

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ

SAĞLIK ÇALIŞANLARININ “OKUMA VE OKUMA ALIŞKANLIĞI”
KAVRAMLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ VE ALGILARI: BİR METAFOR
ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FİLİZ DEMİRHAN

DANIŞMAN
PROF. DR. ÖMER FARUK TUTKUN

EYLÜL 2025

T. C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ

SAĞLIK ÇALIŞANLARININ “OKUMA VE OKUMA ALIŞKANLIĞI”
KAVRAMLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ VE ALGILARI: BİR METAFOR
ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FİLİZ DEMİRHAN

DANIŞMAN
PROF. DR. ÖMER FARUK TUTKUN

EYLÜL 2025

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Filiz DEMİRHAN

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

Filiz DEMİRHAN tarafından hazırlanan “Sağlık Çalışanlarının Okuma ve Okuma Alışkanlığı Kavramlarına Yönelik Görüşleri ve Algıları: Bir Metafor Çalışması” adlı tez çalışması 18.09.2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi **Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

Jüri Başkanı:

Doç. Dr. **Ömer Faruk VURAL** Sakarya Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi

Jüri Üyesi (Danışman):

Prof. Dr. **Ömer Faruk TUTKUN** Sakarya Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi

Jüri Üyesi:

Dr. Öğr. Üyesi **Derya KAYIRAN** Kahramanmaraş Sütçü
İmam Üniversitesi Kahramanmaraş Sağlık Hizmetleri
Meslek Yüksekokulu

ÖN SÖZ

Bütün araştırmam boyunca her konuda yardımını ve desteğini hissettiğim, bana yol gösteren, yapıcı eleştirileri ve olumlu yaklaşımıyla motivasyonumu artıran, bilimsel bakış açımı geliştirmemde büyük emeği olan tez danışmanım ve değerli hocam Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN ve Prof. Dr. Ömer Faruk VURAL hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Bu süreçte yanımda olan, her zaman destekleyip motive eden sevgili eşim Harun DEMİRHAN'a, tez yazım sürecinde zaman zaman ihmal ettiğim canım kızlarım Nihle Betül DEMİRHAN ve Aslıhan DEMİRHAN'a en derin sevgilerimi sunarım.

Ayrıca, sağlıklı verilere ulaşmamda bana destek olan eşimin iş arkadaşlarına şükranlarımı sunuyorum.

35 yaşından sonra gelen başarı, insanın kendi gücüne duyduğu inancı pekiştiren kıymetli bir armağandır. Bu süreç, yalnızca akademik bir yolculuk değil, aynı zamanda sabrın, emeğin ve azmin nasıl anlam kazandığını görmemi sağlayan eşsiz bir deneyimdi.

Düşünür Albert Schweitzer'in dediği gibi: "Başarı, mutlu olmak değildir. Mutlu olmak, başarıdır." Bu çalışmanın bana kattığı en değerli şey de sürecin kendisinden duyduğum mutluluk oldu.

ÖZET

SAĞLIK ÇALIŞANLARININ “OKUMA VE OKUMA ALIŞKANLIĞI” KAVRAMLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ VE ALGILARI: BİR METAFOR ÇALIŞMASI

Filiz DEMİRHAN, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Sakarya Üniversitesi, 2025.

Bu çalışmada sağlık çalışanlarının “okuma ve okuma alışkanlığına” yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılması, aynı zamanda geliştirilen metaforların tercih edilme nedenlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel yöntem kullanılarak fenomenoloji deseni uygulanmıştır. Çalışma grubunu Ankara ili sınırlarında görev yapmakta olan sağlık çalışanları oluşturmaktadır. Bu kapsamda, Ankara il sınırları içinde hizmet veren 112 Acil Sağlık Hizmetleri’nde görev yapan 500 sağlık çalışanı çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın verileri, sağlık çalışanları için düzenlenerek ilk bölümde demografik bilgilerin yer aldığı, ikinci bölümde ise “okumak... gibidir; çünkü...” ve “okuma alışkanlığı... gibidir; çünkü...” şeklinde verilen ifadeleri tamamlayacakları görüşme formları aracılığıyla elde edilmiştir. Bu görüşme formu, uzman görüşüne tabi tutularak alınan eleştiriler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Araştırma sorularına yönelik elde edilen bulgular şunlardır:

Bu çalışmada, sağlık çalışanlarının "okuma", "okuma alışkanlığı", "kitap", "kitaplık" ve "okuma saati" kavramlarına yönelik metaforik algıları incelenmiş, elde edilen bulguları doğrultusunda, sağlık çalışanlarının “Okuma” kavramına ilişkin algılarının büyük oranda olumlu olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcılar okumayı “ışık”, “yolculuk”, “nefes” ve “şifa” gibi metaforlarla tanımlamışlardır. Bu metaforlar, okumanın yalnızca bilgi edinme işlevi değil; aynı zamanda zihinsel rahatlama, kişisel gelişim ve ruhsal yenilenme aracı olarak görüldüğünü göstermektedir. “Okuma alışkanlığı” kavramına dair metaforlar ise daha çok süreklilik, ihtiyaç ve bağlılık temasına odaklanmıştır. Katılımcıların okumayı “bir bardak su”, “diş fırçalamak”, “günlük vitamin” ve “nefes almak” gibi metaforlarla ifade etmeleri, alışkanlıkların davranışsal boyutunu vurgulamaktadır. Bu bulgu, okuma alışkanlığının yalnızca bilgi edinmeye değil, bireyin yaşam rutini içinde yer edinmesine yönelik bir eğilim taşıdığını göstermektedir. “Kitap” kavramı, katılımcılar tarafından sıklıkla “dost”, “hazine”, “öğretmen”, “ayna” gibi metaforlarla betimlenmiştir. Bu metaforlar, kitabın

yalnızca bilgi kaynağı olmanın ötesinde duygusal, kültürel ve psikolojik birer rehber olarak da görüldüğünü ortaya koymaktadır. “*Kitaplık*” kavramı ise daha çok bilgi birikimi, düzen ve aidiyet duygusunu temsil eden metaforlarla tanımlanmıştır. Katılımcıların kitaplığı “beyin”, “arşiv”, “kalp”, “sessiz öğretmen” gibi ifadelerle metaforlaştırmaları, kitaplığın yalnızca bir saklama alanı değil; bir kimlik göstergesi, birikim simgesi ve entelektüel hafıza olarak algılandığını göstermektedir. “*Okuma saati*” kavramı da katılımcılar tarafından oldukça değerli ve kişisel bir zaman dilimi olarak değerlendirilmiştir. “Kendime ayırdığım vakit”, “çay molası”, “zihin dinlenmesi”, “içsel yürüyüş” gibi metaforlar, sağlık çalışanlarının okuma saatini mesleki yoğunluktan uzaklaştıkları, bireysel ve zihinsel yenilenme yaşadıkları özel bir zaman olarak gördüklerini ortaya koymuştur.

Sağlık çalışanlarının okuma eylemine yönelik eğilimleri;

1. Bilgi Edinme: Sağlık çalışanları, mesleki ve kişisel alanlarda bilgi düzeylerini artırmak amacıyla okuma eylemine yönelmektedir.
2. Kişisel Gelişim: Okuma, bireylerin kendini geliştirme ve daha donanımlı hale gelme çabalarının bir parçası olarak görülmektedir.
3. Stres Yönetimi: Zorlayıcı çalışma koşullarının yarattığı stresi azaltmak amacıyla kitap okuma bir rahatlama yöntemi olarak kullanılmaktadır.
4. Duygusal Rahatlama: Okuma, sağlık çalışanlarının duygusal olarak rahatlama ve içsel denge sağlamalarına yardımcı olmaktadır.

Bu çalışma, sağlık çalışanlarının okuma ve okuma alışkanlıklarını anlamaya yönelik veriler sunarak; okuma kültürünün geliştirilmesi, mesleki destek sağlanması ve bireysel iyi oluşun artırılması için öneriler geliştirilmesine zemin hazırlayacağı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Sağlık, Sağlık çalışanı, Okuma, Okuma alışkanlığı, Metafor, Algı.

ABSTRACT

THE OPINIONS AND PERCEPTIONS OF HEALTH WORKERS ON THE CONCEPTS OF “READING AND READING HABIT”: A METAPHOR STUDY

Filiz DEMİRHAN, Master's Thesis

Advisor: Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Sakarya University, 2025.

This study aimed to reveal the perceptions of healthcare professionals regarding “reading and reading habits” through metaphors and also to determine the reasons for preferring the developed metaphors. The phenomenological design was applied in the study using the qualitative method. The study group consists of healthcare professionals working within the borders of Ankara province. In this context, 500 healthcare professionals working at 112 Emergency Health Services within the borders of Ankara province were reached using the convenience sampling method, and 300 of them who agreed to participate formed the study sample. Data were collected using a semi-structured interview form developed by the researchers, and the data obtained were analyzed through content analysis to identify metaphorical perceptions and the reasons behind their choices.

The data of the study were obtained through interview forms arranged for healthcare professionals, in which demographic information was included in the first section and in which they completed the statements given in the form of “reading is like...; because...” and “reading habit is like...; because...” in the second section. This interview form was created in line with the criticisms received after being subjected to expert opinion.

The findings obtained regarding the research questions are as follows: In this study, the metaphorical perceptions of healthcare professionals regarding the concepts of "reading", "reading habit", "book", "library" and "reading time" were examined, and according to the findings obtained, it was observed that healthcare professionals' perceptions regarding the concept of "reading" were largely positive. Participants defined reading with metaphors such as "light", "journey", "breath" and "healing". These metaphors emphasize that healthcare professionals perceive reading as a vital, enlightening, and transformative activity that nourishes both the mind and the soul.

Metaphors regarding the concept of "reading habit" focused more on the themes of continuity, need and commitment. The fact that participants expressed reading with metaphors such as "a glass of water", "brushing teeth", "daily vitamin" and "breathing"

emphasizes the behavioral dimension of habits. This finding shows that the reading habit has a tendency not only to acquire information but also to find a place in the individual's life routine.

The participants frequently described the concept of “book” with metaphors such as “friend,” “treasure,” “teacher,” and “mirror.” These metaphors reveal that books are not only a source of information but are also seen as emotional, cultural, and psychological guides. The concept of “bookshelf” was defined more with metaphors representing the accumulation of knowledge, order, and a sense of belonging. The participants’ metaphorization of the bookshelf with expressions such as “brain,” “archive,” “heart,” and “home” indicates that they perceive the bookshelf as a central, nurturing, and indispensable space that safeguards knowledge and provides intellectual security.

The concept of “reading time” was also evaluated by the participants as a very valuable and personal time period. Metaphors such as “time for myself”, “tea break”, “mental rest”, and “inner walk” revealed that healthcare professionals see reading time as a special time when they get away from professional intensity and experience individual and mental renewal.

Healthcare professionals’ tendencies towards the act of reading:

1. Acquiring Information: Healthcare workers turn to reading in order to increase their level of knowledge in professional and personal areas.
2. Personal Development: Reading is seen as a part of individuals' efforts to improve themselves and become more equipped.
3. Stress Management: Reading is used as a relaxation method in order to reduce the stress created by challenging working conditions.
4. Emotional Relaxation: Reading helps healthcare workers relax emotionally and achieve inner balance.

It can be said that this study will provide data to understand the reading and reading habits of healthcare workers and pave the way for developing suggestions for developing a reading culture, providing professional support and increasing individual well-being.

Keywords: Health, Healthcare worker, Reading, Reading habit, Metaphor, Perception.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI	ii
ABSTRACT	vi
KISALTMALAR.....	xiii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem durumu	3
1.2.Araştırmanın amacı.....	4
1.3.Araştırmanın önemi.....	4
1.4.Araştırma soruları.....	4
1.5.Varsayımlar.....	5
1.6.Sınırlılıklar.....	5
1.7.Tanımlar.....	6
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1.Araştırmanın kuramsal çerçevesi.....	8
2.1.1. Dil.....	8
2.1.1.1.Dil öğretiminde yaklaşımlar.....	10
2.1.1.2.Türkçe öğretim programında dil öğretim yaklaşımı.....	12
2.1.2.Okuma nedir?.....	12
2.1.3.Okumanın önemi.....	16
2.1.4.Okuma becerilerini geliştirme yolları.....	18
2.1.5.Okuma stratejileri ve alt başlıkları.....	21
2.1.5.1.Okuma öncesi stratejiler ve öğretimi.....	22
2.1.5.2.Okuma sırası stratejiler ve öğretimi.....	23

2.1.5.3.Okuma sonrası stratejiler ve öğretimi.....	24
2.1.6.Okuma kültürü ve kütüphane ilişkisi.....	26
2.1.7.Okuma alışkanlığı.....	27
2.1.7.1.Okuma alışkanlığının yararları.....	29
2.1.7.2. Geçmişten günümüze okuma alışkanlığının kazandırılmasında Türkçe öğretim programları.....	30
2.1.7.3.Türkiye’de okuma alışkanlığı.....	31
2.1.7.4.Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlıkları.....	33
2.1.8.Algı ve gerçeklik.....	35
2.1.8.1.Gerçeklik nedir?.....	35
2.1.8.2.Algı nedir ve neden önemlidir?.....	36
2.1.9.Metafor.....	38
2.1.10.İlgili araştırmalar.....	45
2.1.11.Literatür tarama sonucu.....	48
YÖNTEM.....	50
3.1.Araştırma yöntemi.....	50
3.2.Çalışma grubu.....	51
3.3.Veri toplama araçları.....	57
3.4.Araştırma ile ilgili izinler.....	58
3.5.Veri toplama süreci.....	58
3.6.Geçerlilik ve güvenirlik.....	58
3.7.Verilerin analizi.....	59
BÖLÜM IV	60
BULGULAR	60
4.1.Araştırma Sorularına Yönelik Bulgular.....	60
4.1.1.Sağlık Çalışanlarının Okuma Kavramı ile İlgili Ortaya Koydukları Metaforlar...60	

4.1.1.1.Sağlık çalışanlarının “okuma” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özellikleri bakımından oluşturduğu kategoriler.....	64
4.1.2.Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlığı kavramı ile ilgili ortaya koydukları metaforlar.....	76
4.1.2.1.Sağlık çalışanlarının “okuma alışkanlığı” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özellikleri bakımından oluşturduğu kategoriler.....	79
4.1.3.Sağlık çalışanlarının kitap kavramı ile ilgili ortaya koydukları metaforlar.....	91
4.1.3.1.Sağlık çalışanlarının “kitap” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özellikleri bakımından oluşturduğu kategoriler.....	95
4.1.4.Sağlık çalışanlarının kitaplık kavramı ile ilgili ortaya koydukları metaforlar.....	108
4.1.4.1.Sağlık çalışanlarının “kitaplık” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özellikleri bakımından oluşturduğu kategoriler.....	112
4.1.5.Sağlık çalışanlarının okuma saati kavramı ile ilgili ortaya koydukları metaforlar.....	125
4.1.5.1.Sağlık çalışanlarının “okuma saati” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özellikleri bakımından oluşturduğu kategoriler.....	129
SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	145
5.1.Sonuç ve Tartışma.....	145
5.2.Öneriler.....	150
5.2.1.Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.....	150
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler:.....	151
KAYNAKLAR.....	152
EKLER.....	171
Ek-1.Etik kurul izin onayı.....	171
Ek-2.İmla ve yazım denetimi.....	173
Ek-3.Görüşme formu	174

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Katılımcılara yönelik demografik bilgiler	52
Tablo 2 Katılımcıların yaş bilgileri.....	52
Tablo 3 Katılımcıların mesleki kıdem yıl bilgileri	53
Tablo 4 Katılımcıların eğitim bilgileri	54
Tablo 5 Katılımcıların okuma stratejilerinden hangisini daha çok kullandıklarına ilişkin bilgiler	56
Tablo 6 Katılımcıların okuma kavramına yönelik ürettikleri metaforlar	60
Tablo 7 Katılımcıların okuma kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorileri ...	64
Tablo 8 Katılımcıların okuma alışkanlığı kavramına yönelik ürettikleri metaforlar	76
Tablo 9 Katılımcıların okuma alışkanlığı kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorileri.....	80
Tablo 10 Katılımcıların kitap kavramına yönelik ürettikleri metaforlar.....	92
Tablo 11 Katılımcıların kitap kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorileri	96
Tablo 12 Katılımcıların kitaplık kavramına yönelik ürettikleri metaforlar.....	108
Tablo 13 Katılımcıların kitaplık kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorileri.....	112
Tablo 14 Katılımcıların okuma saati kavramına yönelik ürettikleri metaforlar	125
Tablo 15 Katılımcıların okuma saati kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorileri.....	129

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.Lokoff ve Johnson (2015) metafor türleri	44
Şekil 2Katılımcıların medeni durumu	52
Şekil 3Katılımcıların görev bilgileri	53
Şekil 4Katılımcıların ne tür kitap okudukları bilgisi	54
Şekil 5Katılımcıların en son ne zaman kitap okudukları bilgisi.....	55
Şekil 6Katılımcıların günlük kaç saatini kitap okumaya ayırdıkları bilgisi	55
Şekil 7. Katılımcıların gelecekte hangi konuma gelmeyi düşünüyorsunuz sorusuna ilişkin kelime bulutu.....	56

KISALTMALAR

AABT: Ambulans ve Acil Bakım Teknikeri

ATT: Acil Tıp Teknisyenliği

EARGED: Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

OECD: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

TBD: Türkiye Bilişim Derneği

TDK: Türk Dil Kurumu

TKD: Türk Kütüphaneciler Derneği

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

UNESCO: Birleřmiř Milletler Eğitim, Bilim ve Kùltür Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde giriş, problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırma soruları, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar açıklanmıştır.

Okuma, yazıyı oluşturan harf veya işaretleri seslendirerek ve bu ifadelerin anlamını anlamak için yapılan bir etkinliktir (Temizkan, 2009). Ancak okuma sadece seslendirmeyeyle sınırlı kalmaz; asıl önemli olan anlamaktır. Anlama, kelimeleri ve onların altında yatan anlamları okuyucunun zihninde yapılandırmasıyla gerçekleşir (Akyol, 2010). İyi bir okuma faaliyeti, metinde iletilmek istenen mesajın doğru bir biçimde anlaşılmasıyla tamamlanır. Anlama; metindeki bilgilerin algılanması, yorumlanması ve zihinde anlamlı hale getirilmesidir (Güneş, 2014). Eğer anlama gerçekleşmişse, okuma etkinliği başarıyla tamamlanmış sayılır. Bu nedenle, okuma temel olarak bir anlama süreci ve anladığımızı değerlendirme sürecidir (Sever, 2004).

Okuma, iletişim becerilerini geliştirmenin etkili bir yoludur ve duyguları, düşünceleri ve istekleri başkalarına aktarmak için kullanılan bir dilin anlama boyutunda yer alır. Aynı zamanda öğrenme sürecinde önemli bir araçtır (Sallabaş, 2008). Okuma, bireylerin farklı bakış açılarını anlamalarına, bilgi edinmelerine ve deneyimleri paylaşmalarına yardımcı olan temel bir öğrenme sürecidir. Aynı zamanda kelime dağarcığını zenginleştirir, dil bilgisi ve iletişim becerilerini geliştirerek bireyin sosyal ve akademik yaşamına doğrudan katkı sunar (Akyol, 2010). Dünya hızla değişmekte ve bu değişim, bireylere sözlü ve yazılı yollarla çok yoğun bir şekilde bilgi sunulmasına neden olmaktadır. Bireylerin bu bilgi yoğunluğu içinde kendilerine uygun olan bilgiyi seçip anlamlandırabilmeleri ve kendilerini geliştirebilmeleri, büyük ölçüde okuma becerilerine bağlıdır (Güneş, 2014). Her gün farklı konularda binlerce yazı kitaplar, gazeteler, dergiler ve dijital kaynaklar aracılığıyla okuyucuya sunulmakta; bu da bireyin okuma alışkanlığı kazanmasını zorunlu hale getirmektedir. Okuma, bireyin hayatı algılamasına, olayları yorumlamasına ve karşılaştığı durumları yönlendirmesine olanak sağlayan önemli bir bilişsel eylemdir (Sever, 2004).

Birikim ve üretkenlik ancak sağlam bir okuma geleneğinin neticesinde ortaya çıkmaktadır. Bilginin sağlam temeller üzerinde sosyal yapıyı geliştirmesi ve toplumu ileriye taşıması

“bireyin entelektüel gelişiminin temelini oluşturan okuma ile mümkün olmaktadır” (Gönen 2007).

Alışkanlık, Türk Dil Kurumu tarafından hazırlanmış *Güncel Türkçe Sözlük*’te “bir şeye alışmış olma durumu; alışkanlık, alışmışlık, alışkı, itiyat, huy, meleke, ünsiyet ve yordam” şeklinde tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2023). Aynı sözlükte, alışkanlık kelimesinin ikinci anlamı ise “iç ve dış etkilerle hep aynı biçimde gerçekleşmesi beliren şartlanmış davranış” olarak verilmiştir (TDK, 2023).

