklarda ve yazarda hatıra bırakması	Y3
			Ulaşılmazlık hissini ortadan kaldırması	Y4, Y10
			Yazarın çocuklara rol model olması, yazma isteği uyandırması	Y4, Y8, Y12
			Çocukların soruları ve sözleriyle yazarı motive etmesi	Y4, Y6
			Duygusal ve entelektüel alışverişle paydaşların birbirini beslemesi	Y4, Y7
Kısmen önemli	1	8	Öğretmenlerin buluşma öncesi öğrenciyi etkinliğe hazırlamaması durumunda buluşmanın verimsiz olması	Y9

On bir yazar (%92) etkinliği önemli bulmaktadır. Bu yazardan yedisi etkinliğin çocuklara okuma alışkanlığı ve isteği kazandırdığına, çocukların kitapla bağ kurmasını/sahiplenmesini sağladığına değinmiştir. Üçü (%27) merak ettiklerini sormanın, düşüncelerini paylaşmanın çocuklarda özgüveni artırdığını, yazarların rol model olması sonucu çocuklarda yazma isteği uyandırdığını, okur değerlendirmelerinin yazarlara fikir vererek veri sağladığını; ikisi (%18) çocukların sorularıyla yazarı motive ettiğini, ulaşılmazlık hissini ortadan kaldırdığını, buluşmalarda duygusal ve entelektüel alışveriş sonucu öğretmen-öğrenci ve yazarın birbirini beslediğini söylemiştir. Bazı yazarlar da (%9) etkinliğin yazarların kendisini okura tanıtmaları için bir fırsat olduğunu, çocuklarda ve yazarda hatıra bıraktığını ifade etmiştir. Bir yazar bu etkinlikleri başta önemli bulmasına karşın son zamanlarda amaçtan uzaklaşmış olduğunu, öğretmenlerin öğrencileri söyleşiye hazırlamadığı durumlarda verimli geçmediğini düşünmektedir.

“Çocuk edebiyatının iyi örneklerini okuyarak beğeni düzeyini geliştiren çocuklar bir süre sonra ben de yazabilirim, noktasına ulaşıyorlar. Bu okuru kendini ve çevresindekilerini tanıma, bakış açısının sınırlarını genişletme anlamında çok yararlı bir eylem.” (Y8)

“Önceden önemli buluyordum. Ama biraz ölçüsü kaçtı gibi geliyor bana. ... Eğer öğretmen daha önce çocuğu yazar öğrenci buluşmalarına hazırlamamışsa tam bir fiyaskoya dönüşüyor. ‘Hangi takımı tutuyorsunuz’ dan başlıyor, ‘Kaç yaşındasınız’ a varıyor. Çocuk ne soracağını bilmiyor.” (Y9)

Yazarlara yazar-öğrenci buluşmalarının çocuklara okuma isteği ve alışkanlığı kazandırma sürecinde etkili olma durumu ve sebepleri sorulmuş, veriler Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15.

Yazarların Öğrencilere Okuma İsteği ve Alışkanlığı Kazandırma Sürecinde Yazar-Öğrenci Buluşmalarını Etkili Bulma Durumları ve Sebepleri

Etkili Bulma Durumları	f	%	Etkili Olma Yönü/Sebebi	Katılımcı
Olumlu etkiliyor	6	50	Okumaya teşvik etmesi	Y1, Y2, Y4, Y6, Y11, Y12
Kısmen etkili	5	42	Öğretmenin süreci etkili ve iyi yönetmesi	Y7
			durumunda etkili olması	
			Etkisinin yazara bağlı olarak değişmesi.	Y10, Y3
			Sürece etkisinin yayınevi, okul, yazar, veli, öğrenci beklentilerine göre değişmesi	Y5
			Okumanın hayale dayanması, bu bakımdan söyleşilerin her zaman iyi bir fikir olarak görülmemesi	Y9
Fikrim yok	1	8	(Bu konuda bir araştırma yapılmamış)	Y8

Yazarlardan altısı (%50) okumaya teşvik etmesi bakımından yazar-öğrenci buluşmalarının olumlu etkisi olduğunu belirtirken üç yazar, olumlu etkinin yazar ve öğretmenlerin süreci iyi yönetmesine bağlı olduğunu söylemiştir. Bir yazar, etkinliğin okuma isteği ve alışkanlığı kazandırmada kısmen etkili olduğunu; yazar, öğrenci, veli beklerine göre durumun değiştiğini; bir yazar buluşmaların her zaman iyi bir fikir olmadığını ifade etmiştir. Şartlı evet diyen yazarların da kısmen katıldığı düşünülürse kısmen etkili olduğunu düşünen beş yazar (%42) bulunmaktadır.

Y7, yazar öğrenci buluşmalarının çocuklara okuma isteği ve alışkanlığı kazandırma sürecinde öğretmenin işlevinin büyük olduğunu dile getirmiştir. Okunan kitabın sadece konu, ana fikir, özet çıkarma yönünden değil de yaratıcı çalışmalar üzerinden de değerlendirilmesi gerektiğini (konu ile ilgili karikatür çizme, resim yapma, oyun oynama), bu tür çalışmaların yapılmasında da öğretmenin rolünün çok büyük olduğunu vurgulamıştır.