Okuma alışkanlığı, temelde ailede başlayan, okulda devam eden ve yaşam boyu sürdürülen bir süreçtir. Bu alışkanlık, bireylerin yaşamları boyunca edindikleri bilgi, beceri ve anlayışları pekiştirmelerine; bu birikimlerini bireysel ve toplumsal yaşantılarına aktarmalarına olanak tanır (Sever, 2004; Güneş, 2014). Okuma alışkanlığı, bireyin entelektüel gelişimini destekleyen, eleştirel düşünmesini sağlayan ve toplumsal bilinç kazandıran önemli bir süreçtir (Yıldız, 2003).

UNESCO'ya göre, okuma kavramı, bir kişinin bilgi edinme, gelişme ve eğlenme amacıyla yaptığı bir faaliyettir. Okuma alışkanlığı ise, okuma becerisini kazandıktan sonra bu eylemi istekli bir şekilde sürdürme yeteneğidir (MEB, 2007). Bireylerin okuma ile olan ilişkilerinin kesintiye uğramadan devam etmesi için okumanın bir alışkanlık haline getirilmesi gerekmektedir (Bayat ve Çetinkaya, 2018).

Okuma alışkanlığı, okuma faaliyetini sürekli, düzenli ve sorgulayıcı bir şekilde gerçekleştirmeyi içermesinin yanı sıra, bir ihtiyaç ve keyif kaynağı olarak görülür (Yılmaz, 2004).

Aykaç ve Çelik (2014)’e göre, bireyler günlük hayatlarında soyut ve karmaşık durumları anlamlandırma, açıklama ve daha sonra ifade edebilmek adına metaforları genellikle kullanırlar ve metaforlar aynı zamanda iletişim ve anlatım becerilerine de katkı sağlar. Aristoteles'ten beri metafor kavramı üzerine yapılan çalışmalar, son dönemlerde düşünceyle ilişkisi açısından yeniden değerlendirilmiştir (Aykaç ve Çelik, 2014).

Lakoff ve Johnson (1980) insanlar nasıl algılıyor, nasıl düşünüyor ve ne yapıyorsa zihinlerindeki kavramları da o şekilde planlayıp metafora dönüştürdüğünü belirtmiştir (Lakoff, Johnson, 2015).

Metafor, günlük yaşamın bir unsuru olarak eğitim alanında da sıklıkla kullanılan etkili bir veri toplama ve analiz aracıdır. Özellikle okuma ve okuma alışkanlıklarının tespiti ve

iyileştirilmesi amacıyla yapılan çalışmalarda metaforlar, bireylerin düşünsel yapılarını ve algılarını derinlemesine anlamada önemli bir araç olarak kullanılmaktadır (Saban, 2008). Metaforlar, okuma alışkanlıklarını anlamak, okuma motivasyonunu artırmak ve okuma becerilerini geliştirmek için eğitimsel süreçlerde anlamlı katkılar sunmaktadır. Türkiye'de yapılan çeşitli araştırmalar ise kitap okuma alışkanlığı konusunda toplumun genelinde düşük düzeyde bir eğilimin olduğunu ve bu durumun gelişimsel anlamda olumsuz sonuçlar doğurabileceğini ortaya koymaktadır (Yılmaz & Orhan, 2011; Küçük & Harman, 2019).

Araştırmaya göre son 12 ay içinde 15 yaş ve üzeri kişilerinin yüzde 69'u hiç kitap okumaz iken, yüzde 31'i ise yılda en az bir kitap okuyor. Kitap okuma oranları yaş gruplarına göre incelendiğinde ise son bir yıl içinde okul kitapları hariç tutulduğunda en çok kitap okuyan yaş grubu yüzde 50,9'la 15-24 yaş grubu olarak belirlenmiş. En az kitap okuyan yaş grubu ise yüzde 14,1 ile 65 yaş ve üzeri olduğu belirlenmiştir (TÜİK, 2022). Araştırma sonuçları, toplum genelinde kitap okuma alışkanlığının oldukça düşük olduğunu göstermektedir. Özellikle ileri yaş grubunda okuma oranlarının ciddi şekilde düşmesi, bilgiye erişim ve bireysel gelişim açısından olumsuz bir duruma işaret etmektedir. Bu durum, okuma alışkanlığının genç yaşlarda desteklenmesinin ve yaşam boyu sürdürülmesinin önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca, farklı yaş gruplarının okuma davranışlarını anlamak, eğitim ve kültürel politika geliştirme süreçleri için yol gösterici niteliktedir.

1.1.Problem durumu

Günümüz sağlık sisteminde yoğun ve stresli çalışma koşulları içerisinde görev yapan sağlık çalışanlarının kitap okuma alışkanlıklarının olup olmadığı, bu alışkanlıklarını sürdürüp sürdüremedikleri ve çalışma ortamlarının bu alışkanlığı destekleyip desteklemediği önemli bir araştırma konusudur. Sağlık çalışanlarının bireysel gelişimlerine, mesleki doyumlarına ve psikolojik iyilik hallerine katkı sunabilecek kitap okuma davranışı, aynı zamanda toplumun okuma kültürüne ilişkin bir yansıma olarak da değerlendirilebilir.

Bu bağlamda, sağlık çalışanlarının okumaya ve okuma alışkanlığına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymak, bu algıların oluşum nedenlerini çeşitli değişkenler açısından incelemek hem mevcut durumu anlamak hem de ileride yapılabilecek uygulamalara yön vermek açısından önem arz etmektedir. Elde edilecek bulguların, sadece

sağlık çalışanlarıyla sınırlı kalmayıp, benzer koşullarda çalışan diğer bireyler için de yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

1.2.Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı; sağlık çalışanlarının okumaya yönelik metaforik algılarını ortaya koymaktır. Bu çalışmada sağlık çalışanlarının “okuma ve okuma alışkanlığına” yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılması, aynı zamanda geliştirilen metaforların tercih edilme nedenlerinin tespit edilmesi ve metaforların yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sayısı eğitim durumu, okudukları yayın türü, ne sıklıkla okudukları, hangi stratejileri kullanarak okudukları, kariyer planlama, geleceğe dönük beklentileri gibi demografik bilgiler açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

1.3.Araştırmanın önemi

Bu çalışmanın amacı, sağlık çalışanlarının okumaya yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla anlamak ve bu algıların tercih edilme sebeplerini değerlendirerek alınacak önlemler ve yapılacak çalışmalara ışık tutmaktır.

Ayrıca, sağlık çalışanlarının durumlarından yola çıkarak, bu metaforların diğer bireylerin okuma alışkanlıklarını geliştirmesinde de etkili olabileceği öngörülmüştür. Bu çalışma, okuma kültürünü geliştirmek ve sağlık çalışanlarının okuma alışkanlıklarını desteklemek adına önemli bir katkı sağlayacaktır.

1.4.Araştırma soruları

Bu araştırmada sağlık çalışanlarının okuma, okuma alışkanlığı ve kitapla ilgili çeşitli kavramlara yönelik metaforik algılarını belirlemeye yönelik beş temel soruya odaklanılmıştır.

İlk olarak, “okuma” kavramına yönelik metaforik algıların incelenmesiyle bireylerin okumayı nasıl tanımladıkları, okuma eylemini zihinsel dünyalarında nasıl konumlandıkları anlaşılmaya çalışılmıştır.

İkinci olarak, “okuma alışkanlığı” kavramına yönelik metaforlar, bireylerin okuma eylemini sürekli hâle getirip getirmediği ve bu süreci nasıl anlamlandırdığına dair ipuçları vermektedir.

Üçüncü soru olan “kitap” kavramına yönelik metaforik algılar ise bireylerin kitapla kurduğu ilişkinin niteliğini ve kitabı nasıl bir araç veya değer olarak gördüklerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Dördüncü olarak, “kitaplık” kavramına ilişkin metaforlar, bireyin kitaplara fiziksel ve sembolik düzeyde nasıl bir anlam yüklediğini anlamaya yardımcı olmaktadır.

Son olarak, “okuma saati” kavramı üzerinden kurulan metaforlar, sağlık çalışanlarının zaman yönetimi, boş zaman değerlendirme ve okuma eylemine verdikleri önemi görmeye olanak sağlamaktadır. Bu araştırma soruları, sağlık çalışanlarının okuma kültürüyle olan bağını çok yönlü bir biçimde anlamayı ve eğitim, çalışma ortamı ya da bireysel tutumlar açısından geliştirici öneriler sunmayı mümkün kılmak üzere seçilmiştir.

1. Sağlık çalışanlarının “okuma” kavramına yönelik metaforik algıları nelerdir?
2. Sağlık çalışanlarının “Okuma alışkanlığı” kavramına yönelik metaforik algıları nelerdir?
3. Sağlık çalışanlarının “Kitap” kavramına yönelik metaforik algıları nelerdir?
4. Sağlık çalışanlarının “Kitaplık” kavramına yönelik metaforik algıları nelerdir?
5. Sağlık çalışanlarının “Okuma saati” kavramına yönelik metaforik algıları nelerdir?

1.5.Varsayımlar

Bu araştırmaya gönüllü olarak katılan sağlık çalışanlarının, görüşme formunda yer alan maddeleri içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.6.Sınırlılıklar

1. Ağustos 2023-Ocak 2024 tarihinde yapılan görüşme formunda elde edilen veriler.
2. 5 adet araştırma soruları ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Sağlık Çalışanı: Sağlık hizmetinin sunulmasında aldıkları eğitimin sonucunda birçok personel görev almaktadır. Sağlık hizmetinde maaşlı ya da gönüllü olarak çalışan; hekim, diş hekimi, eczacı, hemşire, ebe, sağlık teknikerleri olarak sıralanabilir. Sağlık çalışanlarının tek tek görev tanımı 22 Mayıs 2014 tarihli Resmî Gazete'nin 290007 sayılı yönetmeliği ile belirlenmiştir. Sağlık mesleği mensuplarının görev tanımları ekte sunulmuştur.

Okuma: TDK'nin yayımladığı Türkçe sözlükte “Yazıya geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek” (TDK, 2005, 1494) anlamına gelmektedir. Okuma, insanların kendi içlerinde önceden rastladıkları özel simgelerin duyu organları ile algılanıp beyin aracılığı ile de yorumlayarak değerlendirilmesi işlemidir (Yalçın, 2002, 47).

Okuma, zihinsel beceriler ile psikomotor becerilerin birlikte yürütülmesiyle yazılı simgelerden anlam çıkarma işidir (Demirel, 1999, s. 133).

Okuma, dil becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra zihin becerilerinin de geliştirilmesine büyük katkılar sunan öğrenme alanıdır (Güneş, 2013, s. 128).

Okuma; kelimeleri, cümleleri veya bir yazıyı bütün detaylarıyla görme, algılama, kavrama ve anlamlandırma sürecidir (Gündüz; Şimşek, 2011, s. 13).

Okuma bir yazıyı oluşturan ses veya işaretleri seslendirmek ve bunların ne çağrıştırdığını anlama işidir. (Temizkan, 2009).

Okuma alışkanlığı: okumanın aynı zamanda kendiliğinden bir davranışa dönüşmesi, “Bireyin bir gereksinim ve zevk kaynağı olarak algılaması sonucu okuma eylemini yaşam boyu, sürekli, düzenli ve eleştirel bir biçimde gerçekleştirmesi” şeklinde tanımlanmaktadır (Aslan vd., 2008; Balcı, 2009; Bamberger, 1990).

Okuma alışkanlığı bedenen ve ruhen sağlıklı, sağlam kişiliğe sahip, gelişmiş bireyler yetiştirmenin ve topluma iyi bireyler kazandırmanın en önemli gereksinimlerinden biridir. Okuma, sürekli gelişen ve değişen dünyayı yakalamak ve ona ayak uydurmak için elimizde bulunan en fonksiyonel araçtır (Bircan ve Tekin, 1989; Kurulgan ve Çekerol, 2008).

Bireylerin okuma alışkanlığını kazanıp kazanmadığını anlamak için hangi yayın türünü okuduklarına, bu yayın türlerini hangi oran ve sıklıkla okuduklarına, bir defada aralıksız ne

kadar okuduklarına; gün, hafta ve ayın hangi zamanlarında okuduklarına, okudukları kitapları nereden elde ettiklerine ve hangi yöntemleri kullanarak okuduklarına bakılabilir (Dökmen, 1994).

Okuma alışkanlığının kazandırılmasında ilk önce çocuğun ailesi, sonra okulu ve öğretmeni, en son da yaşadığı toplum sorumludur (Gürcan, 1999).

Algı: Algı (Perception), çevreyi anlamak ve tarif etmek amacıyla duyuşal bilgilerin yorumlanması, tanımlanması ve organize edilmesidir (BlakemoreDecety, 2001).

Metafor: Yunanca “Metaphora” kelimesinden türemiş olup “bir yerden başka bir yere götürmek” olarak ifade edilmektedir (Demir, 2005, s. 13). Metafor (zihinsel imge, mecaz), TDK (2011) tarafından “bir ilgi veya benzetme sonucu gerçek anlamından başka anlamda kullanılan söz” olarak ifade edilmektedir (TDK, 2011).

Metafor, yeni bir bilgi hakkındaki fikirlerin somut bir şekilde açıklanmasına ve detaylandırılmasına yardımcı olur. (Senemoğlu, 2009, s. 564).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi ile ilgili çalışmalar ve alanyazın taramasında ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

2.1.Araştırmanın kuramsal çerçevesi

2.1.1. Dil

Bilim ve teknolojinin hızla gelişmesi; üretim, kalite ve yenileşmenin sınırlarını ortadan kaldırırken, küreselleşen dünyadaki gelişmeler yaşamın her alanında yenilikler getirmekte ve bazı becerilerin önemini artırmaktadır. Bu becerilerin başında dil becerileri gelmektedir. Doğumdan itibaren bireylerin yaşamlarının her aşamasında ihtiyaç duyduğu dil becerileri, tüm öğrenme etkinliklerinde temel bir rol oynar.

Dil, bilgi iletmek için sınırsız birleşimi olan istemli sembollerin kullanıldığı karmaşık bir iletişim sistemi, aynı zamanda da duygusal ve sosyal iletişimin en önemli birimlerinden biridir. Çok yönlü ve farklı özellikleri olan dil, halen tam olarak çözülememiştir. İnsan ve toplumdan ayrı düşünülemeyen dil; bilim, sanat, teknik ve kültür gibi tüm alanlarla ilgilidir ve aynı zamanda bu alanları oluşturan bir kurumdur (Bkz. Aksan, 1998, s. 11).

En basit şekliyle iletişim aracı olarak tanımlanan dilin, birçok bilim adamı vasıtasıyla yapılmış farklı betimlemelerine rastlanmaktadır. Büyük dilbilimci Ferdinand de Saussure, dili işaretler ve göstergelerden oluşan bir sistem olarak tanımlamaktadır (Bkz. Saussure, 1985, 18). Saussure, Chomsky (1957) gibi yapısalcılığın savunucularına göre dil; evrensel özelliklere sahip, performans faktörlerinden etkilenmeyen ve diller arasında değişmeyen ideal bir nesnedir. Ancak, insanların dili sürekli kullanımı, onu daha az ideal hale getirmektedir (Aktaran Farran, 2010, s. 6).

Dil; düşünme, bellek, muhakeme, problem çözme ve planlama gibi bilişsel süreçleri içerir ve insanların sosyal yaşamları için kaçınılmazdır. Hem doğuştan getirilen donanımlarla hem de kazanımlarla gelişir. Dilbilimci Hugo Moser, dilin; fizyolojik, psikolojik ve bilişsel

alanlarda birleştğini ifade eder. Seslerin oluşumunda fizyolojik temellerin, kelime kullanımı ve anlam ilişkilendirmelerini psikolojik unsurların, dil ve düşünme ilişkisinde ise dilin mantıki, düzenleyici ve açıklayıcı işlevlerinin rol aldığını belirtir (Moser, 1965, s. 37).

Bugünkü bilgi çağında dil, yaşam boyu öğrenmenin ve gelişmenin en önemli anahtarı ve zihinsel, duygusal, sosyal gelişimin temel aracıdır. Okuma, yazma, anlama, sorgulama, düşünme ve problem çözme gibi beceriler dil sayesinde gerçekleşir. İletişim kurma, duygu ve düşünceleri ifade etme, etkileşme, dış dünya ile bütünleşme ve kültürü aktarma süreçlerinde dilin önemi belirgindir (Güneş, 2011, s. 124).

Okuma becerisi, dilin temel unsurlarından biridir ve öğrencilerin yaşam boyu öğrenmesi için vazgeçilmez bir araçtır (Noor, 2011, s. 2). Dil becerilerinin gelişimi, okuma yetisinin kazanılmasıyla sağlanabilir. Bu bağlamda kişinin doğuştan getirdiği dil donanımları beyin ile yakından ilişkilidir. Beyin, dil sisteminin yöneticisi olarak iki temel bölge vasıtasıyla kontrol edilen bir donanımdır: Broca ve Wernicke alanları. Broca alanı, konuşma üretiminde görev alırken, Wernicke alanı ise konuşma seslerinin tanınması ve ayırt edilmesinde rol oynar. Wernicke alanının zarar görmesi, dilin anlama yeteneğinde ciddi aksamalara yol açar. Broca alanı motor, Wernicke alanı ise duyuşal işlevler gösterir (Bkz. Morgan, 1991, s. 186).

Diğer taraftan, dil gelişimini sadece biyolojik donanımlarla açıklamak mümkün değildir. Dil hem biyolojik donanım hem de çevresel kazanımlarla ilgili bir alandır. Dil, belirli evreler ve zamanla öğrenilen kurallar bütünüdür. Çocuk, çevresiyle iletişim kurarak bilişsel süreçler, taklit veya model alma gibi yollarla dil kazanımı sağlar. Bu bağlamda, bireylerin dil becerilerinin gelişimi, çocukluğun erken yıllarından itibaren zengin deneyimler ve çeşitli etkinliklerle desteklenmektedir. Masallar, ninniler, öyküler, çocuk şarkıları ve şiirler gibi aktiviteler, çocuğun konuşma ve yazma diline yönelik ilgisini artırarak, gelecekteki okuma becerisinin temellerini atar (Dönüş-Eroğlu, 2016, s. 105-106). Bu sebeple, okuma alışkanlığının kazandırılması, öncelikle sağlam bir ana dil öğrenimi ile mümkündür (Okur, 2013, s. 13; Özdemir, 2005).

Dil, anlama ve anlatma olmak üzere iki temel boyuta sahiptir. Okuma ve dinleme, dilin anlama boyutunu; konuşma ve yazma ise anlatma boyutunu oluşturur. Okuma ve dinleme becerileri birbiriyle ilişkilidir ve okuma becerisi, bu iki becerinin birbirini tamamlamasıyla gelişir. Bir becerinin kazanımı, bazen diğer bir becerinin kazanımı ile bağlantılı olabilir. Okuma becerisinin gelişimi aşamalıdır ve bu sürecin ilk aşaması dinleme alışkanlığıdır. Dinleme ile zenginleşen kelime dağarcığı, okuma yoluyla daha ileri bir seviyeye taşınır.

Günlük yaşamda dinleme daha sık kullanılsa da okuma kişisel gelişim bakımından dinlemeden daha etkili olabilir. Okuma ile edinilen kelime bilgisi, dinleme sırasında bilgilerin daha iyi anlaşılmasını sağlar. Araştırmalar, okuma ve dinleme arasındaki ilişkinin ilkokulda zayıf ama önemli olduğunu, ortaokulda güçlendiğini ve yetişkinlerde oldukça güçlü olduğunu göstermektedir. Konuşma ve okuma becerileri arasında da tamamlayıcı bir ilişki vardır; okuma, konuşmayı telaffuz ve içerik bakımından olumlu etkiler. Yazma becerisi ise okuma alışkanlığıyla gelişir. Sonuç olarak, okuma becerisi zamanla okuma alışkanlığına dönüşürse, eleştirel okuma ve okuryazarlık becerileri de gelişir (Dönüş-Eroğlu, 2016, s. 105; Sayır, 2018, s. 5).

Bloom (2016, s. 48), okullarda kullanılan öğrenme araçlarının çoğunun dil ve okumaya dayalı olduğunu belirtmiştir. Bunun nedeni olarak, ilkokul yıllarında gelişen okuduğunu anlama becerisinin, sonraki yıllardaki öğrenmeleri büyük ölçüde etkilemesini göstermiştir. Bloom'a göre, genel bilişsel giriş davranışlarının bir kısmı, eğitime yönelik dil yeteneğini ve özellikle okuduğunu anlama gücünü içerdiğini belirtir. Mevcut eğitim yöntemlerinin, öğrencilerin okuduğunu anlama yeteneklerine dayandığını savunmuştur. Dil gelişiminin nasıl ortaya çıktığına dair farklı yaklaşımlar bulunmaktadır.

2.1.1.1.Dil öğretiminde yaklaşımlar

Davranışçı yaklaşım: Bu yaklaşım doğrultusunda, insan beyni doğuştan boş bir levha gibidir ve öğrenme, uyarıcı ile tepki arasındaki bağların kurulması sonucu gerçekleşir. Çocuklar dili, çevresindeki uyarıcılara tepki vererek, taklit ederek, tekrarlayarak, yetişkinleri izleyerek ve deneme-yanılma yoluyla öğrenir. Bu yaklaşımda dil öğretimi, iyi uyarıcılar kullanma, sürekli tekrar yapma ve olumlu davranışları pekiştirerek öğrencilere alışkanlık kazandırma üzerine kuruludur. Öğrenciler, bu süreçte pasif alıcılar olarak görülür. Dil öğretimi bir davranış olarak ele alındığı için öğrencilerin zihinsel gelişim boyutuna fazla önem verilmez. Bu sebeple, bu yaklaşım uzun süre kullanıldıktan sonra dil ve zihinsel becerileri yeterince geliştirdiği ve öğrencileri şartlandığı eleştirileri nedeniyle terk edilmiştir (Güneş, 2009, s. 3-4; Güneş, 2011, s. 129; Güneş, 2015, s. 13; Güneş, 2020, s. 46-47).

Davranışçı yaklaşımın temel alındığı öğretim programlarında, dil okul aracılığıyla doğrudan aktarılır ve öğrencinin dili profesyonelce kullanması beklenir. İlköğretimde, okul öncesi dil

öğrenimini sistematize eder, ardından öğrencilere dilin kurallarını kademeli olarak sezdirir ve bu kurallara uygun dil kullanım bilinci kazandırmaya çalışır (Kuru, 2018, s. 8).

Bilişsel yaklaşım: Bu yaklaşım, insanların dil edinmek için özel olarak programlandığını öne sürer ve insan beynini bir bilgisayara benzetir. Noam Chomsky bu yaklaşımın öncüsüdür ve ardından Krashen, LAD, Krashen ve Moniteur gibi isimler gelmiştir. Bilişsel yaklaşıma göre, dil öğrenilmez, edinilir ve bu süreç genetik olarak insanda mevcuttur, doğal yollarla gerçekleşir. Chomsky, çevrede kullanılan dilin genetik donanım sayesinde içselleştirildiğini ve bu yolla konuşma ve anlama yeteneklerinin geliştiğini savunur. Örneğin, çocuklar 12 aylıkken ilk kelimelerini söylerken, 18 aylıkken dil bilgisi aniden gelişir.

Krashen ise ikinci dil öğrenmenin bireyin çabalarıyla gerçekleştiğini belirtir. Bu doğrultuda, ana dil edinilirken ikinci dil öğrenilir. Krashen, ana dil ediniminin bilinçsiz, dolaylı ve dilin akıcılığından yararlanarak geliştiğini, dil öğrenmenin ise bilinçli, doğrudan ve üst düzey dil ve zihin bilgilerine dayalı olduğunu savunur. Chomsky, dil edinim sürecinin zihinsel işlemlerden bağımsız olduğunu ileri sürerken, Piaget bunun aksini iddia eder ve dilin zihinsel işlemlerle ilişkili olduğunu vurgular (Güneş, 2009, s. 4; Güneş, 2011, s. 132-133; Güneş, 2015, s. 13-14; Güneş, 2020, s. 47-49).

Yapılandırmacı yaklaşım: Yapılandırmacı yaklaşıma göre dil öğrenme, bireyin aktif çabalarıyla gerçekleşir; "Dil, edinilmez öğrenilir" anlayışı bu yaklaşımda öne çıkar. Dil becerileri, zihinsel gelişim ve sosyal ilişkilerle birlikte gelişir, Yapılandırmacı yaklaşım, dil öğrenme sürecini doğumdan başlayarak ele alır ve bu süreci bireyin ön bilgilerle yeni bilgileri entegre ederek ve zihinsel yapıyı düzenleyerek aktif bir süreç olarak tanımlar. Bu yaklaşımda düşünme, anlama, ilişkilendirme, sorgulama, analiz-sentez gibi zihinsel işlemlere önem verilir. Ön bilgilerle entegre edilmeyen ve zihinde yapılandırılmayan bilgiler sadece ezberlenir ve zihinsel gelişime katkı sağlamaz, sonrasında unutulabilirler (Güneş, 2020, s. 36).

Yapılandırmacı yaklaşım, okuma öğretimini bir süreç olarak ele alır ve okuma becerilerinin geliştirilmesi ile zihinsel becerilerin entegre edilmesini savunur. Bu yaklaşım doğrultusunda, okuma becerisinin kazanılması bireyin aktif çabalarıyla ve zihinsel yapısının düzenlenmesi ile gerçekleşir. Dil ve zihinsel becerilerin çoğunun erken yaşlarda geliştiğini vurgulayan bu yaklaşıma göre Türkçe öğretimi erken yaşlarda dil ve zihinsel becerilerin geliştirilmesinde kritik öneme sahiptir. Bu süreçte, işbirlikli öğrenme etkinliklerine ağırlık verilmesi

gerekmektedir (Güneş, 2009, s. 4-7; Güneş, 2011, s. 137-138; Güneş, 2015, s. 14; Güneş, 2020, s. 51-54).

Yapılandırmacı yaklaşım zaman içerisinde çeşitlenmiştir. Gelişimsel yapılandırmacılık, dilin bireyin zihinsel işlem ve becerilerinin gelişimi ile öğrenildiğini savunurken; Sosyal yapılandırmacılık, dil öğrenimini çocuğun çevresiyle olan sosyal etkileşimlerine dayandırır. Etkileşimsel yapılandırmacılık ise dilin bireyin başkalarıyla etkileşerek öğrenildiğini ve zihinsel gelişim sağladığını öne sürer (Güneş, 2020, s. 17).

2.1.1.2. Türkçe öğretim programında dil öğretim yaklaşımı

Son yıllarda Türkiye'de eğitim alanında yaşanan gelişmeler, Türkçe öğretimini de etkileyerek yeni yaklaşımların ve uygulamaların önünü açmıştır. Öğretim programlarına dayalı yapılan çalışmalar, yapılandırmacı yaklaşımı benimseyerek dil ve zihinsel becerilerin geliştirilmesine odaklanmıştır. Beyin araştırmalarıyla desteklenen dil öğretim yaklaşımları; öğrenme alanlarına, çeşitli modellere ve yaklaşımlara entegre edilmiştir. Geleneksel eğitim anlayışları terk edilerek, öğrenci merkezli öğrenme, çoklu zekâ, bireysel farklılıklara duyarlılık gibi unsurların vurgulandığı yeni Türkçe öğretim programları oluşturulmuştur. Bu programlar, dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi dil becerilerinin yanı sıra düşünme, analiz-sentez yapma, değerlendirme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesine de odaklanmıştır. Türkçe öğretimindeki bu değişimlerle öğrencilerin iletişim, problem çözme, karar verme gibi yaşam boyu kullanacakları becerileri geliştirmeleri hedeflenmektedir (Güneş, 2009, s. 1-2; Güneş, 2020, s. 1, 17).

2.1.2. Okuma nedir?

Okuma; görme, dikkat, algılama, hatırlama, seslendirme, anlamlandırma, sentezleme, çözümleme ve yorumlama gibi farklı bileşenlerden oluşan, karmaşık bir zihinsel süreçtir. Çeşitli kişiler vasıtasıyla yapılan tanımlamaların her birinde okuma bir veya birkaç yönüyle açıklanmış fakat üzerinde görüş birliğine varılan bir tanım ortaya çıkmamıştır.

Bu bakımdan “Okuma nedir?” sorusuna cevap vermeye yönelik yapılagelmiş okuma tanımları incelendiğinde, ilk olarak Türkçe Sözlük’te (1998, s. 1675) okumak, “Yazıya

geçirilmiş bir metne bakarak bunu sessizce çözümleyip anlamak veya aynı zamanda seslere çevirmek.” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 1998, s. 1675).

Harris ve Sipay’nin yaklaşımına göre “okuma, yazı dilinin anlamlı olarak yorumlanması”dır. Tinker ve McCullough ise “okuma, geçmiş yaşantılar aracılığıyla oluşturulan anlamların hatırlanması ve okuyucunun hâlen sahip olduğu kavramları kullanarak yeni anlamlar kurması için uyarıcı olarak görev yapan basılı ve yazılı sembollerin tanınması ve algılanmasını içerir.”

Okumayı yazılı bir metnin yorumlanması süreci olarak gören Smith ve Dechant’nın ifadesine göre bu yorumlama için iki ana unsura ihtiyaç vardır:

a. Tanıma (recognition)

b. Algılama

Tanıma, harf ve kelimelerin tanınmasıyla ilgili duyuşsal bir etkinliktir. Tanıma etkinliğini takip eden aşama ise, tanınan materyalin beyinde algılanmasıdır. Algılama sırasında, bu materyal hem örgütlenir hem anlamlandırılır hem de eski bilgilerle bağlantısı kurulur (Dökmen, 1994, s. 15).

Göğüş (1978)’ün ifadesine göre okuma bir yazının harflerini, sözcüklerini, imlerini tanımak ve bunların anlamlarını kavramaktır. Özdemir (1993) ise okumayı "Basılı sözcükleri duyu organları yoluyla algılayıp bunları anlamlandırma, kavrama ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinlik" olarak tanımlar. Demirel (1999)’ in düşüncesine göre okuma, bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla, yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir (Göğüş, 1978, s. 60; Demirel, 1999, s. 59; Özdemir, 1993, s. 13).

Günümüzde okuma, sadece "yazılı sembollerin seslendirilmesi" olarak değil, aynı zamanda ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun yöntem ve amaç doğrultusunda düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır (Akyol, 2005, s. 1).

Akyol (1997)’un değerlendirmesine göre, önceki tanımlar anlama ve kavrama üzerinde dursa da okumanın karakteri karşılıklı etkileşimdir. Okuma, yazılı ve yazısız kaynaklar, okuyucu ve çevrenin etkileşimi sonucunda anlam oluşturan bir süreçtir. Bu etkileşimde okurun geçmiş deneyimleri, kültürel birikimi, inançları ve değer yargıları gibi birçok faktör etkilidir. Anlam, okuyucunun rehberliği ve diğer unsurların yardımıyla oluşan bir etkinliğin sonucu olarak belirir (Akyol, 1997, s. 26-28).

Okumanın insan hayatındaki yeri bakımından dil, insanların ortak duygu ve düşünceler etrafında bir araya gelmelerine ve bilgi birikimlerini paylaşmalarına olanak tanıyan bir araçtır.

Okuma becerileri, bireyin toplumsal yaşama aktif katılımı, bilgi ve yeteneklerini geliştirmesi ve hedeflerine ulaşabilmesi için yazılı metinleri anlayıp kullanabilmesi, bu metinler üzerine derinlemesine düşünmesi ve onlarla etkileşim kurması anlamına gelir. (Chudy ve Vicherková, 2016, s. 2003; Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2010, s. 14; OECD, 2013, s. 61-62; OECD, 2016, s. 28; OECD 2019, s. 15).

Dil becerilerini etkili bir şekilde kullanabilen bireylerden oluşan toplumlarda, kişiler ve kurumlar arasında daha sağlıklı iletişim kurulabilir. Bu sebeple, her devletin eğitim sisteminde, insanların dil becerilerini geliştirmek öncelikli eğitsel hedefler arasında yer almaktadır. Dil becerileri, sadece okulda değil, hayatın her alanında ihtiyaç duyulan etkili iletişimin temel aracını oluşturur (Özbay, 2000, s. 46).

Dünyada hızla gelişen bilimsel ve teknolojik çalışmalar, bilgi birikiminin artmasını ve yayılma hızının artarak toplumları etkilemesini sağlamaktadır. Yenilikleri takip edemeyen toplumlar, bilgi toplumlarına karşı rekabetinde zorlanabilir. Değişen dünya şartları, yazılı iletişimin önemini vurgulayarak, gelişmiş ülkelerde okuma becerisinin öne çıkmasına neden olmuştur. Bu durumu fark eden ülkeler, eğitim sistemlerinde okuma becerisine özel önem vererek çağa uyum sağlamaya çalışmışlardır.

Bu bağlamda, iletişim koşulları değişse de okuma oranının azalmasına neden olabilir; ancak okumanın bireylerin gelişimindeki rolü ve önemi hala artmış durumdadır. Unutulmamalıdır ki okuma, vazgeçilmez bir eğitim aracı olarak önemini korumaktadır (Coşkun, 2002, s. 7). Özellikle Küçük yaşlarda edinilen okuma alışkanlığı, bireylerin dil becerilerini geliştirmelerine ve genel bilgi düzeylerini artırmalarına katkı sağlar.

Ayrıca, çeşitli konularda okuma yapmak, düşünme yeteneklerini güçlendirir ve empati geliştirerek sosyal olgunlaşmaya destek olur (Russel, 1949, s. 16). İlk okuma öğretimi temel bir beceri kazandırmayı amaçlarken, sonrasında okuma, bilgi edinme sürecinin ana aracına dönüşür. Okuma becerisi, öğrencilerin öğrenme materyallerini anlamalarını ve derinlemesine kavramlarını sağlayarak, öğrenme sürecinin temelini oluşturur. Günümüzdeki öğretimde, okuduğunu anlama yeteneği genellikle kritik bir rol oynar. (Tekin, 1980, s. 20).

“Okuma, insanları gerçek anlamda 6zg6r kılar. 6nk6 insanları bilgisizliğin ve yanlış inançların pençesinden ancak okuma kurtarır (Thomson Jefferson bir mektubunda dile getirmiştir).” (Korkmaz, 2008, s. 71).

Okuma, dil kullanım becerisini artırır ve daha derin d6ř6nmeyi sağlayarak daha doğru kararlar almayı m6mk6n kılar. Okuma becerisi kazanan bireyler, kendi kendilerini eğite bilme yeteneğine sahip olurlar ve ihtiyaç duydukları bilgilere ulaşma ve yeni fikirler 6retme konusunda başarılı olurlar.

Okuma, teknik olarak bireysel bir faaliyet olsa da okuma becerisinin ve alışkanlığının geliştirilmesinde aile, okul, 6ėretmen, kitaplar ve çevresel uyaranlar gibi fakt6rlerin 6nemli bir rol6 vardır.

Okuma, yazılı metinleri anlama ve yorumlama s6recidir. Bu s6rete yazılı sembollerin, kelimelerin, c6mlelerin ve fikirlerin anlamlandırılması ve içselleştirilmesi 6nem taşır. Tella ve Akande (2007)’ye g6re, okuma, okurun tutumları, inançları ve bilinçli 6ėrenme s6relerinin bir sonucudur ve bilgiye erişimde kritik bir rol oynar (Akande, 2007, s. 118). Akarsu ve Harputlu (2014)’nın d6ř6ncesine g6re okuma, okuyucunun metinle etkileşerek anlam oluşturduğu karmaşık bir bilgi işleme s6recidir (Akarsu ve Harputlu, 2014, s. 61). Sheeba ve Mohd (2018)’a g6re ise okuma; okuyucu ile metin arasında devam eden etkileşimlerle karakterize edilen bir s6retir (Sheeba ve Mohd, 2018, s. 2). Okuma, sinir- kas koordinasyonu ve bilişsel s6relerin aktif katılımıyla gerçekleşen devinimsel bir beceri olarak da tanımlanabilir (Palani, 2012).

Demirel (1999)’in ifadesine g6re okuma, g6rsel algılamadan yazılı sembollerin anlamlandırılmasına kadar geniş bir yelpazeyi kapsar (Demirel, 1999, s.56). Okuma, hem kod 6zme (fonetik kurallar, harf tanıma gibi) hem de anlam oluşturma (kelime bilgisi, anlama becerileri gibi) s6relerini içerir (Farran, 2010:5). T6rke’de ise okuma terimi hem edinim g6rmek hem de yazılı sembolleri anlamlandırmak olarak kullanılmaktadır (Akçay, 2017). Okuma becerisi, bilişsel, duyuşsal ve devinimsel becerilerle ilişkilidir ve bu becerilerin geliştirilmesi, sistemli d6ř6nme, analiz, sentez ve değerlendirme yeteneğini içerir (Arıcı, 2018; Batur, G6lveren ve Bek, 2010; Kantaş, 2013).

2.1.3.Okumanın önemi

Yazının icadıyla birlikte, insanlık tarihinde bilgilerin iletimi okuma yoluyla gerçekleşmiştir. Bilginin bu kadar değerli olduğu bir dönemde, okuma yeteneğine sahip bireyler büyük önem taşımaktadır. Okuma, bireysel ve toplumsal gelişimin bir göstergesi olduğundan, toplumun okuma düzeyi ile medeniyet seviyesi arasında doğru bir ilişki bulunmaktadır. Bu sebeple, en ileri toplumlar en fazla okuyan toplumlardır. Günümüzde okuma becerisi, bilgiye ulaşmanın en temel yolu olarak önemini artırmaktadır. Bu bağlamda, öğrencilerin eğitim süreçlerinde okuma becerisine önem vermeleri gerekmektedir (Özkan ve Başkan, 2020; Topçuoğlu-Ünal ve Sevimli, 2017).

Okuma sırasında birey, dilsel işaretleri anlamlı birimlere dönüştürerek semboller arasındaki ilişkileri fark eder. Bu süreçte, sözcük, metin ve cümle düzeyindeki dilsel mesajları önceki bilgileriyle karşılaştırarak yorumlar ve yeni bir bakış açısı geliştirir. Sürekli okuma, karmaşık dil yapılarını geliştirir; yüksek düzeyde anlama, gelişmiş kelime analizi becerileri ve akıcı okuma ile bağlantılıdır. Bu durum, daha fazla ilgi ve beceri gelişimine katkıda bulunur (Şahin, 2011; Tella ve Akande, 2007).

Okuma, günlük konuşmalarda kullanılan kelime sayısını artırarak dilsel becerileri geliştirir ve bireyin etkili konuşma arzusunu güçlendirir. Ayrıca, okuma becerisi sayesinde bireyler yazma alışkanlığı edinir, çevreleriyle daha iyi iletişim kurar ve bu iletişimi sürdürürler. Yazılı anlatımda başarılı olmak için okumak gereklidir. Özgün eserler okunduğunda, dilin doğru kullanımı öğrenilir ve başkalarının duygularını ve düşüncelerini ifade etme deneyimlerinden faydalanılır. Bu sebeple okuma, dil bilgisi ve becerilerini pekiştirmenin ve genişletmenin en önemli yoludur (Sevmez, 2009; Suhana ve Haryudin, 2017).

Okuma, eğlence dışında temel bir eğitim aracı olarak zorunluluk taşır, çünkü temel düzeyde bile okuma, bireyin zihinsel kapasitesini artırır. Eleştirel ve yaratıcı okuma, bireyin anlamlandırma, analiz etme ve değerlendirme becerilerini geliştirir. Bu sebeple, eleştirel, yaratıcı ve üretken düşünme yeteneğine sahip bireylerin yetiştirilmesinde okuma büyük bir rol oynar. İyi bir okuma alışkanlığı, öğrencilerin bilgi edinmelerini ve konu alanlarında uzmanlaşmalarını sağlarken, aynı zamanda zihinsel dünyasını genişletir ve fırsatlarını artırır (Akarsu ve Darıyemez, 2014; Demir-Atalay, 2018; Özkan ve Başkan, 2020; Tella ve Akande, 2007).

Okuma, bireyin zihinsel gelişimine en çok katkı sağlayan ve en etkili bilgi edinme yöntemidir. Bilginin aktarım hızı da önemlidir çünkü beyin belirli bir hızla çalışır ve bilgi aktarımının bu hıza uygun olması gerekir. Okuma sürecinde, bilgiler kesintisiz bir şekilde alınıp işlenerek zihinsel etkinlik en üst düzeye çıkarılır. Okuma ile alınan bilgiler zihinsel kavramlara dönüştürülüp uzun süreli bellekte saklanır. Bu sebeple eğitimde, bireylerin zihinsel ve kişisel gelişimlerini desteklemek için okuma ve okuma eğitimi büyük önem taşır (Güneş, 2015; Güneş, 2020).

Okuma, öğrenmenin temel sürecidir ve seçilen çalışma alanlarındaki düşünce ve bilgi anlayışına büyük katkı sağlar. Bu yüzden, günümüzde okuma, bilgiyi edinmek, genişletmek ve paylaşmak için çok daha önemli hale gelmiştir. Okuma, sürekli bir öğrenme süreci olup, yenilikçi fikirler ve beceriler kazanmanın, hayati bilgileri elde etmenin, kendi fikirlerini oluşturmanın ve insanları etkileyerek görüşlerini ifade etmenin bir yoludur (Esoname, Chima, Udoaku, 2017; Palani, 2012; Shimray ve Ramaiah, 2019).