“Etkisi kesinlikle çok büyük. Özellikle yazarın enerjisini sevdilerse, bu etki gözle görülür bir coşkuya dönüşüyor. Öyle büyük bir heyecan oluyor ki, ‘bugün bir sürü çocuğun yüreğine dokunduk’ diyebiliyorsunuz. ... Bir yazarın sıkıcı bir yetişkin olmaması, çocuklara kitap okumayı sevdirecek, sihirli bir güçtür.” (Y3)

“Okumak dediğimiz süreç hayale dayalı bir süreç. Yani okurken çocuk somut olarak karşısında sadece harfler görüyor, o harflerden hareketle kafasında birtakım imgeler uyandırıyor, hayaller kuruyor, yapılan hareketi hayal ediyor, ne olduğunu düşünüyor, buluyor, kendisini o olayın içine sokuyor hatta zaman zaman olayın akışına öyle kapılıyor ki gülüyor ya da ağlıyor, heyecan duyuyor. Şimdi bütün bu hayali süreç içinde somut bir insanı karşısına çıkarıp “İşte o kitabı bu kadın, bu adam yazdı.” diye gösteriyorsunuz. Bunun her seferinde iyi bir fikir olduğunu düşünmüyorum. Çocuk yazarı da hayal etmeli.” (Y9)

Yazarların etkinliği verimli bulma durumuna ilişkin veriler aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 16.

Yazarlara Göre Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Verimli Geçme Durumu ve Sebepleri

Verimlilik Durumu	f	%	Sebepler	Katılımcılar
Kısmen	10	83	Çocukların kitapları okuyarak gelmesi durumunda verimli, okumadan geldiklerinde verimsiz geçmesi	Y1, Y3, Y7, Y9
			Öğretmenin iyi planlama yapması durumunda verimli; yapamaması halinde verimsiz geçmesi	Y2, Y3, Y7, Y10, Y12
			Etkinliğin aynı yaş grubuyla gerçekleştirildiğinde verimli; aksi durumda verimsiz geçmesi	Y4
			Yazarın çocukların ilgi alanına hâkim olduğu, işi ciddiye aldığı, kendi tanıtımını yapma kaygısı taşımadığı zaman verimli; aksi durumda verimsiz geçmesi	Y3, Y5, Y11
			Drama, oyun, resim vb. etkinliklerinin yapılabilmesi için zamanın yeterli olduğunda verimli; gerekenden az olduğunda verimsiz geçmesi	Y10
			Teknik özellikler, okulun fiziki koşulları (Isı, ışık vb) elverişli ise verimli, elverişli değilse verimsiz geçmesi	Y3, Y10
			Kitaba bakış açılarını olumlu etkilemesi/ Öğrencileri okumaya teşvik etmesi	Y6, Y8
Evet, verimli geçiyor	2	17		
Hayır, verimli geçmiyor	0	0		

Tabloya göre yazarlar arasında buluşma etkinliklerinin tamamen verimsiz geçtiğini düşünen bir yazar bulunmamaktadır. Tamamen verimli bir etkinlik olduğunu belirten iki yazar (%17) etkinliğin öğrencileri okumaya teşvik ettiğini düşünmektedir. Kısmen verimli geçtiğini belirten 10 yazar (%83) verimliliğin; çocukların kitapları okuyarak gelmesi, planlamanın iyi yapılması, yaş gruplarının dikkate

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

alınması, sürenin yeterli olması, mekânın elverişli olması, yazarların çocukların ilgi alanına hâklım olması ve kendi tanıtımını yapma kaygısı taşınaması vb. şartlara bağlı olduğunu dile getirmiştir.

“Etkili ve verimli geçenleri de var, geçmeyenleri de var. ... Verimli geçtiğini düşündüğüm söyleşilerde, etkinliği düzenleyenler çok ilgilidir. Orada olduğunuz için ne kadar mutlu olduklarını görünce, siz de heyecanlanırsınız. Herkes coşkulu, heyecan doludur. Sohbet edersiniz, kucaklaşırsınız, asla unutulmayacak bir gün geçirirsiniz. Verimsiz diyebileceğim bir etkinliği tanımlamam gerekirse, etkinliği düzenleyenlerin ilgisizliğiyle başlar, o ilgisizlik bazen çocuklara da yansır. Kitap alınmamış ve okunmamış etkinliklerde, tuttuğunuz takım sorulabilir”. (Y3)

“Genel olarak etkili ve verimli geçiyor. Kitaba yakınlaşıyorlar, okumaya yakınlaşıyorlar. ... okurken o kadar ilgilerini çekmiyor belki ama yazar sayesinde o kitaba farklı bir yönden baktıklarında ilgilenmeye başlıyorlar. ... olumlu etkiler diye düşünüyorum.” (Y6)

Y7, yazar-öğrenci söyleşilerinin etkili ve verimli geçmesinin öğrencinin kitabı okumuş olarak gelmesine bağlı olduğunu; kitabı okumuş olan öğrencilerin okudukları kitaba yönelik sorular sorduklarını, kitabı okumayanların ise tamamen yazar hayatına yönelik sorular sorduklarını ifade etmiştir. Bu etkinliklerin verimli ve etkili geçmesindeki en büyük etkenin öğretmen olduğunu düşünmektedir.

Yazar-öğrenci buluşmalarının daha verimli geçmesi için yazarlar tarafından sunulan öneriler Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17.

Yazarların Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Daha Etkili ve Verimli Geçmesi İçin Sunduğu Öneriler

Öneri Muhatabı	f	%	Öneriler	Katılımcılar
Yazara yönelik öneriler	9	75	Yazar didaktik bir yaklaşımda bulunmamalı	Y2
			Buluşmada kitabın odak noktası vurgulanmalı	Y2
			Buluşmaya ısınma çalışmalarlarıyla (etkinlikler, drama, oyun vb.) başlanmalı, daha derin düşündürecek soru ve etkinliklerle sürdürülmeli	Y2, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10, Y12
			Bu etkinlikler ticari ve kişisel düşünceye dayanan bir eylem olmamalı	Y1, Y11
Planlayıcıya yönelik öneriler	9	75	Söyleşiye katılmadan önce kitaplar öğrenciler tarafından mutlaka okunmuş olmalı, öğretmenler hazırlıklarını iyi yapmalı	Y1, Y3, Y5, Y6, Y8, Y9, Y10, Y12
			Süre ayarı iyi yapılmalı	Y10
			Etkinlik, amacı doğrultusunda gerçekleştirilmeli	Y10
			Mekânın fiziksel şartları (ısı, ışık) uygun olmalı	Y10
			Kitap sınav aracı olarak kullanılmamalı	Y5, Y9
			Etkinlik başlangıcında yazar kısaca tanıtılmalı	Y5
			Etkinlikte tüm Türkçe öğretmenleri iş birliği içinde olmalı	Y5
			İsteyen çocuklar söz alıp konuşabilmeli	Y4
			Buluşmalar çocukların kendi ortamlarında ve yaş gurupları ayrılarak yapılmalı	Y4
			Kitap seçimi iyi yapılmalı/yaş düzeyine uygun olmalı	Y3, Y5
Öğrenciye yönelik öneriler	9	75	Yazar öğrenci buluşmalarına katılmadan önce kitaplar öğrenci tarafından mutlaka okunmuş olmalı	Y1, Y5, Y9, Y12
			Kitap özümşenerek okunmalı	Y2, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10, Y12

Yazar-öğrenci buluşmalarının daha verimli geçmesi için önerileri sorulduğunda yazarlardan dokuzu (%75) yazarlara yönelik önerilerde bulunmuştur. Bu yazarlardan yedisi söyleşiye ısınma etkinlikleriyle başlanıp ardından sorulara geçilmesini, ikisi bu etkinliğe ticari bir eylem olarak bakılmamasını, birer yazar da didaktik bir yaklaşım benimsenmemesini ve kitabın odak noktalarının vurgulanmasını önermişlerdir.

Katılımcılardan dokuzu (%75) planlayıcılara yönelik öneriler sunmuşlardır. İlk sırada, söyleşi öncesi kitabın çocuklara okutulması, hazırlıklarını iyi yapılması gelmektedir. Ardından süre ayarının yapılması, amacına uygun yapılması, mekânın fiziksel şartlarının uygun olması, kitabın sınav aracı olmaması, etkinlik başlangıcında yazarın kısaca tanıtılması, isteyen çocukların söz alabilmesi, yaş gruplarına göre planlama yapılması gelmektedir.

Öğrencilere yönelik önerilerde bulunan dokuz yazar (%75) çocuklara kitabı özümseyerek okumalarını önermiştir.

“Birinci önerim bu kitaplar öğretmen ve öğrenci tarafından mutlaka ama mutlaka okunmuş olmalı.” (Y1)

“Şimdi ben odağımı belirledikten sonra tüm yapacağım etkinlikleri onun üzerinden kurgularım. ... Ben bu çocuklarla düşünme becerilerini harekete geçirmek için hangi konuların üzerinde duracağım diyerek ısınma hareketleriyle başlıyorum.” (Y2)

“Birtakım projeler yapıyor. Örneğin “Kadim Şehrin Şifreleri” ile ilgili – ondan söz ettiğiniz için ondan bir örnek vereyim- Okulun içinde hazine avı düzenlenmişti bir keresinde. Çok keyifli şeyler. Bunlar hem çocuğu kitaba yaklaştırıyor hem de çok verimli oluyor. Kitabı da çok iyi tanımış oluyorlar.” (Y6).

“Öğretmenler kitabını okuduğu yazarla yaşanan etkileşimin öğrencinin gözünde okumayı teşvik edici yanı olduğunu söylerler.” (Y8)

“Bazen kitap okunmadan etkinlik yapıldığı zaman sadece yazarla sohbet... O zaman neticede eserimi okumadıkları için... ya da Sarı Çizmeli Mehmet Ağa... Çünkü bir şey kafasında oluşmuyor çocuğun... Benim en çok istediğim şey tabii ki kitabın okunarak çocukların söyleşiye katılması.” (Y12)

Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın verileri üzerinden elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin tamamına yakını (%90) okuma alışkanlığına sahip olduğunu düşünmektedir. Öğrencilere göre okuma alışkanlığı kazanmalarında etkili olan kişiler sırasıyla; öğretmenleri, aile bireyleri ve arkadaşlarıdır. Araştırmalar da okuma alışkanlığının gelişmesinde özellikle öğretmenlerin, aile ve arkadaş çevresinin etkili olduğunu göstermektedir (Aksoy ve Öztürk, 2018; Dilekçi ve Çiçek, 2023; Er ve Arıcı, 2018; Fırat ve Coşkun, 2017; Karatay ve Dilekçi, 2020; Kurnaz ve Yıldız, 2015; Sancı, 2002; Temizkan, 2009; Ülper 2011; Ünlü ve Eğilmez, 2021; Yıldız ve Keskin 2016; Yılmaz, 1990). Ateş vd. (2012), öğrencilerin öncelikle ebeveynlerini ve öğretmenlerini model aldığını; Aytaş ve Altunbay (2016) 12-15 yaş grubunda öğretmenini model alma eğiliminin arttığını belirtmektedir. Ayyıldız vd. (2006) öğrencilerin kitap seçiminde en fazla arkadaş tavsiyesini dikkate aldıklarını belirtmektedir. Yazarlar arasında net olarak çocukların okuma alışkanlığı olduğunu belirten bulunmazken okuma alışkanlıkları olmadığını düşünenlerin oranı %42’dir. %25’inin soruya net cevap vermeyerek “okumalarını istiyorsak” şeklinde şartlı cümleler kurmaları durumu olumsuz değerlendirdiklerini düşündürmektedir. Günümüz ve geçmişi karşılaştırarak cevap veren üç yazardan ikisi çocukların eskiye oranla daha az okuduğunu, biri daha çok okuduğunu belirtmiştir. Bu verilere göre yazarlar (%84) çocukların okuma alışkanlığına sahip olmadığını düşünmektedir. Dolayısıyla konuya ilişkin yazar ve öğrenci cevapları birbirleriyle örtüşmemektedir. Ayrıca yazarlar kontrolsüz internet, cep telefonu ve sosyal medya kullanımını; okumayan aile ve toplumu çocukların okuma alışkanlığı kazanmasına engel olan temel sebepler olarak görmektedir. Araştırmalar yazarların düşüncelerini desteklemekte; bilgisayar ve internet teknolojilerinin çocukların okuma alışkanlığını olumsuz etkilediğini (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Ateş, 2013), gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında okuma alanında çok geride kaldığını ortaya koymaktadır (Ülper, 2006; Aytaş ve Altunbay 2016; Aksoy ve Öztürk 2018). 2012 PISA Nihai Raporuna göre Türkiye “okuma becerisi alanında, gelişmiş ülkelerin ortalamasının altındadır (Aytaş ve Altunbay, 2016). Ancak Türkiye’nin PIRLS (2021) uygulamasında 57 ülke arasında 39. sırada yer almış olması çocukların eskiye oranla daha çok okudukları düşüncesini desteklemektedir.

Yazar-öğrenci buluşmalarının yeterli sıklıkta gerçekleşmesi konusunda öğrenciler ikiye ayrılmakta, yazarların yarıdan çoğu kısmen yeterli bulmaktadır. Dolayısıyla benzer düşüncede oldukları söylenebilir. Katılımcılara etkinliğin ne sıklıkta yapılması gerektiği ve kendilerinin ne sıklıkta

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

katıldığı sorulmuştur. Etkinliğin gerçekleşme sıklığını yetersiz bulan öğrencilerin oranı %50'dir. %80'i etkinliğin yılda 3, 4 defa gerçekleşmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu oran öğrencilerin etkinliğe katılım sıklığı (yarısı yılda 2 defa) ile karşılaştırıldığında ortaya çıkan fark, çocukların etkinlik sayısını yeterli bulmadıklarını göstermektedir. Bu durum öğrencilerin yazarlarla söyleşi ihtiyacına ve bu etkinliğe duydukları ilgiye bağlanabilir. Yazarlardan ikisi hemen her gün, biri ayda 6-7, dördü her hafta (ayda 4), üçü "çok sık", ikisi ayda 2/yılda 20-30 defa etkinliğe katılmaktadır. Buna göre yazarların öğrencilerle sık buluştukları söylenebilir.

Katılımcıların tamamına yakını yazar-öğrenci buluşmalarını önemsemektedir. Öğrencilerin etkinliği önemli bulma nedenlerinin başında; kitap okuma alışkanlıklarını olumlu etkilemesi, etkilendikleri yazarlarla görüşmekten mutlu olmaları ve yazarları tanıma fırsatı vermesi bulunmaktadır. Öğrencilerin etkinliği kendilerine katkısı bakımından önemsedikleri anlaşılmaktadır. Yazarların etkinliği önemli bulma nedenlerine bakıldığında; yazarlardan biri etkinliğin yazarların kendisini okura tanıtması için bir fırsat olduğunu, üçü okur değerlendirmelerinin veri sağladığını, ikisi çocukların sorularıyla yazarı motive ettiğini söylemiştir. Bu yazarlar etkinliğin kendileri açısından önemini vurgulamışlardır. İki yazar duygusal ve entelektüel alışveriş sonucu paydaşların birbirini beslediğini, biri sevgi bağları kurulmasını sağladığını söylemiş, dolayısıyla etkinliğin hem yazar hem öğrenci açısından önemine değinmiştir. Yedi yazar etkinliğin çocuklara okuma isteğini artırdığını ve okuma alışkanlığı kazandırdığını, çocukların kitapla bağ kurmasını sağladığını; üçü merak ettiklerini sormanın, düşüncelerini paylaşmanın çocuklarda özgüveni artırdığını; üçü yazarların çocuklarda yazma isteği uyandırdığını; ikisi yazarla buluşmanın ulaşılmazlık hissini ortadan kaldırdığını söylemiştir. Toplamda dokuz yazar etkinliğin öğrenciler açısından önemini vurgulamıştır. Sonuçta katılımcıların etkinliği genellikle öğrencilere katkıları açısından önemli buldukları değerlendirilmektedir.