Okuma, başkalarının yaşadığı olayları, edindiği tecrübeleri ve ortaya çıkardığı gerçekleri öğrenmenin temel yollarından biridir. Bu, çocukların kelime hazinelerini ve bilgi dağarcıklarını hızla geliştiren ve sağlıklı toplumsal iletişime katkıda bulunan önemli bir araçtır (Daniel ve diğerleri, 2017; Okur, 2013; Şahin ve Aktar, 2020).

Okuma, bilgiye ulaşmanın en etkili ve kalıcı yollarından biri olarak insan hayatında büyük bir öneme sahiptir. Hem okul döneminde hem de sonrasında kitap, dergi ve gazetelerden bilgi edinme fırsatı sağlar. Çocuklar kitap, gazete ve dergi okumaya teşvik edildiğinde çevreleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olurlar. Okuma, eğitimde önemli bir iletişim aracı olup, çocuklarda kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı geliştikçe bilgi ve deneyim hazinelerini keşfetmeleri kolaylaşır. Çocuklukta okuma alışkanlığı kazandırılmalı, ilerleyen yıllarda bu alışkanlığı edinmeleri zorlaşır (Chettri ve Rout, 2013; Demir-Atalay, 2018; Karatay, 2018; Tella ve Akande, 2007).

Okuma alışkanlığı olmayan çocuklar, okul başarısızlığı yaşayabilir ve bu da onların öz saygısını, sosyal gelişimini, ileri eğitim ve iş bulma şansını olumsuz etkileyebilir (AustralianGovernmentDepartment of Education, ScienceAnd Training, 2005).

Okuma, öğrenmenin temel bir bileşenidir ve seçilen alanlardaki düşünce ve bilgi anlayışını önemli ölçüde destekler. Günümüzde, bilgiyi edinme, genişletme ve paylaşma bakımından okuma çok daha büyük bir öneme sahiptir. Okuma, sürekli bir öğrenme süreci olup, yenilikçi fikirler ve beceriler kazanmayı, hayati bilgileri elde etmeyi, kendi fikirlerini geliştirmeyi ve

insanları etkileyerek görüşlerini ifade etmeyi sağlar (Eso Name, Chima, Udoaku, 2017; Palani, 2012; Shimray ve Ramaiah, 2019).

Ayrıca, okuma başkalarının tecrübelerini ve keşfettikleri gerçekleri öğrenmenin ana yollarından biridir. Bu durum, çocukların kelime dağarcığını ve bilgi birikimini hızla artıran ve sağlıklı toplumsal iletişime katkıda bulunan önemli bir araçtır (Daniel ve diğerleri, 2017; Okur, 2013; Şahin ve Aktar, 2020).

Okuma, bilgiye ulaşmanın en etkili ve kalıcı yollarından biri olarak insan yaşamında büyük bir rol oynar. Hem okul döneminde hem de sonrasında kitap, dergi ve gazete gibi kaynaklardan bilgi edinme fırsatı sunar. Çocuklar bu materyalleri okumaya teşvik edildiğinde çevreleri hakkında daha çok bilgi sahibi olurlar. Eğitimde önemli bir iletişim aracı olan okuma, çocuklarda kitap sevgisi ve okuma alışkanlığı geliştikçe bilgi ve deneyimlerini keşfetmelerini kolaylaştırır. Çocukluk döneminde okuma alışkanlığı kazandırılmalı, ilerleyen yıllarda bu alışkanlığı edinmek zorlaşır (Chettri ve Rout, 2013; Demir-Atalay, 2018; Karatay, 2018; Tella ve Akande, 2007).

Okuma alışkanlığı olmayan çocuklar okul başarısızlığı yaşayabilir ve bu da öz saygı, sosyal gelişim, ileri eğitim ve iş bulma şanslarını olumsuz etkileyebilir (AustralianGovernmentDepartment of Education, ScienceAnd Training, 2005).

2.1.4.Okuma becerilerini geliştirme yolları

Okuma, yazılı metinleri anlama süreci olup, bu süreci başarıyla gerçekleştirebilmek için bazı temel yetkinliklerin geliştirilmesi gerekir. McShane'in (2005, s. 3–7) ortaya koyduğu bu yetkinlikler şunlardır:

1. Yazılı sembollerin seslerle eşleştirilmesini kavrayabilme,
2. Yeni ve bilinmeyen kelimelerin anlamını çözümleyebilme,
3. Okumayı akıcı bir biçimde sürdürebilme,
4. Anlam kurmaya yönelik çeşitli zihinsel stratejiler kullanabilme,
5. Okumaya karşı olumlu bir tutum ve süreklilik gösterme.

Razı (2007:16) ise okuma becerisini çok yönlü bir süreç olarak tanımlamakta ve şu öğelere dikkat çekmektedir:

- Sözcükleri doğru tanıma,
- Kapsamlı bir kelime bilgisine sahip olma,
- Cümle düzeyinde ve metin genelinde anlam kurma,
- Okurken belirli zihinsel adımları uygulayabilme,
- Önceki bilgi birikimini okuduğunu anlamada kullanabilme,
- Metni amaca uygun biçimde değerlendirebilme.

Okuma becerisi doğuştan gelen bir yetenek olmayıp, eğitimle sonradan kazanılır. Ancak yalnızca harfleri tanımak ve sözcükleri seslendirmek, etkili okuma alışkanlığı geliştirmek için yeterli değildir (Arıcı, 2018). Okuma, çok katmanlı bir öğrenme alanı olarak; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeleri içinde barındırır. Bu nedenle bu alanda gelişim, zaman isteyen bir süreçtir. İlköğretim yılları, temel okuma becerilerinin kazanımı açısından kritik bir dönem olduğundan, bu evrede yapılacak nitelikli uygulamalar, bireyin akademik başarısını doğrudan etkiler (MEB, 2009; Güneş, 2020).

Çocuklar ile yetişkinler arasında okuma yeterliliği açısından belirgin farklar gözlenir. Çocukların bu beceriyi etkili bir şekilde edinmeleri için, okuma eylemini eğlenceli bir etkinlik olarak deneyimlemeleri büyük önem taşır. Etkili bir öğretimle çocukların bu becerileri kazanması mümkündür. Özellikle dil eğitimi veren öğretmenler, ders kitaplarının ötesinde özgür okuma çalışmalarıyla öğrencilerin ilgisini çekebilir. Ayrıca hızlı ve doğru okumayı teşvik eden uygulamalar, kelime hazinesini artırıcı etkinlikler ve okuma motivasyonunu destekleyici çalışmalar yapılmalıdır. Sadece Türkçe öğretmenleri değil, diğer branş öğretmenleri de öğrencilerin okuma merakını desteklemelidir. Çocukların dikkatini çekecek özgün etkinlikler, okul öncesi dönemin verimli kullanılması ve özgün metinlerle yapılan uygulamalar bu noktada oldukça değerlidir. Erken yaşta kazandırılan okuma alışkanlığı, yaşam boyu süren bir davranışa dönüşebilir (Akyol, 2014; Demirel, 1999; Palani, 2012; Okur, 2013).

Araştırma temelli bazı stratejiler ise öğrencilerin okuma becerilerini daha ileriye taşımayı hedeflemektedir:

- Sözcük tanıma hızının artırılması,
- Zengin bir kelime ortamı sunulması,
- Arka plan bilgisinin aktif hale getirilmesi,

- Dil bilgisi ve anlama düzeyinin yükseltilmesi,
- Akıcı okuma becerilerinin geliştirilmesi,
- Farklı tür ve türdeki metinlerle kapsamlı okumanın teşvik edilmesi,
- İçsel motivasyonun artırılması,
- Sürekliliği olan bir öğretim planının oluşturulması.

Çocuklara okuma alışkanlığı kazandırmak amacıyla şu yöntemler önerilmektedir:

- Tanındıkları konularla okuma sürecine başlanması,
- Yaşamlarına, kültürel çevrelerine ve aile yapısına uygun metinlerin seçilmesi,
- Bireysel öğrenmeyi destekleyecek stratejilerin kullanılması,
- Çeşitli metin türlerine (hikâye, şiir, masal, biyografi vb.) yer verilmesi,
- Sınıf kitaplıkları, güncel dergiler ve gazeteler gibi kaynaklarla zengin öğrenme ortamları oluşturulması,
- Görsel materyallere zaman ayrılması,
- Ailelerin sürece dahil edilerek destek sunmaları (Akyol, 2014, s. 17; Durukan ve Arslan, 2018, s.147; Okur, 2013, s. 14).

Aileler, çocukların okuma becerilerini güçlendirme de önemli bir aktördür. Yılmaz (2018, s. 127) tarafından belirtilen bazı etkili aile uygulamaları şunlardır:

- Erken yaşlarda çocuk kitapları ile tanıştırma,
- Ortak okuma zamanları belirleme,
- Kitaplar üzerine sohbet etme alışkanlığı geliştirme,
- Evde kitaplık oluşturarak çocuklara özel bölümler ayırma,
- Sahaf, kütüphane ve kitap fuarlarını birlikte ziyaret etme.

Eğitim ortamında öğretmenin tutumu da oldukça belirleyicidir. Okuma sevgisi aşılayan bir öğretmen, çocuk için örnek oluşturur. Çocuğun zihinsel gelişimi, sağlıklı duygusal ortam ve etkili öğretimle desteklendiğinde, okumayı doğal ve keyifli bir etkinlik olarak öğrenmesi kolaylaşır (Bamberger, 1975; Dönüş-Eroğlu, 2016; Şahin ve Aktar, 2020).

2.1.5.Okuma stratejileri ve alt başlıkları

Okuma sürecinin verimli ve etkili olması için, okuyucunun metni tam anlamıyla kavraması ve anlamı zihninde yapılandırabilmesi büyük önem taşır. Bu hedefe ulaşmak için sadece stratejilerin adlarını bilmek yetmez; stratejilerin ne zaman, nasıl ve hangi amaçla kullanılacağına da iyi anlaşılması gerekir.

Öğrencilerin pek çoğu, okuma stratejilerini ya bilmedikleri ya da bilinçli bir şekilde kullanmadıkları için metni analiz etmede zorluk yaşarlar. Bu durumun başlıca nedenleri, stratejilere dair yeterli bilgi eksikliği ve uygulama pratiğinin sınırlı olmasıdır. Bu eksiklikleri giderebilmek için stratejilerin öğretimi ve bu öğretimin uygulamalı biçimde desteklenmesi büyük önem taşımaktadır.

Türkiye’de yapılan çalışmaların çoğunun, okuma stratejileri konusunda yabancı kaynaklardan esinlendiği görülmektedir. Literatürde strateji öğretimi iki farklı yöntem altında ele alınmıştır:

- *Ayrı strateji eğitimi:* Bu yaklaşımda stratejiler, dersin içeriğinden bağımsız bir şekilde öğretilir. Stratejilerin kullanımı doğrudan ders konularıyla ilişkilendirilmeden aktarılır (O’MalleyandChamot, 1990, s. 152; Aktaran: Muhtar, 2006, s. 40).
- *Tümleşik strateji eğitimi:* Bu yöntem, stratejilerin doğrudan ders içeriği ile bütünleştirilmesini sağlar. Böylelikle öğrenciler hem konuyu öğrenir hem de bu süreçte etkin stratejiler kullanmayı deneyimlerle. Bu yöntemin, stratejilerin kalıcı biçimde benimsenmesini ve uygulamaya aktarılmasını kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Wenden, 1987, s. 161–162; Aktaran: Muhtar, 2006, s. 40).

Bu çalışmada da tümleşik strateji eğitimi modeli benimsenmiş; yani okuma stratejileri, ders içeriğiyle bütünleştirilerek öğrencilere aktarılmıştır.

Okuma stratejileri genel olarak üç ana aşamada incelenmektedir (Güngör, 2005, s. 102; Karatay, 2007, s. 39–44; Susar, 2006, s. 27; Temizkan, 2008, s. 48; Epçaçan, 2009, s. 212; Topuzkanamış, 2009, s. 30–31; Coşkun, 201, s. 64–65):

Okuma öncesi stratejiler: Okuyucunun zihinsel olarak hazırlık yapmasını sağlayan tekniklerdir.

Okuma sırası stratejiler: Okuma anında anlam kurmayı ve süreci yönetmeyi destekleyen yöntemlerdir.

Okuma sonrası stratejiler: Okunan bilgilerin pekiştirilmesi ve değerlendirilmesi için uygulanan adımlardır.

Bu aşamalarda kullanılan tekniklerin doğru anlaşılması ve uygulamaya geçirilmesi, okuma becerisinin gelişimi açısından temel bir gerekliliktir.

2.1.5.1.Okuma öncesi stratejiler ve öğretimi

Okuma eyleminden önce gerçekleştirilen zihinsel hazırlıklar, okuyucunun metni daha etkin kavramasını sağlar. Bu hazırlık aşaması, bireyin metinle kuracağı ilişkiyi güçlendirir ve anlama sürecinin temelini oluşturur.

Pressley (2002:294), Susar (2006:27), Karatay (2007:39–40) ve Epçaçan (2009:212) tarafından aktarıldığı üzere, okuma öncesi stratejilerin temel aşamaları şunlardır:

Okuma amacını netleştirme ve odaklanma alanlarını belirleme: Okuyucu, metni neden okuduğunu ve hangi bilgilere ulaşmak istediğini önceden belirlenmelidir. Bu, okuyucunun gereksiz bilgilere takılmadan doğrudan hedeflediği noktaya yönelmesini sağlar (Çöğmen ve Saracaloğlu, 2010:92).

Metni yüzeysel gözden geçirme: Başlıklar, alt başlıklar, yazar bilgileri, metnin uzunluğu ve bölümlerinin yapısı gibi dışsal unsurlar hızlıca incelenir. Böylece metnin genel çerçevesi hakkında ön bilgi elde edilir (Beydoğan, 2010:12).

Ön bilgi harekete geçirme ve tahminler yapma: Okuyucular, daha önce edindikleri bilgilerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin etmeye çalışır. Bu süreç, mevcut bilgilerin yeni bilgilerle ilişkilendirilmesini kolaylaştırır (Yılmaz, 2008:136).

Metne soru geliştirme: Okuyucunun kendi kendine, "Bu metin bana ne öğretecek?" veya "Bu konuda hangi sorulara cevap bulabilirim?" gibi sorular sorması, okuma sürecine aktif katılımını artırır.

Okuma hızını planlama: Metnin zorluğuna ve bilgi yoğunluğuna göre okuma temposu ayarlanır. Bilinen konular hızlı geçilebilir en, yeni ya da karmaşık bölümler daha yavaş ve dikkatli okunmalıdır (Karatay, 2007:40).

Bu süreçler, okuyucunun zihinsel hazırlık yaparak odaklanmasını sağlar ve metne ilişkin beklentiler geliştirerek anlam kurmayı kolaylaştırır. Böylece okuma sırasında karşılaşılan zorluklar minimize edilirken, verimli bir öğrenme ortamı da sağlanmış olur.

2.1.5.2.Okuma sırası stratejiler ve öğretimi

Okuma sırasında kullanılan stratejiler, okuyucunun anlam kurmasını, bilgileri zihinsel olarak düzenlemesini ve gerektiğinde süreci yönetilmesini sağlar. Bu stratejiler, okuma anında aktif bir yaklaşım sergileyerek metnin derinlemesine kavranmasını hedefler.

Pressley (2002:295), Susar (2006:27), Karatay (2007:40–42), Epçaçan (2009:212) ve Coşkun (2011:65) tarafından vurgulanan temel okuma sırası stratejileri şunlardır:

Not alarak okuma: Metni daha etkili anlamak ve bilgileri kalıcı hale getirmek için önemli noktalar kısaca not edilir. Akyol (2011:87) bu tekniğin, öğrencilerin metni aktif biçimde takip etmelerine yardımcı olduğunu belirtir. Ayrıca Toksun (2015:21) ve Tuna (2016:29) da not tutmanın anlama düzeyini artırdığını ve metinle daha derin bir ilişki kurmayı sağladığını ifade eder.

Okuma hızını ayarlama: Metnin içeriğine, karmaşıklığına ve bireyin bilgi düzeyine göre okuma temposu esnek bir şekilde ayarlanmalıdır. Güneş (2009:5), doğru hız ayarlamasının yüzeysel değil, anlam odaklı bir okuma gerçekleştirdiğini vurgular.

Dikkat dağılması durumunda geriye dönme: Okuma sırasında dikkat kaybı veya anlam eksikliği yaşandığında, önceki kısımlara dönülerek anlam bütünlüğü sağlanmalıdır (Akyol, 2006:34).

Önemli bilgilerin altını çizme veya işaretleme: Anahtar bilgiler renkli kalemle vurgulanabilir veya özel işaretler kullanılabilir. Bu yöntem hem hatırlamayı kolaylaştırır hem de anlamayı güçlendirir (Toksun, 2015:51; Akyol, 2011:87).

Bilinmeyen kelimeleri bağlamdan tahmin etme: Anlamı bilinmeyen sözcüklerin doğrudan sözlüğe bakmadan, metin içindeki ipuçlarıyla çıkarılmaya çalışılması önerilmektedir (Göçer, 2015:57).

Gerekirse sözlük kullanımı: Kelime anlamı bağlamdan anlaşılamıyorsa, sözlük gibi başvuru kaynaklarına yönelinmelidir. Göçer (2009:1038) bu yöntemin aşamalı şekilde uygulanmasını tavsiye eder.

Yüksek sesle okuma: Zorlu veya karmaşık bölümler sesli okunarak hem anlama hem de dikkat seviyesi artırılabilir (Kavcar, 1995:43).

Görsel unsurlardan yararlanma: Metindeki grafik, tablo veya resimler, bilgilerin daha kolay kavranmasına ve yorumlanmasına katkı sağlar (Güneş, 2013:5).

Okuma esnasında ara vermek ve düşünmek: Okuma süreci içinde belirli aralıklarla durarak, okunan bilginin özümsemişi ve zihinde bağlantıların kurulması sağlanır (Karatay, 2007:41).

Bağlam ipuçlarını kullanma: Cümle ve paragraf yapılarındaki ipuçları değerlendirilerek anlamın derinleştirilmesi hedeflenir (Karatay, 2007:41).

Bilgiyi şema veya görselle destekleme: Karmaşık bilgilerin akılda kalıcılığını artırmak amacıyla şemalar, diyagramlar veya görseller kullanılabilir (Çöğmen, 2008:18).

Noktalama ve yazım biçimlerine dikkat etme: Noktalama işaretleri ve vurgulanan kelimeler, metnin anlam bütünlüğü için ipuçları sunar (Karatay, 2007:42).

Bu stratejilerin doğru uygulanması, okuyucunun metni sadece yüzeysel değil, derinlemesine kavrayarak analiz etmesine olanak tanır. Okuma sırasında aktif bir strateji kullanımı, öğrenmenin kalıcılığını önemli ölçüde artırır.

2.1.5.3.Okuma sonrası stratejiler ve öğretimi

Okuma tamamlandıktan sonra uygulanan stratejiler, bireyin metni ne kadar anladığını değerlendirmesini ve okuduğu bilgileri zihninde organize etmesini sağlar. Bu aşama, öğrenilenlerin pekiştirilmesi ve eleştirel bakış açısının geliştirilmesi açısından büyük önem taşır.

Susar (2006:27), Karatay (2007:42–43), Epçaçan (2009:212) ve Coşkun (2011:65) tarafından vurgulanan temel okuma sonrası stratejiler şunlardır:

Okuma hedefine ulaşıp ulaşılmadığını değerlendirme: Okuyucu, okuma öncesinde belirlediği amaca ulaşıp ulaşmadığını sorgular. Eğer hedefe ulaşamamışsa, nedenleri analiz edilerek bir değerlendirme yapılır (Tuna, 2016:24).

Metindeki düşünce ve bilgilerin gerçek hayattaki yansımalarını inceleme: Metinde sunulan bilgilerin, bireyin günlük yaşamına nasıl uygulanabileceği üzerine düşünülür. Fortus ve arkadaşları (2005:856), öğretimde teorik bilgilerin gerçek yaşam problemleri ile ilişkilendirilmesinin önemine dikkat çekmiştir.

Metni özetleme: Ana düşünceleri ve temel bilgileri kendi ifadeleriyle kısaca özetlemek, metnin anlaşılma düzeyini gösterir. Gündüz ve Şimşek (2011:194) özetlemenin, metnin genel anlamını kavramada etkili bir yöntem olduğunu belirtir.

Yeniden okuma: Özellikle zorlayıcı veya eksik anlaşılan bölümler tekrar okunarak bilgi eksiklikleri giderilir. Tuna (2016:32), bu tekrarların bilgilerin hafızaya kalıcı şekilde yerleşmesini sağladığını ifade eder.

Önceden yapılan tahminleri gözden geçirme: Okuma öncesi ve sırasında yapılan tahminlerin doğruluğu kontrol edilerek, metin içeriğiyle kıyaslama yapılır (Karatay, 2007:43).