Öğrencilerin tamamına yakını (%90) etkinliğin okuma isteği ve alışkanlığı kazanma sürecini olumlu etkilediğini düşünürken, yazarların yarıdan fazlası (%58) olumlu etkisi olduğunu belirtmiştir. Etkinliğin okuma isteği ve alışkanlığı kazandırmadaki yeri konusunda öğrenciler etkinliği yazarlara göre daha önemli bulmaktadır. Bu durum öğrencilerin genel olarak yıl içerisinde az sayıda ve sevdikleri yazarla buluşmaları ve onlardan etkilenmeleri; buna karşın yazarların okuma alışkanlığı olan, olmayan vb. farklı özellikteki pek çok öğrenciyle buluşmaları ve yıl içerisinde çok sayıda söyleşiye katılmaları ile ilişkilendirilebilir. Öğrenciler, etkinliğin okuma isteğini artırmadaki yerini; *okumaya karşı merak, heyecan uyandırması ve daha dikkatli okumaya sevk etmesi* şeklinde açıklayarak duygusal özelliklerde iyileşmeye vurgu yapmaktadır. Yazarlara göre de (%58) etkinlik çocukları okumaya teşvik etmesi bakımından etkilidir. Açıklamalarda öğrencilerin kullandığı "*merak, heyecan*" kavramları ve hem öğrencilerin hem yazarların kullandıkları "*teşvik*" kavramı etkinliğin öğrencilerin okumaya isteklendirilmesinde olumlu etkisine işaret etmektedir. Etkinlik iki grup tarafından okumaya teşvik etmesi yönüyle önemsenmektedir. Araştırmalar da benzer sonuçları ortaya koymakta ve bu doğrultuda öğretmenlere yazar-öğrenci buluşmaları düzenlemeleri önerilmektedir (Göksel, 2022a; Göksel 2022b). Ünlü ve İpek Eğilmez (2021)'in araştırmasına göre Türkçe öğretmenlerinin okuma seçimlerini etkileyen baş etmen "yazar"dır. Fırat ve Coşkun (2027) da Türkçe öğretmeni adaylarının kitap seçimini etkileyen faktörler arasında "yazar" unsurunun ikinci sırada geldiğini saptamıştır. Dolayısıyla araştırmalarda öğretmenlere çocuklara okuma alışkanlığı kazandırılması için önerilen etkinliklerden biri yazar-öğrenci buluşmalarıdır (Temizkan, 2009; Katrancı, 2015). Bu veriler üzerinden yazar öğrenci buluşmalarının aynı kitabı okuma, kitap üzerinde tartışma ve okumayla ilgili deneyimlerin paylaşılmasını sağlaması vb. nedeniyle okuma isteği ve alışkanlığı kazandırılmasında etkili olduğu söylenebilir.

Yazar-öğrenci buluşmalarını öğrenciler genel olarak (%60), yazarlar kısmen (%83) verimli bulmaktadır. Katılımcıların tamamına yakınının etkinliği önemseydiği hatırlanırsa bu veriler etkinliğin önemine karşın yeteri kadar verimli geçirilemediği düşüncesinin hâkimiyetini gösterir. Etkinliği verimli bulan öğrenciler; eğlendirici olması, kitap okumaya heveslendirmesi, merak ettikleri soruların cevaplanması ve yazar olmayı düşünen arkadaşları için ilham verici olması bakımından değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin *merak* ve *heves* kavramlarını kullanmaları, etkinliği yine okuma isteğine olumlu etkisi bakımından verimli bulduklarına işaret etmektedir. Etkinliği verimli bulan

yazarlar da okuma alışkanlığına katkısına değinmektedir. Etkinliğin çevrim içi yapılması, yeterli zaman ayrılmaması, soruların önemsizliği gibi noktalar öğrencilere (%40) etkinliğin kısmen verimli/verimsiz geçtiğini düşündürmektedir. Etkinliği kısmen verimli bulan yazarlar verimliliğin; iyi bir planlamaya, kitapların okunmasına, yazarın çocukların dünyasına hâkim olmasına, kendini tanıtmaya, taşınamamasına, öğrencilerin yaş grubuna; zamanın yeterliliğine, teknik ve fiziki koşulların uygunluğuna bağlı olarak değiştiğini belirtmektedir. Buna göre etkinliğin amacına ulaşmasının katılımcılara, planlayıcılara, zaman ve mekâna ait özelliklere bağlı görüldüğü anlaşılmaktadır.

Etkinliğin verimli geçmesi için sunulan önerilere bakıldığında; öğrencilerin %60'ı öğretmenlere/planlayıcılara, yarısı yazarlara önerilerde bulunmuştur. Öğrencilere önerilerde bulunanların oranı %20'dir. Buna göre öğrenciler, etkinliğin verimliliğini kendilerinden çok planlayıcı ve yazara bağlı özelliklerde aramakta, en büyük sorumluluğu planlayıcılarda görmektedirler. Yazarlar %75'er oranla kendilerine, planlayıcılara ve öğrencilere yönelik öneriler sunmuşlardır. Dolayısıyla, etkinliğin verimli geçmesinde paydaşların sorumluluğunu eşit görmektedirler.