Anahtar bilgileri değerlendirme: Metindeki önemli kavramlar yeniden incelenerek, bilgilerin doğru anlaşılması sağlanır. Böylece okuyucu kendi bilgi düzeyini teyit etmiş olur (Karatay, 2007:43).

Ana düşünceyi eleştirel yorumlama: Metindeki temel fikir, eleştirel bir bakış açısıyla incelenir; okuyucu kendi görüşlerini geliştirir ve farklı bakış açıları üretir (Gül, 2013:31).

Başka bireylerle metni tartışma: Okunan metnin grup içinde tartışılması, farklı görüşlerin ortaya çıkmasına ve metnin çeşitli açılardan değerlendirilmesine olanak tanır. Toksun (2015:23) bu stratejinin, metni daha iyi kavrama ve eleştirel düşünmeyi geliştirme açısından yararlı olduğunu belirtir.

Bu stratejilerin düzenli şekilde uygulanması, bireyin yalnızca bilgiyi pasif şekilde almaktan öteye geçmesini; bilgiyi yorumlama, ilişkilendirme ve değerlendirme becerilerini geliştirmesini sağlar.

2.1.6.Okuma kültürü ve kütüphane ilişkisi

Okuma, bireysel gelişimin yanı sıra toplumların bilimsel ilerlemesinde de temel bir rol oynar. Okuma eyleminin bir kültür haline gelebilmesi için bireylerin okuma alışkanlığını düzenli bir davranış biçimi olarak benimsemeleri gerekmektedir.

Okuma sevgisinin ve alışkanlığının önce ailede başlaması, ardından okul ortamında desteklenerek olgunlaşması önemlidir. Ayrıca okuma kültürünün toplumun genel gelişmişlik düzeyiyle doğrudan ilişkili olduğu da vurgulanmaktadır. Bu süreçte özellikle okul kütüphanelerinin işlevi belirleyicidir (Aydoğdu, 2020; Ortaş, 2014).

Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın gerçekleştirdiği "Türkiye okuma kültürü haritası projesi" çalışmasına göre, 7-14 yaş grubu çocuklar kitap okuma konusunda seçici davranmakta (%35,4) ve genellikle basılı kaynakları tercih etmektedirler (%54). Bu yaş grubundaki bireyler yılda ortalama 12 kitap okumaktadır.

Bununla birlikte, halk kütüphanelerinin toplumda yeterince tanınmadığı da dikkat çekmektedir. Araştırmaya göre, halkın %77'si halk kütüphanelerinin varlığından habersizdir. Kütüphane kullanımının düşük olmasının başlıca nedenleri arasında, bireylerin kütüphane alışkanlığı edinmemesi, kitap okumayı sevmemeleri ve bilgi ihtiyaçlarını daha çok internetten karşılamaları gösterilmektedir (Kültür ve Turizm Bakanlığı, 2019).

Türkiye'de okuma kültürü çalışmalarında kütüphane kullanım oranlarının artırılması gerektiği sıkça dile getirilmektedir. Bu bağlamda dikkat çeken girişimlerden biri de 2016 yılında Antalya'da düzenlenen "Herkes için kütüphane projesi"dir. Proje kapsamında, belediyelere ait kütüphane ve bilgi merkezlerinin vatandaşlar için cazip hale getirilmesi hedeflenmiştir. Bu çalışmada Bill ve Melinda Gates Vakfı desteğiyle Hacettepe Üniversitesi Teknokent-Teknoloji Transfer Merkezi'nin yanı sıra Türk Kütüphaneciler Derneği (TKD) ve Türkiye Bilişim Derneği (TBD) gibi kuruluşlar da görev almıştır (Al, Doğan, Soydal, Taşkın, 2017:13–14).

Dünya genelinde de kütüphanelerin toplum üzerindeki etkisini güçlendirmeye yönelik çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. UNESCO tarafından yayımlanan Halk Kütüphanesi Bildirgesi'nde, okuryazarlığın artırılmasında halk kütüphanelerinin kritik bir rol üstlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bildirgede, kütüphanelerin özellikle çocuklar ve gençlerin eğitimine özel önem vermesi gerektiği vurgulanmıştır (IFLA/UNESCO, 2004:29–30; Kajberg, 2013:254).

Günümüzde kütüphanelerin işlevleri değişen bilgi toplumu dinamiklerine uyum sağlamış ve dijitalleşme ile evrim geçirmiştir. Yalçinkaya'ya (2016:614) göre, dijital kütüphaneler bilgiye küresel ölçekte erişim sağlamada etkili birer araç haline gelmiştir.

Öte yandan, özellikle ekonomik imkânları sınırlı öğrenciler için fiziksel kütüphaneler hâlâ büyük önem taşımaktadır. Bu kurumlar, bilgiye erişim fırsatlarını genişleterek, bireysel ve akademik gelişimi desteklemektedir.

Çocuk kütüphaneleri ise, erken yaşta okuma sevgisinin kazandırılması ve yaşam boyu sürecek bir kütüphane kullanım alışkanlığının oluşturulması için hayati öneme sahiptir (Cevher, 2015).

2.1.7.Okuma alışkanlığı

Okuma alışkanlığı, bireyin yaşamının doğal bir parçası olarak düzenli bir şekilde okuma eylemini sürdürmesi anlamına gelir. Okuma yalnızca bilgi edinme aracı değil; kültürün aktarılması, bireyin entelektüel gelişimi ve toplumun ilerlemesi açısından da kritik bir işlev üstlenir (Bircan ve Tekin, 1989; Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008; Gönen vd., 2004).

Bu alışkanlığın kazanılmasında süreklilik ve sevgi faktörleri önemli rol oynar. Okumayı sevmek ve bunu sürekli bir davranış haline getirmek, etkili bir okuma alışkanlığının temelini oluşturur. Özellikle öğretmenlerin okuma konusunda olumlu bir tutum sergilemesi, bu süreci destekler; çünkü okuma alışkanlığı bireysel başarıyı ve kişisel gelişimi doğrudan etkiler.

Okuma alışkanlığının kalıcı olabilmesi için, ailede başlayan okuma etkinliklerinin okul ortamında sürdürülmesi ve yaşam boyu devam ettirilmesi gereklidir (Gürçan, 1999). Aileler, çocuklara kitap sevgisi aşılamak için resimli kitaplar gösterebilir, kitaplar hakkında sohbet edebilir ve kendi boş vakitlerinde kitap okuyarak örnek olabilirler (Marlow, 1992; McCarty ve diğerleri, 2001; Yağcı, 2007; İnan, 2005).

Eğer çocuklar, okuma kültürüne sahip ailelerde yetişmiyorsa, öğretmenler farklı ve yaratıcı yöntemlerle okuma sorumluluğunu öğrencilerine aktarabilir (Aşılıoğlu, 2006; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Sağlam, Suna ve Çengelci, 2008; Stanfield, 2006). Bununla birlikte, öğretmenlerin de kendilerinin iyi birer okuyucu olmaları gerekir (Kurulgan ve Çekerol, 2008), çünkü çocuk çevresinde kitap okuyan kişileri gördükçe okumaya daha fazla ilgi duyar (Ronkova ve Wildova, 2015).

İpşiroğlu (2004), okuma becerisinin bireye eleştirel düşünmeyi, çok yönlü bakış geliştirmeyi ve sorunlara farklı açılardan yaklaşma becerisi kazandırdığını vurgulamıştır. Ancak bu becerilerin kazanımı zamana yayılan bir süreçtir.

Okuma alışkanlığının temel basamakları şunlardır:

1. İyi bir dinleyici olmak,
2. Dinleneni anlamaya başlamak,
3. Okuma ve yazma becerisinin gelişmesi,
4. Okuma alışkanlığının pekişmesi,
5. Eleştirel okuma ve yazmaya geçiş,
6. Evrensel okuma ve yazma becerilerine ulaşmak.

Bu süreçler tamamlandığında birey, okuma alışkanlığını içselleştirmiş olur.

Dökmen (1994), okuma alışkanlığının değerlendirilmesinde şu ölçütlerin dikkate alınması gerektiğini ifade eder:

- Okunan yayın türleri,
- Okuma sıklığı,
- Bir oturuşta okunan miktar,
- Okuma zaman tercihleri,
- Kitap edinme yöntemleri,
- Kullanılan okuma stratejileri.

Çocukluk yıllarında edinilen okuma alışkanlığının bireyin yaşamı boyunca sürececek etkileri olduğu düşünülmektedir. Okuma, bireyin kendisini tanımasına, kelime dağarcığını geliştirmesine ve ifade gücünü artırmasına olanak sağlar. Ayrıca farklı dünyaları keşfetme fırsatı sunar.

Koçyiğit (1990) ve diğer araştırmacılar, okuma alışkanlığının sadece bireysel değil, toplumsal gelişime de katkı sağladığını belirtmiştir. Bu nedenle, eğitim sürecinde özellikle ilköğretim yıllarında okuma alışkanlığının kazandırılması kritik öneme sahiptir.

Okuma alışkanlığı, öğrencilerin farklı kaynaklara ulaşmasını kolaylaştırır, eleştirel düşünme becerilerini geliştirir ve öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirir (Arpağ, Bora, Gedizli, 2016; Arıcı, 2008; MEB, 2006).

Çoraklı (1998), bilgiye ulaşma yeteneğinin toplumun gelişmesinde belirleyici olduğunu belirtmiş, Andayani ve Maryam (2018), Odabaş (2005) ve Palani (2012) gibi araştırmacılar ise nitelikli bireylerin yetişmesi için okuma alışkanlığının olmazsa olmaz bir unsur olduğunu vurgulamışlardır.

Kartal ve arkadaşları (2012), Kurulgan ve Çekerol (2008) da bireylerin empati yeteneklerinin, anlama kapasitelerinin ve entelektüel düzeylerinin okuma sayesinde güçlendiğini ortaya koymuştur.

Sonuç olarak, yaşam boyu sürecek bir okuma alışkanlığı kazandırmak hem bireysel hem toplumsal gelişim için vazgeçilmez bir eğitim hedefi olarak karşımıza çıkmaktadır (Burgess vd., 2011).

2.1.7.1.Okuma alışkanlığının yararları

Düzenli okuma alışkanlığı, bireyin zihinsel, dilsel ve sosyal gelişimi üzerinde çok yönlü olumlu etkiler yaratır. Okuma eylemi yalnızca bilgi edinmeye değil, aynı zamanda bireyin düşünme, yorumlama, sorgulama ve kendini ifade etme becerilerini de güçlendirmeye hizmet eder.

Chettri ve Rout (2013, s. 13–14), okuma alışkanlığını bireyin düzenli olarak kitap ya da metinlerle zaman geçirme davranışı olarak tanımlar. Araştırmalar, bu alışkanlığın öğrencilerin bilgi düzeyini artırdığını, okuma becerilerini geliştirdiğini ve akademik başarıya katkı sağladığını ortaya koymaktadır (Florence ve diğ., 2017, s. 107).

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz (2007, s. 6), çocuklarda okuma alışkanlığının zihinsel kapasiteyi güçlendirdiğini, dil gelişimini desteklediğini ve kelime dağarcığını zenginleştirdiğini belirtmiştir. Ayrıca, kişilik oluşumuna da doğrudan katkı sağladığını vurgulamışlardır.

Okuma; bireyin düşünsel yetkinliğini (örneğin mantıksal düşünme, analiz yapma), duyuşsal becerilerini (örneğin iletişim kurma, empati geliştirme) ve topluma katkı sağlama kapasitesini artırır. Gökbulut ve Yeniasır (2018), Karatay (2018) ve Noor (2011), bireylerin

yaşam boyu öğrenme sürecindeki başarısının, sahip oldukları okuma alışkanlığı düzeyiyle doğrudan bağlantılı olduğunu ifade eder.

Alaca ve Kızıloz (2015, s. 518–519), okuma alışkanlığının bireyin doğru kararlar almasına, dilsel becerilerini ilerlemesine ve zihinsel sağlığını desteklemesine katkıda bulunduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda, başarılı bir iletişim becerisinin ve güçlü bir hafızanın da okuma ile desteklenebileceğini vurgulamışlardır.

Daniel ve arkadaşları (2017, s. 75) ile Noor (2011, s. 2–3), okumanın bireyde eleştirel düşünmeyi geliştirdiğini, kariyer başarısına katkı sunduğunu ve toplumsal hayatta daha bilinçli bir birey olmayı sağladığını ifade etmiştir.

Bu bilgiler ışığında, okuma alışkanlığı yalnızca akademik bir gereklilik değil; bireyin kişisel gelişimini, topluma katkısını ve yaşam doyumunu artıran güçlü bir yaşam becerisidir.

2.1.7.2. Geçmişten günümüze okuma alışkanlığının kazandırılmasında Türkçe öğretim programları

Eğitim alanında yaşanan tarihsel değişimlerle birlikte, öğretim programlarının güncellenmesi kaçınılmaz hale gelmiştir. Okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde, Türkçe öğretim programlarının oynadığı rol son derece belirleyicidir. Etkili bir okuma öğretimi; görsel algıyı geliştirme, okuma davranışındaki sorunları giderme ve yeni stratejiler kazandırma gibi hedeflere dayanmalıdır. Ayrıca kelime dağarcığını genişletme, genel kültürü zenginleştirme ve bilgileri zihinsel olarak organize edebilme becerisi kazandırmayı da kapsar.

Cumhuriyet'in ilanından bu yana birçok Türkçe öğretim programı geliştirilmiş, bu programlarda temel dil becerileri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma ön planda tutulmuştur. Ancak geçmişte bu becerilerin sistemli şekilde ele alınmadığı ve uygulamada çeşitli eksikliklerin olduğu da görülmektedir (Dökmen, 1999, s. 398–399).

Örneğin, 1924'te hazırlanan "1340 Lise Birinci Devre Müfredat Programı", Cumhuriyet dönemi Türkçe öğretiminde önemli bir dönüm noktasıdır. Bu programda "kıraat" (okuma), "inşad" (şiirli anlatım) ve "edebi kıraat" gibi dersler aracılığıyla okuma becerileri kazandırılmaya çalışılmıştır. Aynı yıl hazırlanan "İlk Mektep Türkçe Müfredat Programı"

ise ilkokul düzeyinde okuma eğitiminin sözcük dağarcığını geliştirme ve anlamlandırma üzerine temellendirildiğini göstermektedir (Durukan ve Arslan, 2018, s. 159).

1928’de Latin alfabesinin kabul edilmesiyle birlikte, 1929 ve 1930 yıllarında ortaokul ve ilkokul müfredatlarında güncellemeler yapılmıştır. Bu programlar, öğrencilerde okuma sevgisi oluşturmayı, kitaplarla vakit geçirme alışkanlığı kazandırmayı ve ders kitabı dışı metinlerin de önemini vurgulamayı hedeflemiştir.

1948 ve 1949 programlarında ise Türkçenin tüm becerilerinin bir bütün olarak işlenmesine yönelik yaklaşımlar benimsenmiştir. Özellikle çocukların yaşına uygun kitaplar aracılığıyla okuma isteğini artırma ve kelime hazinesini zenginleştirme gibi hedefler öne çıkmıştır.

Sonraki yıllarda yayınlanan programlar da bu süreci devam ettirmiş; ancak 1981 programında ilk kez "dinleme" becerisi bağımsız bir başlık altında yer almıştır. Bu gelişme, dil becerilerinin kapsamlı olarak ele alınmaya başlandığını göstermektedir.

Arıcı (2018, s. 92), Derman (2018:291) ve Durukan ve Arslan (2018, s. 159) gibi araştırmacılar, Cumhuriyet dönemi programlarının zamanla sistematik hale geldiğini ve okuma becerisinin diğer becerilerden ayrı düşünülmemesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Günümüzde Türkçe öğretim programları, öğrencilere yalnızca teknik beceriler değil; aynı zamanda okuma kültürü, okuduğunu anlama ve eleştirel değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu gelişim, okuma alışkanlığının erken yaşta kazandırılması ve yaşam boyu sürdürülmesi hedefiyle örtüşmektedir.

2.1.7.3. Türkiye’de okuma alışkanlığı

Türkiye, uzun yıllar boyunca okuryazarlık oranını yükseltmeye yönelik temel eğitim politikaları uygulamış; ancak bu artışa rağmen etkin ve eleştirel okuma alışkanlığının yaygınlaştırılması istenilen düzeye ulaşamamıştır (Güneş, 1993; Mete, 2012). Özellikle ilköğretimin yaygınlaşmasıyla birlikte yalnızca okuma-yazma öğrenmek değil, metin çözümleme ve okur kimliği geliştirmek hedeflenmiştir.

Ekonomik ve toplumsal ilerlemelere rağmen kitap, dergi ve gazete gibi yayınların düzenli ve eleştirel şekilde okunması konusunda Türkiye’de hâlâ sorunlar yaşanmaktadır. Araştırmalar, bireylerin metin çözümleme düzeylerinin düşük olduğunu ve bu alışkanlığın yaygın olmadığını göstermektedir. Bunun temel nedeni, toplumun yaşam öncelikleri

arasında metin okumanın alt sıralarda yer almasıdır (EARGED, 2007; Durukan ve Arslan, 2018).

Her ne kadar eğitimli birey sayısı artsa da bu durumun doğrudan okuma alışkanlığına yansımadağı görülmektedir. Örneğin 1997'ye kadar olan süreçte lise ve üniversite mezun sayısında dört kat artış yaşanmasına rağmen, kitap okuma oranlarında ciddi düşüş gözlemlenmiştir (Deniz, 2015; Mete, 2012). TÜİK'in verilerine göre, 2008-2020 yılları arasında genç nüfustaki okuryazarlık oranı %97,4'ten %99,9'a yükselmiş; 15 yaş ve üzeri nüfusta ise bu oran %90'dan %97'ye çıkmıştır (TÜİK, 2021). Ancak bu olumlu tabloya rağmen, düzenli ve nitelikli okuma oranları hâlâ düşük seviyelerdedir.

EARGED'in yürüttüğü araştırmalar, özellikle çocukların ve ailelerin kitapla olan ilişkisini zayıf bulmuştur. Kitap edinimi, metin çözümleme süresi ve kütüphane kullanımı gibi alanlarda düşük oranlar dikkat çekmektedir. Çocukların ilk kitapla tanışma yaşlarının genellikle 13-14 olduğu; evde kitap okunmasına yeterli zaman ayrılmadığı ve ailelerin kitap alışverişini öncelikli ihtiyaç olarak görmediği belirlenmiştir (EARGED, 2020).

Aynı kurum tarafından öğretmenlerle yapılan bir araştırmada ise öğretmenlerin de haftada bir saatten az kitap okudukları; kütüphane erişimleri sınırlı olduğu ve kitap fiyatlarını pahalı buldukları ortaya konmuştur (Karaşahin, 2009). Öğretmenler en çok görsel basın, toplumun genel yönlendirmelerinin ve arkadaş çevresinin okuma kültürüne etki ettiğini ifade etmişlerdir.

Her ne kadar Türkiye nüfusunun %90'ından fazlası okuryazar olsa da düzenli kitap okuma alışkanlığı olanların oranı yalnızca %4,5'tir (Deniz, 2015; Mete, 2012; Okur, 2013). Yayın sayılarındaki artışa rağmen, birey başına düşen kitap sayısı yeterli düzeye ulaşamamaktadır.

TÜİK verilerine göre 2018 yılında Türkiye'de 67.135 farklı yayın türü yayımlanmış, bunların %91.8'i özel sektör tarafından üretilmiştir. 2019'da bu sayı 68.554'e çıkmıştır. En çok yayınlanan kategori eğitim alanında olurken, ardından kurgu edebiyatı gelmektedir. Öte yandan, gazete ve dergi sayısında ve tirajlarında yıllara göre düşüş görülmüştür (TÜİK, 2019, 2021).

Çocukların medya kullanımı da okuma alışkanlığını etkileyen bir diğer faktördür. TÜİK'in 2019 verilerine göre 0-15 yaş arası çocukların %47.4'ü günde üç ila on saat internet kullanmakta, %90'ı ise televizyon izlemektedir. Ancak sadece %16.6'sı gazete, %15.8'i ise dergi okumaktadır. 15 yaş üstü bireylerin ise %94.3'ü televizyon izlerken, %63.7'si kitap ya da süreli yayın okuduğunu ifade etmiştir. Dünya Bankasının 2015 raporu ise, 15 yaşındaki

öğrencilerin %22'sinin okuduklarını yeterince anlayamadığını ortaya koymuştur (Taş, 2018).

PISA değerlendirmeleri de Türkiye'nin okuma yeterliliği açısından gelişim alanı olduğunu göstermektedir. 2018 PISA sonuçlarına göre Türkiye, 79 ülke içinde metin okuma becerilerinde 40. sırada; OECD ülkeleri arasında ise 31. sırada yer almıştır (MEB, 2019b). 2015'teki PISA sonuçlarında ise Türkiye'nin metin okuma puanı 428 iken, OECD ortalaması 460'tı. Türkiye'nin önceki yıllarda elde ettiği 464 (2009) ve 475 (2012) puanlarının altında kalmıştır (MEB, 2016).