Öğrencilerin planlayıcılara sunduğu önerilerin başında; etkinliğin yüz yüze yapılması, süresinin yeterli olması, güzel bir mekânda yapılması, tanınmış yazarların davet edilmesi gelmektedir. Veriler, çocuklar için etkinliğin kiminle, ne şekilde, ne kadar sürede ve nerede yapılacağına önem kazandığını göstermektedir. Bu öneriler öğrencilerin etkinliğin verimliliğini etkileyen noktaları açıkladıkları Tablo 8'deki verilerle örtüşmektedir. Öğrencilere göre etkinliğin "süresi, şekli, eğlenmeyi sağlayacak etkinlikleri içermesi" verimliliği etkileyen temel unsurlardır. Yazarların planlayıcılara yönelik önerilerinde; söyleşi öncesi kitabın okutulması, hazırlıkların iyi yapılması (sürenin ve mekânın fiziksel şartlarının uygun olması, etkinlik başında yazarın tanıtılması, yaş gruplarına dikkat edilmesi vb.) yer almaktadır. Bu öneriler yazarların etkinlikleri verimli/verimsiz bulma durumlarını yansıtan Tablo 16'daki açıklamalarla örtüşmektedir. Yazarlar da önerilerinde etkinliğin süresini ve mekânın özelliklerini öne çıkarmışlardır.

Öğrencilerin yazarlara yönelik temel önerileri; söyleşide oyun vb. etkinlikler yapılması, soruların net cevaplanmasıdır. Dolayısıyla çocuklar etkinliği sadece söyleşi olarak görmemekte, yazarla samimi iletişim kurabilecekleri, eğlenebilecekleri, etkileşimli bir toplantı olmasını istemektedir. Yazarların yazarlara yönelik önerileri de (Isınma etkinleri yapılması, ticari amaçlar güdülmemesi, didaktik bir yaklaşım benimsenmemesi vb.) öğrencilerin öneriyle benzeşmektedir.

Öğrencilerin kendilerine yönelik iki önerisinden biri etkinlik öncesinde yazarın kitaplarını okumak, diğeri söyleşi sırasında yazarı iyi dinlemektir. Yazarlar ise çocuklara; söyleşi öncesi kitapları özümseyerek okumalarını önermiştir. İki grubun öğrencilere yönelik önerileri ortaktır. Öğrenciler, yazar-öğrenci buluşmalarının gelişimlerdeki en büyük katkısını "okuma alışkanlıklarının, okuma becerilerinin gelişmesini sağlaması (%60)" olarak görmektedir.

Bu çalışmada; katılımcı iki grubun da "yazar-öğrenci buluşması etkinliklerinin öğrencilerin okuma motivasyonunu ve alışkanlığını olumlu etkilediği" düşüncesine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verilere göre bu etkinlikler, öğrencilerin okudukları kitap ve kitabın yazarıyla ilgili merak ettiklerini doğrudan sorabilme fırsatı tanımakta, öğrencinin yazarla konuşabilme heyecanı yaşamasına, iletişim becerisi kazanmasına, özgüveninin artmasına olanak sağlamaktadır. Katılımcılara göre bu etkinliğin öğrencilerin gelişimindeki en önemli katkısı; okumaya teşvik etmesi, okuma alışkanlığını ve becerisini geliştirmesidir. Bu etkinliğin özünde okumaya, okuduğunu anlamaya ve yorumlamaya yönelik bir sohbet ortamının bulunduğu düşünülürse öğrencinin aktif bir iletişim ortamında bulunmasının ilgi ve merak duygusunu besleyeceği, dolayısıyla okumaya karşı olumlu tutum ve beceri geliştirmesini sağlayacağı söylenebilir.

Katılımcıların tamamına yakınının yazar-öğrenci buluşması etkinliğini önemli bulduğu buna karşın yeteri kadar verimli geçirilemediği düşüncesinde oldukları görülmektedir. Dolayısıyla etkinliğin daha verimli geçirilebilmesi için paydaşların dikkat etmesi gereken noktalar bulunmaktadır. Etkinliği düzenleyen planlayıcılar, söyleşinin verimli geçmesi için amaca uygun planlama yapmalıdır. Öğrencilerin kitaplarını okuduğu, sevilen yazarlar söyleşiye davet edilmeli; etkinliğe konu olacak eserlerin nitelikli ve çocukların seviyesine uygun olmasına dikkat edilmeli, söyleşiler mümkünse yüz yüze yapılmalı; etkinlik süresi, öğrenci sayısı ve yaş grubu etkinliğe uygun olmalı ve mümkün

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

olduğunca isteyen her öğrenciye söz hakkı verilebilmelidir. Öğrencilerin söyleşiye zamanında katılımı, mekânın teknik ve fiziki koşullarının uygunluğu sağlanmalı, söyleşi öncesi yazar kısaca tanıtılmalıdır.

Yazarlar; söyleşiye çocukların düşünme becerilerini harekete geçirecek ısınma etkinlikleriyle başlamalı, derinlikli düşüncelerini sağlayarak alıcı dil becerilerini ve ifade edici dil becerilerini harekete geçiren etkinliklere yer vererek sohbeti zenginleştirmelidir. Öğrencilerin sordukları sorulara net cevaplar vermeli, geçiştirmemeli; didaktik yaklaşmamalı, söyleşiyi ticari bir etkinlik olarak görmemelidir (bu sektörün yaşayabilmesi için ticari yönü de önemsenmeli fakat söyleşinin kendisi kesinlikle ticari olmamalıdır).

Öğrenciler yazarın kitaplarını söyleşi öncesi mutlaka okumalı, anlamalı ve söyleşi sırasında yazarı dikkatle dinlemelidir. Okuma alışkanlığı kazandırılması için “Söyleme, göster” düşüncesi hayata geçirilmelidir. Aile, öğretmen ve çevre olarak çocuklara rol model olmak, okunan ortamlar sunmak tüm yetişlerin görevidir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Araştırma öncesinde etik kurul izni alınmış, katılımcılara onam formları gönderilmiş; öğrencilerin, velilerin ve yazarların onamları alınmıştır.

Etik Kurul İzni

Kurul adı= Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Karar tarihi= 07.07.2023
Belge sayı numarası= 230086

Yazarların Katkı Oranı

Bu çalışmaya birinci yazar %60, ikinci yazar %40 oranında katkıda bulunmuştur.

Çıkar Çatışması

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Destek ve Teşekkür

Bu araştırmanın ortaya çıkarılmasında katkısı bulunan öğrencilerimize, yazarlarımıza ve yazarlarla iletişim kurma noktasında destek olan Hüseyin Saygı'ya teşekkür ederiz.

Kaynaklar

- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aksoy E. ve Öztürk D. S. (2018). Öğrencilerdeki okuma alışkanlığının öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 143-184.
- Akyol, H. (2007). *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akyol, H. (2012). *Yeni programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Altunbay, M., ve Uslu Üstten, A. (2020). Okuma kültürünün bir göstergesi olarak kitaplık ve kütüphane kullanımı üzerine bir araştırma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(3), 916-930.
- Ateş, S., Çetinkaya, Ç. ve Yıldırım, K. (2012). Öğretmen, ebeveyn ve öğrencilerin görüşlerine göre ilköğretim öğrencilerinin okuma çevreleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 377-394.
- Ateş, V. (2013). Türkiye'deki 15 yaşındaki öğrencilerin bilgisayar teknoloji imkânlarının okuma alışkanlıklarına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 171, 155-169.
- Aytaş, G. ve Altunbay, M. (2016). İlköğretim öğrencilerinin okuma profilinin okuma eğilimleri bağlamında incelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(14), 165-190.

- Ayyıldız, M., Bozkurt, Ü. ve Canlı, S. (2006). Okuma kültürü üzerine bir araştırma. *Millî Eğitim Dergisi*, 34(169), 277-296.
- Bayram, O. (1990). *İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bulut, M., Orhan, S. ve Kırbaş, A. (2012). Okuma eğitimi üzerine bir kaynakça denemesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 19-36.
- Coşkun, E. (2002). *Lise II. sınıf öğrencilerinin sessiz okuma hızları ve okuduğunu anlama düzeyleri üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Coşkun, E., Özçakmak, H. ve Balcı, A. (2011). *Türkçe eğitiminde eğilimler: 1981-2010 yılları arasında yapılan tezler üzerine bir meta-analiz çalışması* (Sözlü Bildiri). 4. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı, Sakarya, Türkiye.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakmak, T. ve Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu Örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(3), 489-509.
- Çocuk Vakfı (2006). Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi. <https://cocukvakfi.org.tr> sitesinden erişilmiştir.
- Çöğmen, S. (2008). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin kullandıkları okuduğunu anlama stratejileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Devrimci, H. (1993). *İlkokul 5. sınıf çocuklarında okuma alışkanlığının incelenmesi* (Yayınlanmamış bilim uzmanlığı tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilekçi, A., ve Çiçek, S. (2023). Velilere göre çocuklarının kitap tercihleri ve okuma alışkanlıkları. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 56(3), 1013-1066.
- Durualp, E., Çiçekoğlu, P. ve Durualp, E. (2013). Sekizinci sınıf öğrencilerinin kitap okumaya yönelik tutumlarının internet ve kitap okuma alışkanlıkları açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 115-132.
- Er, Z. ve Arıcı, A. F. (2018). Ortaokul öğrencilerinin okuma becerilerinin geliştirilmesinde ailenin etkisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(1), 1-21.
- Fırat, H. ve Coşkun, M. V. (2017). Türkçe öğretmen adaylarının kitap okuma kültürü: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi-Journal of Educational Sciences Research*, 7(1), 145-162.
- Göksel, A. (2022a). Bireylerin okuma tercihleri ve okuma araştırmalarında eğilimler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(3), 2149-3871.
- Göksel, A. (2022b). Okumayı etkileyen psikolojik faktörler. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (8), 946-962.
- Güleryüz, H. (2002). *Yaratıcı çocuk edebiyatı* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güneş, F. (2007). *Ses temelli cümle yöntemi ve zihinsel yapılandırma*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- İnce Samur, A. Ö. (2016). *Okuma kültürü nasıl kazandırılır* (1. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- İpek Eğilmez, N. ve Özşavli G. (2018). Kitap okumaya yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Turkish Studies*, 13(11), 727-744.
- Karatay, H., ve Dilekçi, A. (2020). Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine göre okuma alışkanlığı. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 8(4), 1269-1290.
- Katranç, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62.
- Katranç, M., ve Yetgin, A. (2019). Ebeveynlerin, çocukların okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları ile çocuk kütüphanesine yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8(3), 1817-1839.