Araştırmalar, toplumda eleştirel ve düzenli okuma alışkanlığının yeterince gelişmediğinin ve yayın tüketiminin düşük kaldığını ortaya koymaktadır. Bu durum, kamu kurumlarının okuma kültürünü yaygınlaştırma konusundaki yatırımlarının yetersizliğinden kaynaklanmaktadır (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008).

Bu tabloya karşın umut verici gelişmeler de yaşanmaktadır. 2020'de başlatılan "Bir milyon kitap" projesi, evinde kitap olmayan çocuklara ilk kitaplarını ulaştırmayı ve ebeveynleri bilinçlendirmeyi hedeflemiştir (URL1, 2021; URL2, 2021). Benzer şekilde, MEB'in 2019'daki "Liseliler çok okuyor çok geziyor" kampanyası ve Amasya Valiliği'nin "Amasya saatini kitaba kuruyor" projesi, topluma okuma alışkanlığını kazandırmayı amaçlayan değerli girişimlerdir (MEB, 2019c; TRT Haber, 2020).

Pandemi sürecinde evde kalma çağrılarının etkisiyle kitap satışlarında ciddi bir artış yaşanmış; bu da okuma davranışlarında olumlu bir değişim yaşanabileceğine işaret etmiştir (A3Haber, 2020; Sözcü, 2020).

2.1.7.4.Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlıkları

Teknoloji, sağlık, eğitim ve bilim alanlarındaki gelişmeler, insan yaşamını sosyal, kültürel ve ekonomik açıdan büyük ölçüde dönüştürmüştür. Bu dönüşüm, bireylerin ufkunu genişletme, yeniliklere ve gelişimlere uyum sağlama, bilgiyi seçebilme, yeni fikirler üretebilme, problemlere farklı ve etkin çözümler bulma ve diğer insanlarla etkili iletişim kurma gereksinimlerini beraberinde getirmiştir (Çelik, Yılmaz, Karataş ve Karakaş, 2015; Bulut, Ertem ve Sevil, 2009).

Bu bağlamda sağlık sektöründe çalışanların temel düzeyde kendini ifade etme karşı tarafı doğru algılayabilme gibi bilgilere ihtiyacı olmaktadır. Sosyal ilişkilerin ön planda olduğu bu meslek grubunda yüksek düzeyde iletişim becerisi önem kazanmaktadır. Facione ve Facione (2008)'e göre eleştirel düşünme, karar verme sürecinde yaygın olarak kullanılır ve profesyonel kararlar almak için gereklidir. Başarılı mesleklerin eğitimi, pratik deneyim, özen, disiplin ve eleştirel düşünme gerektirir (Facione ve Facione 1994; Facione ve Facione 2008). Eleştirel düşünme, bir problemi anlamak için mevcut bilgiyi yorumlama ve değerlendirme sürecini ifade eder (Özer, 2002). Bu beceri, bireyin çevresindeki olayları analiz etme ve karar verme sürecini etkiler. Ijaiya ve arkadaşlarına (2011) göre eleştirel düşünme, bilgi işleme, problem çözme ve karar vermeye odaklanmış karmaşık ve amaçlı bir üst düzey akıl yürütmedir (Ijaiya, Alabi ve Fasasi, 2011). Paul'a göre eleştirel düşünme, entelektüel olarak disiplinli düşünme sanatıdır (Paul, 2005). Bu beceri, bireylerin problemler karşısında etkili ve farklı çözümler sunulmasını sağlar. Yüksel ve arkadaşlarının (2020) çalışmasında, eleştirel düşünme becerisi yüksek olan kişilerin problem çözme becerilerinin de yüksek olduğu belirlenmiştir (Yüksel, Arıbaş ve Yılmaz 2020).

Eleştirel düşünme, olguları analiz etme, fikir üretme, çıkarımlarda bulunma, düşünceler arasında bağ kurma, farklı görüşleri karşılaştırma ve savunma, tartışmaları değerlendirme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeyi içerir. Bu, akıl yürütme, doğru iletişim kurma ve bilgileri gündelik hayatta uygulama gibi aktif, amaçlı ve organize çabaların toplamıdır (Demir, 2006). Kısaca, eleştirel düşünme, sorgulama, ipuçlarını takip etme, parçaları birleştirme ve büyük resmi görme becerilerini kapsayan, süreci değerlendirme ve çözüm üretme aşamaları ile sonlanan, derin yapıya girmeyi hedefleyen etkinlikler bütünüdür.

Sağlık çalışanları, karmaşık sağlık sorunları olan hastaların ihtiyaçlarını karşılamak ve rasyonel kararlar vermek için problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olmalıdır (Oerman, Truesdall ve Ziolkowski, 2000). Bu beceriler, bakımın kalitesini artırmanın yanı sıra güvenli ve etkili bakım sağlamada da önemli bir rol oynar. Bu nedenle, sağlık alanında eğitim gören bireylerin eleştirel düşünceye teşvik edilmesi, etkin eğitim sistemlerinin araştırılması ve uygulanması eğitimcilerin temel sorumlulukları arasındadır (Myrick, 2002; Akbıyık ve Seferoğlu, 2006). Eğitim kurumlarında yapılan gözlemler, bazı öğrencilerin eğitime istekli, bazılarının ise isteksiz olduğunu göstermektedir. Bu farkın temelinde isteklendirme yatmaktadır (Akbaba, 2006).

Yılmaz (2004)'a göre, okuma alışkanlığı; bireyin okuma eylemini zorunlu bir ihtiyaç olarak görmesi ve bu nedenle düzenli, sürekli ve eleştirel bir şekilde okuma yapması, kişisel

beğeniler oluşturması ve bu ihtiyaçı sürekli olarak karşılaması anlamına gelir (Yılmaz, 2004). Bu nedenle, okuma çalışmalarının temelinde, bilgiyi ezberlemek yerine öğrenmeyi hedefleyen, zorunluluktan değil sevdiği için okuyan, okuduklarını sorgulayan ve eleştirel düşünme becerisi kazanmış bireyler yetiştirmek yatmaktadır (Kırmızı, Fenli& Kasap, 2014).

Literatür incelendiğinde sağlık çalışanlarının okuma ve okuma alışkanlıklarına yönelik çok az sayıda çalışma mevcuttur. Bu nedenle sağlık çalışanlarının okuma ve okuma alışkanlıklarına yönelik algılarının belirlenmesi için tasarlanan bu çalışmanın literatüre katkı sağlaması hedeflenmiştir.

2.1.8.Algı ve gerçeklik

2.1.8.1.Gerçeklik nedir?

Felsefi düşünce tarihinin en temel ve en çok tartışılan sorularından biri olan “gerçek nedir?” sorusu, insanın varoluşu, bilgiyi edinme yolları ve çevresiyle ilişkisini anlamlandırma çabasının merkezinde yer alır. Bu soruya verilecek cevaplar, çoğu zaman bireyin sosyal ve kültürel konumuna, bilgi düzeyine, değer sistemine ve yaşadığı çevreye bağlı olarak farklılık gösterebilir. Gerçekliğin mutlak ve evrensel olduğu düşüncesi, modern çağın bireyci ve çoğulcu yaklaşımları karşısında zayıflamış; onun yerine göreceli (relatif) gerçeklik kavramı ön plana çıkmıştır.

Friman (1999, s. 6), gerçeğin sosyal yapı, görüş birliği ve inanç yapıları çerçevesinde şekillendiğini savunur. Bu yaklaşım, bireyin yalnızca kendi deneyimlerine değil, içinde bulunduğu toplumsal bağlama da dayalı olarak bir gerçeklik inşa ettiğini ortaya koyar. Buna göre, bireyin gerçeklik algısı toplumun normları, değerleri ve ortak kabulleri ile i içedir. Örneğin bir inanç sistemine mensup bireyin gerçeklik algısı, seküler bir bireyden oldukça farklı olabilir. Bu nedenle gerçeğe dair tek bir doğru olmadığını ve bireylerin gerçeklikleri arasında çeşitlilik bulunduğunu söylemek mümkündür.

Coren ve arkadaşları (1993, s. 17), gerçeklik algısının algıyla doğrudan ilişkili olduğunu ifade ederek, algıyı nesnelerle kurulan bilinçli deneyimlerin toplamı olarak tanımlar. Bu tanım, bireyin çevresini yalnızca fiziksel olarak algılamakla kalmadığını; aynı zamanda zihinsel süreçlerle yorumladığını da ortaya koyar. Bu nedenle gerçeklik, bireyden bireye değişen, sabit olmayan bir yapıdır. Aynı olayın farklı insanlar tarafından farklı şekillerde

yorumlanması, bu çoklu gerçeklik anlayışının bir yansımasıdır. Gerçeklik, farklı bölgelerde, kültürlerde, zamanlarda ve kişilerde farklı anlamlar kazanabilir (Friman, 1999, s. 6). Bu durum, bireylerin olaylara bakış açılarında kültürel, bölgesel ve kişilik farklılıklarının belirleyici olduğunu gösterir.

2.1.8.2. Algı nedir ve neden önemlidir?

Algı, insanın çevresindeki uyarıcılara anlam verme sürecidir. Bu süreç; görme, işitme, dokunma, koklama ve tatma gibi duyarlar aracılığıyla edinilen verilerin beyinde organize edilmesi ve yorumlanması yoluyla işlerlik kazanır. Arkonaç'a (1998, s. 65) göre algı, duyu organlarımızdan gelen verileri düzenleme ve anlamlandırma sürecidir. Bu yönüyle algı, pasif bir süreç değil, aktif bir bilişsel faaliyettir. İnsan yalnızca dış dünyadan gelen uyarıları kaydetmekle kalmaz, aynı zamanda onları yorumlar, filtreler ve zihinsel bir bütün haline getirir.

Algının önemi yalnızca bireyin çevreyle ilişkisini kurmasında değil; aynı zamanda düşünme, karar verme, davranış geliştirme ve dünyayı anlamlandırma gibi üst düzey zihinsel süreçlerde de kendini gösterir. Johansson ve Xiong (2003, s. 232) ile Willimon (2000, s. 22), birçok psikoloğun algıyı “gerçek” olarak değerlendirdiğini vurgular. Bu ifade, bireyin gerçeklikle kurduğu ilişkinin doğrudan algısal süreçlerle şekillendiğini gösterir. Başka bir ifadeyle, birey çevresindeki dünyayı olduğu gibi değil, algıladığı gibi yaşar.

Algı yalnızca duyarlarla sınırlı değildir; bireyin beklentileri, inançları, değerleri, motivasyonel durumu, önceki deneyimleri ve içinde bulunduğu sosyal bağlam da algıyı derinden etkiler (Arkonaç, 1998, s. 107). Sosyal etkileşimde kullanılan beden dili, kelimeler, kıyafet tarzı ve ortam gibi faktörler, bireyin karşısındaki kişiyi nasıl algılayacağını belirler (Baltaş, 1999, s. 19). Örneğin resmi bir ortamda takım elbise giymiş bir birey ile spor kıyafetli bir birey arasında algısal düzeyde ciddi farklar oluşabilir. Bu durum, algının yalnızca bireysel değil, aynı zamanda sosyal ve kültürel kodlarla şekillenen bir süreç olduğunu gösterir.

2.1.8.3. Algının etkileri nelerdir?

Algı, bireyin çevresiyle kurduğu ilişkilerin kalitesini, tutumlarını, değer yargılarını ve hatta kimliğini doğrudan etkiler. Algının etkileri çok boyutludur ve hem bilişsel hem davranışsal süreçlerde kendini gösterir. İnsan zihni, birbirinden bağımsız gibi görünen duyuşsal verileri birleştirerek anlamlı bir bütün oluşturur. Eren'e (2010, s. 69) göre, görme, işitme, koklama, tatma gibi farklı duyu organlarından gelen veriler, nörofizyolojik enerjiye dönüşerek algı sürecini başlatır. Bu süreçte bireyin genetik yapısı, yaşadığı çevre ve geçmiş deneyimleri belirleyici faktörlerdir.

Arkonaç (1998, s. 65-66, 107-112), algının hem doğuştan gelen biyolojik temellere hem de sonradan öğrenilen zihinsel becerilere dayandığını vurgular. Bireyin çevresinden elde ettiği verilerle oluşturduğu zihinsel yapı, onun dünyayı nasıl yorum yapacağını belirler. Bu yapı, yalnızca bilgi depolamakla kalmaz; aynı zamanda bireyin inançlarını, duygularını ve tutumlarını biçimlendirir.

Stupak (2000), Cialdini'nin (1984) çalışmasına referansla, algının iki ana biçimde oluştuğunu belirtir: Tecrübeye dayalı algı ve zihinsel algı. Tecrübeye dayalı algı, beş duyu aracılığıyla gelişirken; zihinsel algı, altıncı his olarak adlandırılan, sezgisel ve soyut bir algı biçimidir. Bu yapı, bireylerin bilgiye yaklaşım biçimlerini, olayları değerlendirme yetilerini ve sosyal etkileşim kalıplarını etkiler (Stupak, 2000, s. 253).

Algı, geçmiş deneyimlerle şekillendiğinden, farklı bireyler aynı nesne ya da durumu farklı biçimlerde algılayabilir. Coren ve arkadaşlarına (1993: 14) göre, görsel algı bile bireyin geçmişteki deneyimlerine bağlı olarak değişebilir. Bu “final algı” adı verilen süreç, geçmişten gelen bilgilerle şimdiki duyuşsal verilerin harmanlanması ile oluşur. Örneğin, bir köprüye metalurji uzmanı malzeme açısından, bir inşaat mühendisi taşıma kapasitesi açısından, bir şehir plancısı ise trafik akışı açısından yaklaşır. Bu örnek, bireylerin bilgi birikimi ve mesleki uzmanlıklarına göre çevrelerini farklı biçimlerde algıladıklarını açıkça ortaya koyar.

Friman (1999, s. 5), bireylerin algılarının bilgi ve yetenek düzeyleriyle sınırlı olduğunu belirtir. Yeni başlayan bir satranç oyuncusuyla uzman bir oyuncunun aynı oyun tahtasında farklı hamleler yapması, deneyim ve bilgi birikiminin algı üzerindeki etkisini göstermektedir. Eren (2010, s. 69-70), algının sürekli bir süreç olduğunu ve zamanla değişebileceğini ifade eder. Yeni edinilen deneyimler, bireyin mevcut bakış açısını

dönüştürebilir, değer yargılarını yeniden yapılandırabilir. Bu da bireyin değişime açık bir algı sistemine sahip olduğunu gösterir.

2.1.9. Metafor

Metafor, Grekçe "Mehtaphora" sözcüğünden türemiş olup, "Meta" ve "Pherein" kelimelerinden oluşur ve kelime anlamıyla bir yerden başka bir yere götürmek anlamına gelir (Demir, 2015, s. 15). Türkçe karşılığı mecaz olan metafor, TDK (2019) sözlüğüne göre, bir ilgi veya benzetme sonucu gerçek anlamından farklı bir anlamda kullanılan bir sözü ifade eder (TDK, 2019). Ayrıca, bir sözcük veya kavramı kabul gören dışında başka anlamları ifade edecek şekilde kullanma yeteneğini içermektedir.

Kubbealtı Lügati (2019) ise metafor kelimesinin Fransızca kökenli olduğunu belirtir ve sadece "istiâre, ödüncleme" açıklamasını yapar (Kubbealtı Lügati, 2019) Yani metafor, bir şeyi başka bir şey ile anlatma veya benzetme sanatını ifade etmektedir.

Türkçede metaforun, mecaz dahil olmak üzere ödüncleme, istiâre, benzetme, eğretilme, gibi sözcüklerle karşılanması konusu tartışmalıdır. Metaforun, toplum, kültür, coğrafya ve tarih unsurlarının etkisiyle ortaya çıkan bir benzetme etkinliği olduğunu belirtilmektedir. (Şerifoğlu, 2012).

Metafor kavramının tanımı ve metafor sözcüğünün, zihinde çağrıştırdıkları her dönemde değişime uğramıştır. Metafor, Aristoteles'e kadar uzanan bir geçmişe sahiptir ve göstergebilim, dilbilim, edebiyat, psikoloji, pedagoji gibi alanlarda önemli çalışma konularından biri olmuştur (Taverniers, 2004). Bu nedenle, bu çalışmada doğrudan "metafor" sözcüğü kullanılmıştır.

Aristoteles, metaforu bir sözcüğün kendi özgün ifadesinden farklı bir ifade kazanması olarak belirtmiştir. Bu anlam kazanma sürecini dört farklı yol ile açıklamıştır: "cinsin anlamının türe aktarımı", "türün anlamının cinse aktarımı", "türün anlamının yine bir türe aktarımı" ve son olarak "bir orantı çerçevesinde yapılan aktarım" (Aristoteles, 1987, s. 59-60)

Aristoteles, eserlerinde fikirlerini okuyucuya iletmek için sıkça metaforlardan yararlanmıştır. Poetika'da, Aristoteles metaforu söz söyleme sanatının bir unsuru olarak ele alarak başarılı bir konuşmacının veya usta bir şairin metaforları kullanabilme yeteneğinin önemine vurgu yapmıştır (Aristoteles, 2004).

Bu bağlamda, Metaforun etimolojisi ile ilgili bilgi vermiş ve sanatlı ifadenin gücünü vurgulamıştır. Yani, Aristoteles Metaforu anlamlı bir biçimde kullanmanın, özellikle retorik ve şiir alanlarında, iletişimde etkili olmanın bir unsuru olarak değerlendirmiştir.

Searle (1979), Metaforu anlamak için kelime ya da cümlelerin ilk anlamı ile kullanıcı kaynaklı anlamını ayırt etmek gerektiğini belirtir (Searle, 1979). Metafor, kullanıcıya özgü anlam içerir Bu kullanıcıya özgü anlamlar, Metaforlar aracılığı ile gerçekleştirilir.

Buna bağlı olarak Metaforlar, kişilerin dünyayı algılamalarını, neler bildiklerini ve nasıl düşündüklerini yapılandırır.

Reddy (1979), dilin, bireyin düşüncesinin bir benzerini oluşturması ve söyleyecek yeni bir düşünce formunun şekillenmesine yardımcı bir unsur olarak görür. Ayrıca, Metaforu insanlar arası iletişimi güçlendiren bir dil ögesi olarak ele alır. Reddy'nin perspektifi, metaforun düşünme sürecindeki rolünü vurgular ve dilin sadece iletişim aracı olmanın ötesinde düşünsel bir yapı oluşturmada nasıl etkili olduğunu açıklar.

Reddy, çalışmasında fikirlerini anlatırken sürekli doğa ile ilgili metaforlara yer vermiştir. Bu bağlamda, çalışmasında, metaforları düşünüş ve evreni anlama süreçleriyle ilişkilendirmesi açısından önemli bir rol oynamaktadır (Reddy, 1979).

Diğer bir araştırmacı olan Morgan (1980), “Örgüt Teorisinde Paradigmalar, Metaforlar ve Metne Dayalı Çözümleme” adlı çalışmasında, Paradigma, metafor ve metne dayalı çözümleme, sosyal bilimlerin yapısına ve düzenini anlamada kullanılan üç kavram olarak öne çıkmaktadır ve bu kavramlar, kişilerin ve durumların odaklandığı çalışmalarda sıkça kullanılmaktadır (Morgan, 1980, s. 2-3).

Morgan'ın çalışması, sosyal örgütlenmelerin analizinde metaforların etkili bir araç olduğunu vurgular ve bu kavramları ilişkilendirerek dünya görüşlerini anlamada kullanışlı olduklarını gösterir.

Morgan'a göre, paradigmalar gerçekliğin alternatiflerini sunar ve kişilerin karşılaştığı olay ve durumlar karşısında geliştirdikleri bakış açılarını taşıyan metaforları içerir. Ayrıca, Metaforlar tam anlamıyla gerçeklik barındırmasa da konuşucunun soyutlamasıyla ortaya çıkar ve iletişim sırasında dinleyici tarafından paylaşılır, bu sayede metaforlar aracılığıyla bir anlaşma gerçekleşir. Bu süreçte, soyutlamadan türeyen metaforların tespiti önemlidir; metne dayalı çözmece, bu metaforları belirgin hale getirir (Morgan, 1980).

Metaforları inceleyen Halliday, İşlevsel Dil Bilgisi konusunda çok mühim araştırmalara imza atmıştır. Metaforları dilbilgisel düzenlemelerle birleştiren dilbilgisel metafor (grammatical metaphor) kavramını ortaya koyarak bu alandaki çalışmalarına katkıda bulunmuştur (Schaaik, 1998, s. 9).

Halliday'nin İşlevsel Dil Bilgisi alanındaki bu çalışmaları, dilin gücünü ve ifade biçimlerini anlamak açısından önem taşımaktadır (Halliday, 1985, s. 342). Halliday, dil bilgisel metafor kavramıyla dilin yapısal öğelerini anlamlandırmaya yönelik önemli bir çerçeve sunmuştur.

Dilbilgisel metaforlar, sözcüklerin temel anlamları dışında kullanılarak geliştirilen ifade çeşitlemelerini temsil eder. Bu metaforlar özellikle fiile dayalı bir aktarım olarak değerlendirilir ve dil bilgisine dayalı bir aktarım aracılığıyla toplumsal roller bakımından kuvvetli yardımcı kaynaklar sunarak konuşucuya yeni anlamlar ve ifadeler katmanı oluşturur (Halliday, 2004).

Dilbilgisel metaforlar, konuşucunun karmaşık bağlantılar içinde geniş bir topluluğa hitap edebilecek bir üslup geliştirmesine olanak tanır. Dilin kullanımı açısından iletişimde güçlü bir öge olarak görülen dilbilgisel metaforlar, konuşucuya seçim yapma olanağı sunar.

Halliday, dil bilgisel metaforun, edimbilim ve işlevsel dil bilgisinin kullanım boyutu ile sıkı bir ilişkisi olduğunu savunur. Ancak, Halliday'in metafor kavramı tamamen dille sınırlıdır ve dil bilgisine iyice bağlıdır. Wang'ın çalışmasında belirtildiğine göre, Halliday'e göre metafor, dil içindeki kullanımıyla sözcük değişimi ve yerine gelme olarak adlandırılabilir (Wang, 2010).

Halliday'in metafor anlayışının çağdaş metafor anlayışından farklı olduğu belirtilmiştir. Günümüzde metaforun yalnızca dil bilgisine dayandığı düşüncesi geçerliliğini yitirmiştir. Romero ve Soria(2005)'e göre, Halliday'in metafor kavramı biçim-sözdizimsel bir yapıyı işaret eder ve zihinsel düzeyde bulunan şeyden uzaktır.

Onların perspektifine göre, "metafor" teriminin anlam bakımından karşılanmıyor olması terimce bir sorunu yansıtmaktadır; bu nedenle Halliday'in dilbilgisel metafor terimi yerine "belirlenmiş biçim-sözdizimsel değiştirim" terimini önermişlerdir (Romero, Soria, 2005). Halliday'in çalışması, bu terminolojik farklılıklara rağmen alanyazınında önemli bir bilimsel ürün olarak değerlendirilmektedir.

Bu çalışmada, Halliday'in işlevsel dil bilgisi çalışmalarında metafor kavramını detaylı bir şekilde incelemesinden dolayı kendisine yer verilmiştir. Ancak, Halliday metaforunu dil bilgisi üzerinden açıklamış ve metaforu dilbilgisel bir değiştirim olarak tanımlamıştır. Bu da

dil bilgisi ve metafor kavramlarını sıkı bir şekilde bağlamıştır. Metaforlar kullanılarak kişilerin görüşleri ve bakış açılarını anlamaya yönelik bir inceleme yaparken, bu çalışmada Halliday'in metafor tanımı üzerinden gitmek yerine Metafor Teorisi'ni (Lakoff, Johnson, 2015) benimsemek daha uygun bulunmuştur.

1980'li yılların sonlarına doğru, metaforun tanımı ve işleyişi bakımından üç görüş ortaya çıkmıştır. Birincisi, "Yerine Geçme/Yerini Alma Teorisi" olarak adlandırılan görüş, metaforun bir kavramı yeniden adlandırmaya yarayan bir unsur olduğunu ve bunu yaparken kavramın yerini aldığını öne sürer.

Ancak, bu düşünce kısa süre sonra metaforun iki unsurdaki ilişkiyi basitleştirmesi nedeniyle eleştirilmiştir. İkinci görüş ise "Karşılaştırma Teorisi " olarak adlandırılan görüştür. Bu görüşe göre, metafor ve temsil ettiği kavram arasında bir benzerlik ilişkisi bulunur ve bu ilişki belirgindir ancak öznel olabilir. Bu nedenle, metafor herkese hitap etmez, özellikle şiirsel ifadeler ve çocuk benzetmeleri bu görüşü destekler (Cameron, 2003, s. 16).

"Yerine Geçme/Yerini Alma Teorisi" ve "Karşılaştırma Teorisi" eleştirilmiş ve "Etkileşim Teorisi (InteractionTheory)" bu eleştirilere karşı bir alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Black, bilişsel metafor çalışmalarını temel alarak etkin metaforların kullanılmasının önemini vurgulamıştır (Cameron, 2003, s. 15-17).

Bu teori, Lakoff ve Johnson'ın Metafor Teorisi'ne benzerlik gösterir ve doğrudan anlamsal ilişkilerle ilgilidir, şiirsel olmayan ifadelerle metafor kullanımını içerir. Tüm bu eleştiriler, metaforu bir benzetme ilişkisiyle sınırlamanın doğru olmadığı fikrini güçlendirmiştir. Lakoff ve Johnson'ın 1980 tarihli "Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil" adlı eseri, metaforun bilişsel yönünü detaylı bir şekilde açıklar.

Lakoff ve Johnson, "Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil" eserleriyle metaforun sadece bir dil meselesi olmadığını vurgulayarak, metaforun düşünce ve ifade sürecinin bir parçası olduğunu belirtmişlerdir.

Metafor, kişinin kavram sistemi içinde taşıyıcılığını kelimeler aracılığıyla gerçekleştiren, yeni bakış açıları kazandıran bir düşünsel süreçtir. Bu nedenle metaforlar, dil ile ayrılmaz bir şekilde bağlantılıdır ve metaforu yalnızca dil ile sınırlamak yanıltıcı olabilir (Lakoff, Johnson, 2015).

Lakoff ve Johnson'a göre:

- Metafor, kavramların niteliğini yansıtan bir özelliktir.

- Metaforun temel fonksiyonu, estetik kaygılardan ziyade belli kavramları iyice anlamaktır.
- Metafor genellikle benzerlikten ziyade kavramsal anlam üzerine kuruludur.
- Metafor, herkes tarafından, özel bir yetenek gerektirmeden günlük hayatta kullanılır.
- Metafor, dilbilgisel bir süs değil, insan düşüncesinin ve akıl yürütmenin ayrılmaz bir parçasıdır (Lakoff, Johnson, 2015, s. 30).

Lakoff ve Johnson'un Metafor Teorisi'ne göre, metaforun temelinde "kaynak alan" ve "hedef alan" arasında sistematik bir ilişki bulunmaktadır. Örneğin, "Aşk bir yolculuktur" (Lakoff, Johnson, 2015, s. 78) ifadesinde "yolculuk" somut bir kavramı temsil eder ve kaynak alanı oluştururken, "aşk" ise soyut bir kavramı temsil eder ve hedef alanı oluşturur.

Bu iki alan arasındaki ilişki, metaforu oluşturan "aktarım" ile gerçekleşir. Metaforlar, benzerliklere dayanır ve düşünceler arasında doğal benzerlikler yaratır. Metaforlar sadece dilde değil, aynı zamanda düşünce ve eylemde de gündelik hayatta yaygındır çünkü gündelik kavram sistemimiz doğası gereği metaforiktir (Lakoff, Johnson, 2015, s. 27).

Cameron (2003)' da bu düşünceyi destekleyerek, metaforların yalnızca dilsel araçlar olmanın ötesinde kavramları oluşturduğunu belirtmektedir (Cameron, 2003). Metaforlar, bilinçli olmadan günlük yaşantımızın bir parçasıdır. Bu örneklerle gösterilen ifadeler, aslında "Mutluluk yukarıdadır" ve "Mutsuzluk aşağıdadır" gibi kavramlaştırmalara olanak tanıyan metaforlardan kaynaklanır (Lakoff, Johnson, 2015, s. 40)

Metaforlar, bilinçsizce belleğimize yerleşir ve dolayısıyla bu süreç doğal bir şekilde gerçekleşir. Metaforlar aracılığıyla yapılan çalışmalar, bilinçdışı ve doğal düşünce süreçlerini anlama ve analiz etme amacını taşır. Fikirlerin, düşüncelerin iletilmesinde aracı görevi üstlenen metaforlar, kişisel ve toplumsal kimlik, tarih ve kültürle derin bir bağa sahiptir.

Bir topluma ait kültürel değerler, dil ve düşünce boyutunda metaforlarla uyum içindedir. Metaforları anlamak, kendi kimliğimizi, yaşadığımız toplumu ve kültürü anlamamanın temel bir unsuru olarak öne çıkar (Lakoff, Johnson, 2015, s. 13).

Metaforlar, geleneklerin üzerinden aktarılan ve kültürlerin sabitleştirdiği önemli unsurlardır (Lakoff, Johnson, 2015).

Yaygın olarak bilinen ifadelerin, çoğu kez deyimlerin kültürel metafor sınıfına girebileceğini belirtir. Bu kültürel metaforlar, sosyal duruma, ekonomik duruma ve sosyal yapıdaki değişimlere göre farklılık gösterebilir (Cameron, 2003).

Metaforlar, soyut kavramları anlamak için kişisel yaşantımızda sıkça başvurduğumuz araçlardır. Tanıdık ve anlaşılır kavramları, bilmediğimiz ve anlamakta zorlandığımız kavramlara bağlamak için metaforlara başvururuz. Bu süreç, fiziksel ve maddesel varlıkları içeren somut dünya ile düşünceler,duygular ve kavramlar gibi somut olmayan soyut dünya arasında bir bağ kurarak gerçekleşir. Metaforlar, genellikle ifade edilemeyen kavramları, daha önce anladığımız ve ifade edebildiğimiz kavramlara benzeterek anlamamıza yardımcı olur (Lakoff, Johnson, 2015, s. 96).

Zihinsel metafor teorisi, metaforların kişilerin evrene ve gerçeğe yönelik fikirlerini şekillendiren temel zihinsel modellerden biridir. Metaforlar, soyut veya karmaşık olan olguları daha somut veya tecrübe edilen olgularla karşılaştırarak bireylerin bilinmeyen olgulara ilişkin anlayış geliştirmelerine olanak tanır.

Bu nedenle metaforlar, kişinin zihninin bir anlayıştan başka bir anlayışa doğru hareket etmesini sağlayarak, belli bir olguyu başka bir olgu olarak görmelerine yardımcı olur. Bu durum, metaforların "iki benzeşmez fikir arasında bir ilişki kurulmasını sağlaması" veya "belli bir zihinsel şemanın başka bir zihinsel şema üzerine yansıtılmasına olanak vermesi" ile ilişkilidir (Saban, Koçbeker, Saban, 2006).

Lakoff ve Johnson (2015), metaforları dilsel ve kavramsal olarak ayırarak kavramsal metaforları düşünsel fikirler, dilsel metaforları ise bu düşünsel fikirleri dilde gerçekleştiren ifadeler olarak tanımlar. Örneğin, "Vakit nakittir" bir kavramsal metafordur, çünkü burada zamanın para ile kavramlaştırılması söz konusudur. Diğer yandan, "Vaktini iyi harcamalısın" ifadesi, "Vakit nakittir" dilsel bir metafordur (Akşehirli, 2005).

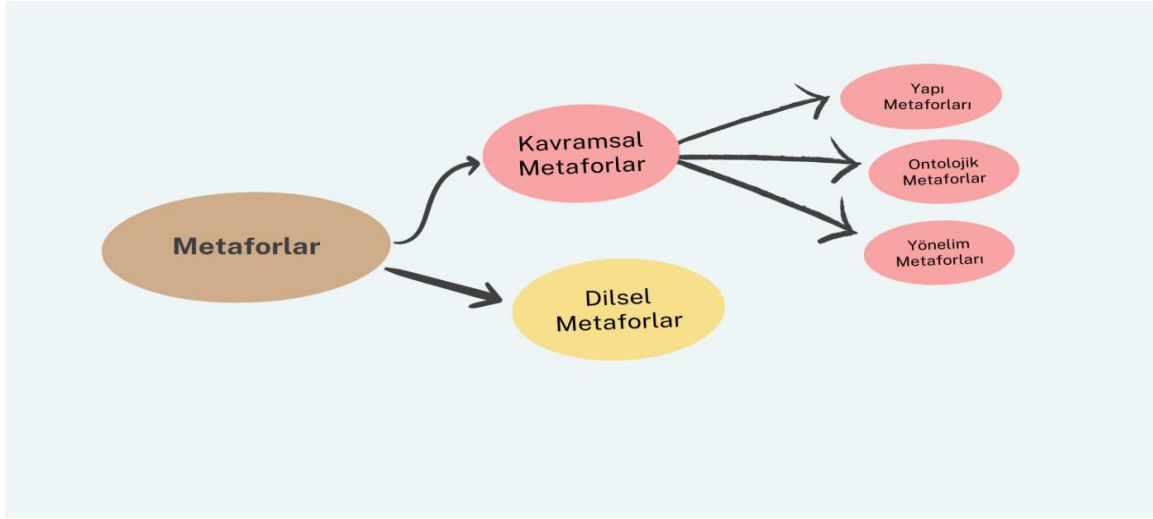
Kavramsal metaforlar üç grupta incelenir bunlar; yapı metaforları, ontolojik metaforlar ve yönelim metaforlarıdır. "Yapı metaforları," bir kavramın diğerine göre yapıya benzetilmesini ifade eder. Örneğin, "Argümanını sağlam olgularla desteklemelisin" ifadesinde tartışma kavramı binaya benzetilerek yapıya dönüştürülmüştür (Lakoff, Johnson, 2015).

"Ontolojik metaforlar," soyut kavramlara somut özellikler yükleyerek veya tam tersi yönde etkileşimle soyut ve somut arasında bir bağlantı kurar. Örneğin, "Enflasyon beni hasta ediyor" ifadesi, ontolojik bir metafor örneğidir, çünkü enflasyon soyut bir kavramı somut bir hastalıkla ilişkilendirir, bize "onu bir neden olarak görme, ona eylemde bulunma ve onu anlama" şansı verir (Lakoff, Johnson, 2015).

Yönelim metaforları, soyut olguları fiziksel yönelimlere dönüştürerek anlam ifade eden metaforlardır. Bu tür metaforlar, kavramları zaman ve mekân açısından yönelimsel özellikleriyle ilişkilendirir. Lakoff ve Johnson (2015), birçok temel kavramın mekân yönelimli metaforlara göre oluşturulduğunu savunarak bu tür metaforların diğerlerine göre daha belirgin olduğunu ifade etmiştir (Lakoff ve Johnson, 2015).

Örneğin, "Yüksek standartları var" ifadesinde, "ilkece kişi için iyi olan şeyleri karakterize eden" şeylerin yukarıda olduğu vurgusu, bir yönelim metaforu aracılığıyla yapılmaktadır (Lakoff, Johnson, 2015). Bu örnekteki yönelimsel metafor, iyi olanın yukarıda olduğu kavramını ortaya koymaktadır.

Lakoff ve Johnson'un Metafor türleri:



Şekil 1. Lokoff ve Johnson (2015) metafor türleri

Metaforlar insanların düşünce süreçlerini ve zihinsel modellerini şekillendirmede önemli bir rol oynar (Lakoff ve Johnson, 1980). Metaforların bireylerin dünyayı anlama ve yapılandırma mekanizması olarak güçlü bir zihinsel haritalama aracı olduğunu vurgulanmıştır (Arslan ve Bayrakçı, 2006).

Cameron'ın (2003) çalışmasına göre, metaforlar iletişimsel anlamda önemli bir rol oynar ve konuşmacılar arasında yakın bir ilişki kurar. Sınıf içinde metaforların öğrencilere yeni öğrenmelerde rehberlik ettiği ve öğrencilerin öğrenme fırsatları sağlamada kilit bir rol oynadığı belirlenmiştir. Metaforlar, öğrencilere öğretmenin konuşmasına özgün yorumlar eklemeleri ve kendi söylemlerini oluşturmaları için bir fırsat sunar (Cameron, 2003, s. 40-281).

Bu şekilde, öğrenciler öğrenmeyi derinleştirir ve kendi anlayışlarını geliştirir. Metaforlar aynı zamanda öğretmenler tarafından ders içeriğini özetlemek ve öğrencilere bilgilerini değerlendirme şansı tanımak için kullanılır. Sınıf içinde metaforlar, açıklama, özetleme, geribildirim ve kontrol için etkili araçlar olarak işlev görür (Cameron, 2003, s. 40-281),

Aykaç ve Çelik (2014)'e göre, bireyler günlük yaşamlarında soyut ve karmaşık olguları anlamak, açıklamak ve ifade güçlerini artırmak amacıyla sıkça metaforları kullanırlar. Metaforlar, eğitim bilimlerinde bireylerin yaşantılarını daha anlaşılır kılmak, kavramları analiz etmek, deneyimleri aktarmak, duyguları ve düşünceleri paylaşmak, bir nesne, kavram veya olguya ilişkin algıları belirlemek için kullanılan güçlü araçlardır. (Aykaç ve Çelik, 2014).

Metaforlar benzerliklere dikkat çekme ve açıklama imkânı sunarak iki şey arasında mecazlı bir anlatım sağlar. Bu nedenle metaforlar, günlük hayatta bilinçli ya da bilinçsiz olarak sıklıkla kullanılan, kavramları anlamlandırma ve somutlaştırma araçlarıdır (Coşkun ve Döş, 2010).

2.1.10.İlgili araştırmalar

Toksun, (2018) Türkçe öğretmen adaylarının okuma algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada adayların okumayı genellikle "gelişme/genişleme" olarak gördükleri tespit edilmiştir. Çalışmada 218 öğretmen adayı, okuma kavramı hakkında toplam 188 metafor üretmiştir. Bu metaforlar 10 farklı kategoride incelenmiş olup en çok kullanılan kategoriler "gelişme/genişleme, ihtiyaç/gereklilik, başka dünyalara açılan kapı/özgürlük, yol gösteren, fayda ve mutluluk" olmuştur. En az kullanılan metaforlar ise "alışkanlık/devamlılık, sıradanlık, zenginlik/çeşitlilik, yakınlık" kategorilerindedir. Araştırmanın bulguları, Karakuş ve Kozçetin (2016), Lüle Mert (2013) ve Bozpolat (2015) gibi önceki çalışmaların bulguları ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmada olumsuz olarak belirlenen tek kategori sıradanlık olup, burada okuma, karmaşık bir hayat veya zorunlu bir eylem olarak görülmüştür. Bu bulgu, Güneyli ve Akıntuğ'un(2012) kitabın baskı yaratan bir öge olduğunu belirttiği çalışmayla da örtüştüğü belirtilmiştir.

Gaskar ve Özyazıcıoğlu(2014) Anadolu Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin İletişim Becerileri adlı çalışmalarında; öğrencilerin iletişim becerisinin orta düzeyde olduğu, sınıflar ve bölümler arası fark olmadığı görülmüştür. Cinsiyetler arası iletişim düzeyi puanında kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran zihinsel, duygusal ve toplamda yüksek puan aldığı ve aralarındaki farkın anlamlı olduğu, kardeş sayısı ile zihinsel düzey, öğrencinin okul başarı düzeyi ile zihinsel ve toplam iletişim becerileri arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Boş zamanları değerlendirme faaliyetlerinde kitap okuma süresi ile zihinsel düzey arasında anlamlı ilişki, bilgisayar kullanımı ile iletişim becerileri tüm alt gruplarında ve toplamda negatif yönde ilişki tespit edilmiştir.

Tunç ve Ertem'in (2019) "Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Alışkanlıkları ve Okumaya Karşı Tutumları" adlı çalışmasında, cinsiyet, yaş ve mezun olunan akademik birim açısından anlamlı bir fark bulunmazken, öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile mesleki yayınları okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir.

Pham'ın (2021) çalışmasında, Van Lang EFL öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve okuma yeterliliklerini belirlemek amacıyla çevrimiçi anket ve testler kullanılmıştır. Bulgular, okuma alışkanlığı ile okuduğunu anlama arasında güçlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir; okuma alışkanlığı faktörlerinin %53,9'u okuduğunu anlamaya katkı sağlamaktadır. Sonuç olarak, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını sürdürmelerinin okuduğunu anlama becerilerini artıracığı belirtilmiştir.

Erdem'in (2015) çalışmasına göre, Ankara Üniversitesi İlköğretim Bölümü ve Erciyes Üniversitesi Tarih Bölümü öğrencileri, ders yoğunluğu, sosyal hayat, sınavlara hazırlık ve internette vakit geçirmekten dolayı kitap okumaya yeterince zaman ayıramamaktadır. Boş zamanlarında genellikle roman, gazete ve dergi okuyan öğrenciler, edebiyat, tarih, aşk, mizah ve psikoloji kitaplarını tercih etmektedir. Erciyes Üniversitesi öğrencileri tarih, siyaset ve din konularına daha fazla ilgi gösterirken, Ankara Üniversitesi öğrencileri eğitim, psikoloji, felsefe ve meslek konularında kitapları tercih etmektedir. Her iki üniversitede de çoğu öğrenci kitap ve dergi okumaktan keyif almakta ve ayda en az bir kitap okumaktadır. Erciyes Üniversitesi öğrencileri her gün süreli yayın okurken, Ankara Üniversitesi öğrencileri birkaç günde bir okumaktadır. Öğrenciler, bilgi edinmek, kişisel gelişim ve güncel kalmak için kitap ve dergi okumaktadır. Ayrıca, her iki üniversitede de birçok öğrencinin okuma alışkanlıkları yükseköğretime başladıktan sonra gelişmiştir.