Yazar-Öğrenci Buluşmalarının Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonunu Artırmadaki Yeri: Yazar-Öğrenci Görüşleri

- Kurnaz, H. ve Yıldız, N. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar (TSA) Dergisi*, 19(3), 53-70.
- Maraşlı, A. (2005). *Okumayı sevdirmeye yolları* (1. Baskı). İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). PIRLS 2021 Broşürü.
- Merriam, S. B. (2018) *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için rehber*. (S. Turan Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri* (2. Baskı). İstanbul: Öncü Kitap.
- Sancı, D. (2002). *İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin toplumsal, kültürel ve ekonomik durumlarının okuma motivasyonlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Şahin, A., ve Ergül, S. (2022). Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine okuma alışkanlığını kazandırma stratejileri: bir olgubilim çalışması. *Erciyes Journal of Education*, 6(1), 19-43.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda kitap okuma alışkanlığına genel bir bakış. *Aile ve Toplum*, 11(6), 30-39
- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türkben, T. (2019). Çocuk kütüphanelerinin okuma alışkanlığı üzerindeki etkilerinin öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (77), 363-388.
- Ülper, H. (2006). Türkçe öğretiminin amaçları bağlamında yabancı dille eğitim olgusuna eleştirel bir bakış. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(24),185-195.
- Ülper, H. (2011). Öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 941-960.
- Ünlü, S. ve İpek Eğilmez, N. (2021). Okuma kültürünün oluşması sürecinde Türkçe öğretmenlerinin yeri ve önemi. *Turkish Studies*, 16(4), 1365-1404.
- Yalınkılıç, K. (2017). Öğrencilerin okumaya karşı güdüleyici etmenlerle karşılaşma durumları ve okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşleri. *Researcher*, 5(4), 423-434, 2017.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, N. ve Keskin, H. (2016). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin dijital ve matbu okumaya karşı tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 344-361.
- Yılmaz, B. (1990). *Okuma alışkanlığı ve yeni mahalle ilçe halk kütüphanesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, M., ve Darıcan, A. (2015). Okumaya hazıroluğunun ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarına etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, (Özel Sayı), 97-110.

Extended Abstract

Introduction

A love of reading developed in childhood and became a habit can only be achieved through a positive attitude and strong motivation/desire. Today, choosing books, having a reading environment, and quality and entertaining practices/activities have become essential in encouraging students to read more willingly (Ateş, Çetinkaya & Yıldırım, 2012).

The literature offers various recommendations for teachers to help students gain reading habits. Some of these suggestions include “arranging author-student meetings at schools; taking students to book fairs, exhibitions, and book signings, thus giving them the opportunity to meet important poets and authors; organizing reading competitions, etc. In addition, enriching school and classroom libraries, organizing visits to libraries; ensuring that libraries include books suitable for reading tendencies of children and young people and that can attract their attention, and making libraries attractive in terms of space/environment are essential. Thus, these opportunities will help children to develop positive emotions for reading, enhance their reading skills, and achieve the competence to choose their own books (Firat and Coşkun, 2017; Göksel, 2022a; Temizkan, 2009). Therefore, activities such as author-student meetings have the potential to positively affect students’ reading desire and habits. If reading is considered a communication activity between the individual

and environment, communication and interaction between students and authors through their meetings play an active role in fostering children's love of reading, habits and culture.

This research evaluates author-student meetings from the perspective of stakeholders and the role of these events in fostering reading motivation based on the opinions of both the authors and students.

Method

This is a qualitative study, aiming to reveal the opinions of authors and students about the place of author-student meetings in increasing children's reading motivation. The study was used a phenomenology design. The study group consists of secondary school students studying in the urban area of Muğla province of Turkey and participating in author-student meetings and children's literature authors who participated in this event. The study group was formed with snowball sampling method. The interview data were examined using content analysis.

Result and Discussion

The opinions of both authors and students indicated that "author-student meeting activities positively affect students' reading desire/motivation and habits." These activities offer students the opportunity to ask the author directly about the book they are reading, allowing them to experience the excitement of communicating with the author, to gain communication skills, and to boost their self-confidence. While nearly all students (90%) believed that author-student meetings had a positive impact on promoting children's desire and habits of reading, seven authors (58%) suggested a positive impact. This suggests that students attach more importance to these activities than the authors do. This difference can be attributed to the fact that students generally meet and are influenced by a few authors whose books they enjoy throughout the year. Also, the authors come together with a large number of students who have not developed reading habits and share similar characteristics.

The study data indicated that author-student meetings are considered important by nearly all participants. The main reasons students find the activity important are that it positively impacts their reading habits, brings them happiness allowing them to meet the authors who have influenced them, and provides them the opportunity to get to know the authors. Considering the reasons why the authors find the event important, seven authors stated that these activities help children to instill the habit and desire to read, enabling them to bond with or take ownership of books. Three authors stated that asking questions and sharing their thoughts boosts children's self-confidence, while three authors noted that, as role models, inspire a desire to write in children. Two authors emphasized that meeting the author removes the feeling of inaccessibility. Given the rates, both students and authors found these activities important for their contribution to students in general.

Given the participants' thoughts, the most important contribution of this activity to the development of students is that it "encourages (enthuses/incentives/motivates) children to read and contributes to their reading habits and skills." Because this activity is essentially a conversational environment aimed at reading, understanding and interpreting reading, the student's involvement in an active communication environment can foster a sense of interest and curiosity, which develops a positive attitude towards reading. In this respect, the participants viewed this event as particularly important.