Baba ve Affendi (2020) tarafından yapılan "Reading Habitant Students' Attitudes Towards

Reading: A Study of Students in the Faculty of Education UİTMPuncak Alam” adlı çalışmaya göre, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha fazla okuma alışkanlığına sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler boş zamanlarında çizgi roman okumayı ve akademik okumalarında internet sitelerini ve günlük okumaları tercih etmektedirler. Dijital okuma yöntemleri yaygındır. Okuma alışkanlığı kazanmalarında aile üyeleri ve öğretmenlerinin önemli rol oynadığı tespit edilmiştir.

Altuz-Ekin ve Kır'ın (2020), “Pandemi Döneminde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Kitap Okuma Tutumlarının İncelenmesi” çalışmasına göre, pandemi döneminde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının kitap okuma alışkanlıklarında cinsiyet ve bölüm gibi değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak spor yöneticiliği ve okul değişkenlerine göre farklılıklar görülmüştür.

Olubunmi (2018), “Üniversite Lisans Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları: Akademik Performansa Etkileri” başlıklı çalışmada, öğrencilerin okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkların zekâ veya akademik başarıları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Üniversitedeki lisans öğrencilerinden anket yöntemiyle toplanan veriler, öğrencilerin okuma konusunda olumlu bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Katılımcılar, okuma ile akademik başarıları arasında bir bağlantı olduğunu kabul etmişlerdir. Ayrıca, okumanın akademik performanslarına olumlu bir etkisi olduğuna inandıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle, derslerle ilgili okumaları tercih etmektedirler. Savaşkan (2013), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya İlişkin Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının okuma alışkanlıklarının düşük olduğunu ortaya koymuştur. Okuma alışkanlıklarının aile ve okul ortamında şekillendiği varsayıldığında, öğretmen adaylarının küçük yaşlarda yeterince teşvik edilmedikleri belirlenmiştir. Okullarda düzenlenen kitap okuma saatlerinin uygun ortam sağlanmaması ve zamanlamanın yanlış olması, öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarını engelleyen önemli faktörler arasında gösterilmiştir.

Kabalay'ın (2014), "Performansa Dayalı Döner Sermaye Primi Uygulaması ve Sağlık Çalışanlarına Etkisi" adlı çalışmasına göre, sağlık çalışanlarının büyük bir kısmı kitap okuduğunu ifade etmiştir. (%70,6) Ancak kitap okuma sıklığı düşük çıkmış. Her gün iki saatten fazla kitap okuyanların oranı %6,3 her gün bir iki saat kitap okuyanların oranı ise %16,9 olarak belirlenmiş.

Bu durum, tıp mesleklerinde yoğun okuma ve araştırma gerekliliğine rağmen, özellikle asistanların performans kriterlerini yerine getirmek zorunda olmalarından dolayı okuma ve araştırmaya yeterince zaman ayıramadıklarını göstermektedir.

Yüksel, Şenol & Akyol (2023), Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi öğretmen adayları üzerinde yürütülen çalışmada, **okuma alışkanlığı ile konuşma özgüvenleri** arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Tarama modelinde uygulanan araştırmada 114 öğretmen adayı yer almış ve bu bireylerin okuma alışkanlıklarının, konuşma öz yeterlik algılarıyla güçlü bir pozitif korelasyona sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okuma alışkanlıklarının cinsiyet ve okuma sıklığı değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği, ancak branş ve kütüphane ziyaret sıklığıyla ilişkisinin olmadığı vurgulanmıştır.

Şimşek (2023), Öğretmen adaylarının sosyal medya kullanımının **okuma kültürüne etkisi** üzerine odaklanan bu çalışma, dijital etkileşimin okuma alışkanlıklarını nasıl şekillendirdiğini ele almıştır. Bulgular, sosyal medya kullanım sıklığının artmasının okuma kültürünü olumsuz etkileyebileceğini, dolayısıyla dijital etkiyle okurun okuma tarzında değişiklikler ortaya çıkabileceğini göstermiştir.

Tavşanlı & Kaldırım (2023), Eğitim fakültesi öğrencilerinin okuma motivasyonları, tercihleri ve eğilimleri üzerine yapılan bu çalışmada, **tedarik edilen okuma eğilimlerinin nedenleri ve tutumlarla ilişkisi** analiz edilmiştir. Öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerinde akademik çevre ve bireysel motivasyonların önemli rolü olduğu ortaya konulmuştur.

2.1.11.Literatür tarama sonucu

Genel olarak, okuma bir ihtiyaç olarak görülmekte ve bilgiye ulaşmanın, kişisel ve akademik gelişimin önemli bir kaynağı olarak kabul edilmektedir. Okuma eğitimi ailede başlar, okulda devam eder ve sürekli olarak geliştirilmelidir. İyi okuyucular bu beceriyi kazanmak için büyük çaba harcarlar. Okuma alışkanlığı, sadece okullarda değil, yaşam boyunca geliştirilmesi gereken bir beceri olduğu belirtilmiştir.

Kitap okumak, eleştirel düşünme yeteneğini, kendini ifade edebilme becerisini, olaylara farklı açılardan bakabilme kapasitesini ve kelime dağarcığını geliştirir. Okuyan bireyler empati duygusunu geliştirir ve eleştirel düşünme eğiliminde artış yaşar. Eleştirel

düşünebilen bireyler, başkalarının görüşlerine saygılı, empatik, sorgulayıcı ve felsefi düşünceye yatkın kişiler olarak tanımlanır. Sağlık çalışanlarının eğitim seviyesinin, meslekteki deneyim süresinin ve okudukları genel kültür kitaplarının sayısının artması, empati ve eleştirel düşünme becerilerini olumlu yönde etkiler. Bu gelişmeler, gelecekte umut verici olarak kabul edilebilir.

Ülkemizde öğrenciler, üniversite öğrencileri ve öğretmen adayları üzerine birçok “okuma alışkanlığı” araştırması bulunmasına rağmen sağlık çalışanlarının okuma ve okuma alışkanlığına dair algılarına odaklanan çalışmalar çok sınırlıdır hatta yok diyebiliriz. Bu araştırmada, sağlık çalışanlarının “okuma ve okuma alışkanlığı” kavramları üzerine algılarını metaforlar yoluyla tespit etmek ve sağlık çalışanlarının “okuma ve okuma alışkanlığı” kavramları üzerine algılarının çeşitli değişkenler bağlamında yorumlamak amaçlanmıştır.

Sağlık çalışanlarının yanı sıra diğer meslek gruplarının da okuma algıları metaforlar aracılığıyla incelenebilir. Küçük yaşlarda başlayan okuma alışkanlığı, bireylerin okumaya yönelik tutumlarını büyük ölçüde belirler. Metafor çalışmalarıyla, ilkokuldan üniversiteye kadar olan süreçte öğrencilerin okuma algıları belirlenebilir ve bu veriler farklı meslek gruplarındaki çalışanlarla kıyaslanabilir. Bu tür bir kıyaslama, okuma alışkanlıklarının gelişimini ve meslekler arası farklılıkları daha iyi anlamamıza yardımcı olabilir. Çalışma sonuçları üzerinde yapılacak değerlendirmeler, olumsuz tutumların tespit edilip üzerinde çalışılmasını ve bu tutumların olumluya dönüştürülmesini sağlayabilir. Böylece, okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi ve okuma tutumlarının iyileştirilmesi için etkili stratejiler geliştirilebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, araştırmada kullanılan ölçme araçları, veri toplama süreci ve analiz yöntemleri detaylı bir şekilde açıklanacaktır.

3. 1.Araştırma yöntemi

Bu çalışmada sağlık çalışanlarının “okuma” ve “okuma alışkanlığı” kavramlarına yönelik metaforik algılarını derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseni tercih edilmiştir. Çünkü bu araştırma, katılımcıların zihinsel dünyalarında “okuma” ve “okuma alışkanlığı” kavramlarını nasıl anlamlandırdıklarını ve bu kavramlara yükledikleri bireysel ve duygusal anlamları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Fenomenoloji deseni, bireylerin yaşantılarına ve deneyimlerine dayalı anlamları ortaya çıkarmayı hedeflediğinden, öznel algılara ulaşmak açısından en uygun yöntem olarak kabul edilmektedir (Creswell, 2007; Patton, 2002). Sağlık çalışanlarının yoğun çalışma temposu, bireysel tutumları ve mesleki koşulları, okuma davranışlarına dair farklı ve derinlikli algıların oluşmasına neden olabileceğinden, bu algıların açıkça ortaya konması için yapılandırılmamış, özgün anlatımların toplandığı fenomenolojik yaklaşım tercih edilmiştir. Bu desen, araştırmacıya, katılımcıların deneyimledikleri olgulara ilişkin anlamlarını kendi kelimeleriyle açıklama fırsatı tanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2016).

Ayrıca, metafor analizinin sistematik yürütülmesi ve metaforların tematik olarak kategorize edilmesi sürecinde, Ekici'nin (2016) çalışmasında uyguladığı metodolojik yaklaşım benimsenmiştir. Ekici'nin yöntemi, aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır:

Metafor Toplama: Katılımcılardan “X gibidir, çünkü...” yapısıyla metaforik ifadeler toplanır. Bu sayede kavrama dair özgün ve kişisel algılar ortaya çıkarılır.

Metaforların Sınıflandırılması: Toplanan metaforlar içerik analizine tabi tutulur. Anlam ve işlev benzerlikleri dikkate alınarak tematik kategoriler oluşturulur. Örneğin, metaforlar “bilgi kaynağı”, “rehberlik”, “gelişim” gibi gruplara ayrılabilir.

Güvenirlilik Kontrolü: Kodlamaların tutarlılığını sağlamak için farklı kodlayıcılar tarafından yapılan analizler karşılaştırılır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik oranı hesaplanarak analizlerin geçerliliği denetlenir. Ekici (2016) bu oranı %90’ın üzerinde tutmuştur.

Yorumlama ve Raporlama: Kategorilere ayrılan metaforlar detaylı biçimde yorumlanır. Katılımcıların metaforlarıyla yansıttıkları algılar, kavramın bireysel ve toplumsal bağlamdaki anlamları analiz edilir.

Bu sistem, metaforların sadece yüzeydeki ifadeler değil, derin zihinsel temsiller olduğunu kabul eder ve katılımcıların kavramlara ilişkin öznel dünyalarını güvenilir bir biçimde ortaya koymayı sağlar (Ekici, 2016).

3.2.Çalışma grubu

Araştırmanın evrenini Ankara ili sınırlarında görev yapmakta olan sağlık çalışanları oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise Ankara il sınırları içinde hizmet veren 112 Acil Sağlık Hizmetlerinde görev yapan toplam 500 sağlık çalışanı oluşturmaktadır. Çalışma grubunda cinsiyet, yaş, medeni durum, görev bilgileri, mesleki kıdem yılı, eğitim durumu, okudukları kitap türleri, en son ne zaman kitap okudukları, günlük okuma süresi, gelecekte hangi konuma gelmeyi düşündükleri ve kullandıkları okuma stratejileri gibi farklılık gösteren gönüllü sağlık çalışanları yer almaktadır.

Araştırmada yer alan 500 katılımcının demografik özellikleri Tablo 1’te verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcılara yönelik demografik bilgiler

<i>Değişkenler</i>	<i>Demografik Özellikler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Cinsiyet	Kadın	300	60
	Erkek	200	40

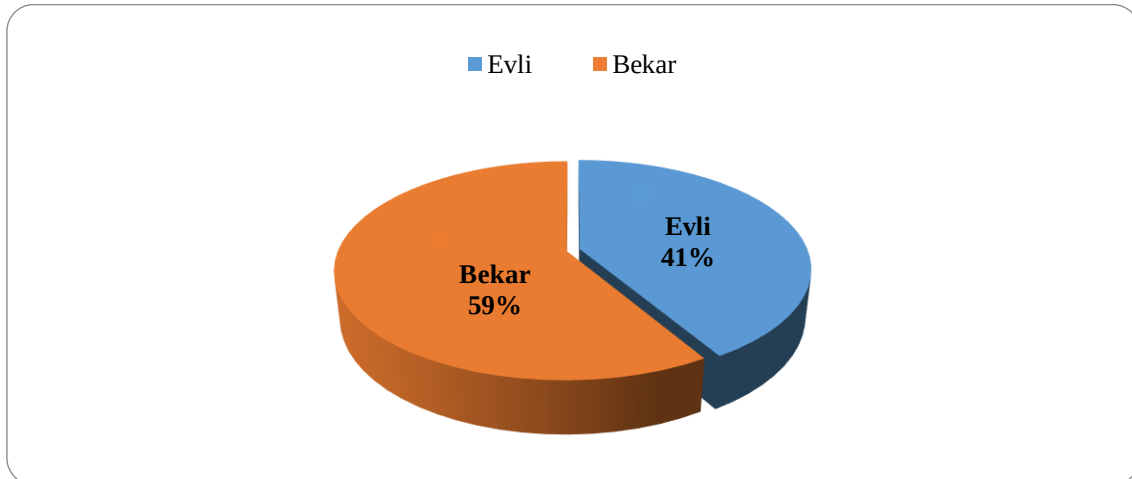
Tablo 1 incelendiğinde, katılımcıların %60'nı kadın, %40'nı ise erkek sağlık çalışanının oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının yaş bilgileri Tablo 2'de verilmektedir.

Tablo 2

Katılımcıların yaş bilgisi

<i>Değişkenler</i>	<i>Demografik Özellikler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Yaş	18-24	135	27
	25-34	164	32,8
	35-44	164	32
	45-54	35	7
	55ve üstü	2	0,4

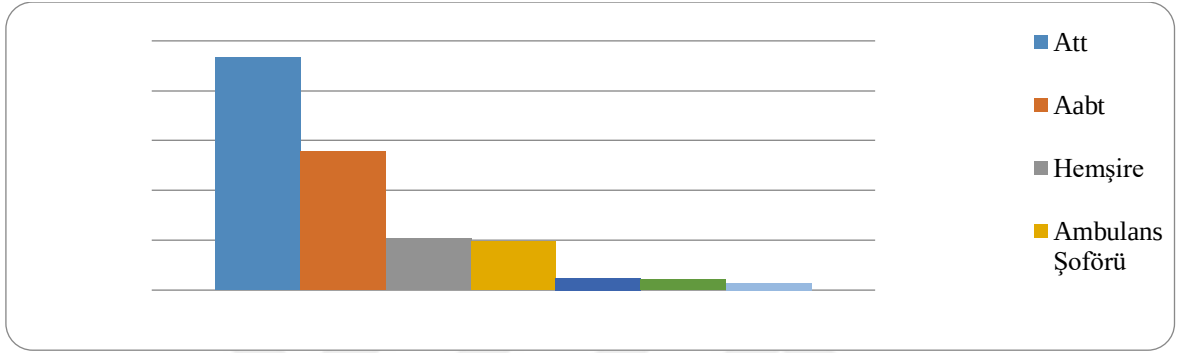
Tablo 2 incelendiğinde, en az katılımcının 55 ve üstü sağlık çalışanı oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının medeni durumu Şekil 2'de gösterilmektedir.

Şekil 2 Katılımcıların medeni durumu

Şekil 2 incelendiğinde, katılımcıların %59'u bekar, %41'i ise evli sağlık çalışanının oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının görev bilgileri Şekil 3'te verilmektedir.

Şekil 3

Katılımcıların görev bilgileri



Şekil 3 incelendiğinde, 200-250 dilim aralığında Acil Tıp Teknisyenlerinin (ATT) hasta ve yaralılara temel acil bakım sağlama görevinde bulunanların çalışmaya en fazla katkı sundukları görülmektedir. Ayrıca tabloda yer alan AABT ise 'Ambulans ve Acil Bakım Teknikeri'ni ifade etmekte olup; bu meslek grubu hasta ve yaralılara ileri yaşam desteği sağlama, acil müdahaleleri uygulama ve ambulans ekipmanlarının etkin kullanımından sorumludur. Araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının mesleki kıdem yıl bilgileri Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3

Katılımcıların meslek kıdem yıl bilgileri

Değişkenler	Demografik Özellikler	f	%
Meslekteki Yıl	1-5	163	32,6
	6-10	124	24,8
	11-20	173	34,6
	21 ve üstü	40	8,0

Tablo 3'te yer alan veriler incelendiğinde çalışmaya en çok 11-20 yıllık mesleki kıdeme sahip sağlık çalışanlarının katıldığı anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının eğitim bilgileri ise Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4

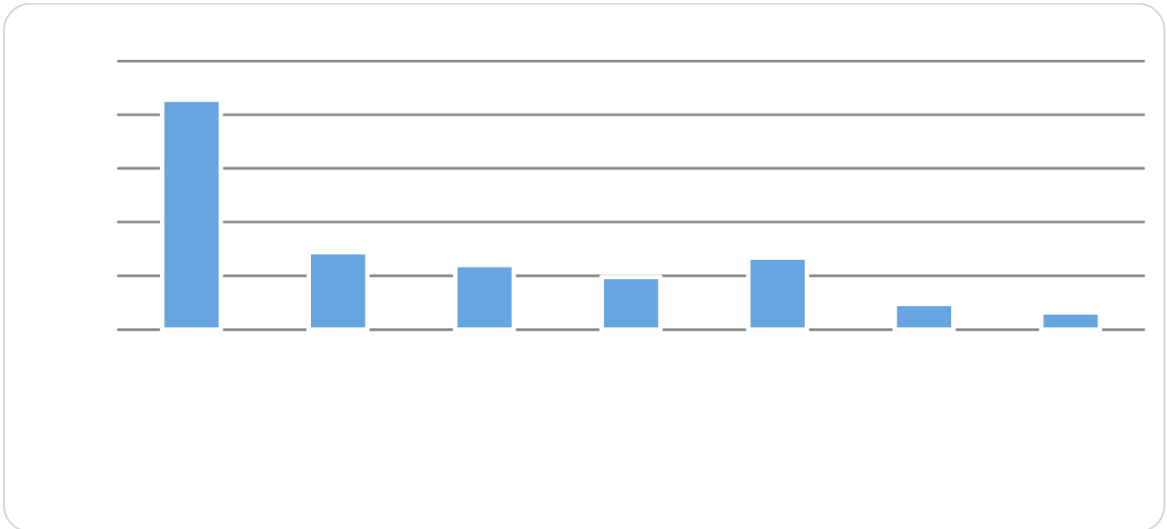
Katılımcıların eğitim bilgileri

<i>Değişkenler</i>	<i>Demografik Özellikler</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Eğitim	İlkokul	0	0
	Lise	127	25,4
	Üniversite	358	71,6
	Yüksek Lisans	10	2
	Doktora	5	1

Tablo 4'te yer alan veriler incelendiğinde çalışmaya en çok 358(f) ile üniversite mezunu sağlık çalışanlarının katıldığı anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının ne tür kitap okuduklarına yönelik bilgileri ise Şekil 4'te sunulmaktadır.

Şekil 4

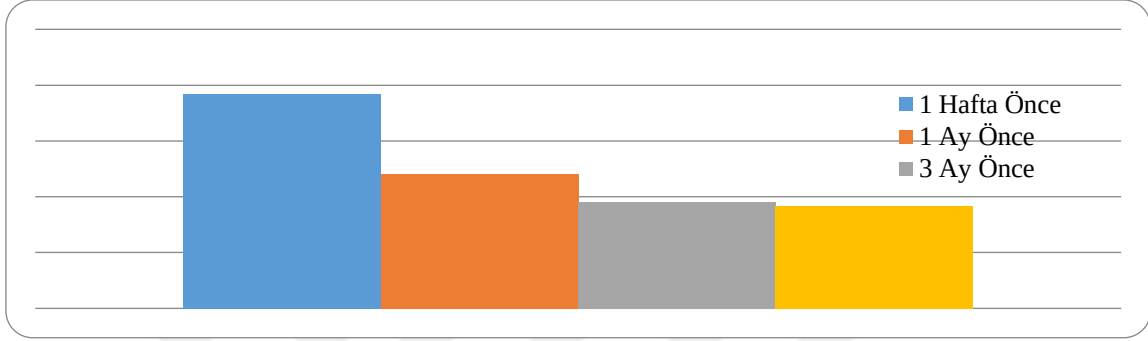
Katılımcıların ne tür kitap okudukları bilgisi



Şekil 4 incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmını, 200 ile roman-hikâye türünde kitap okuyan sağlık çalışanlarının oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının en son ne zaman kitap okudukları ile ilgili bilgi ise Şekil 5’te sunulmaktadır.

Şekil 5

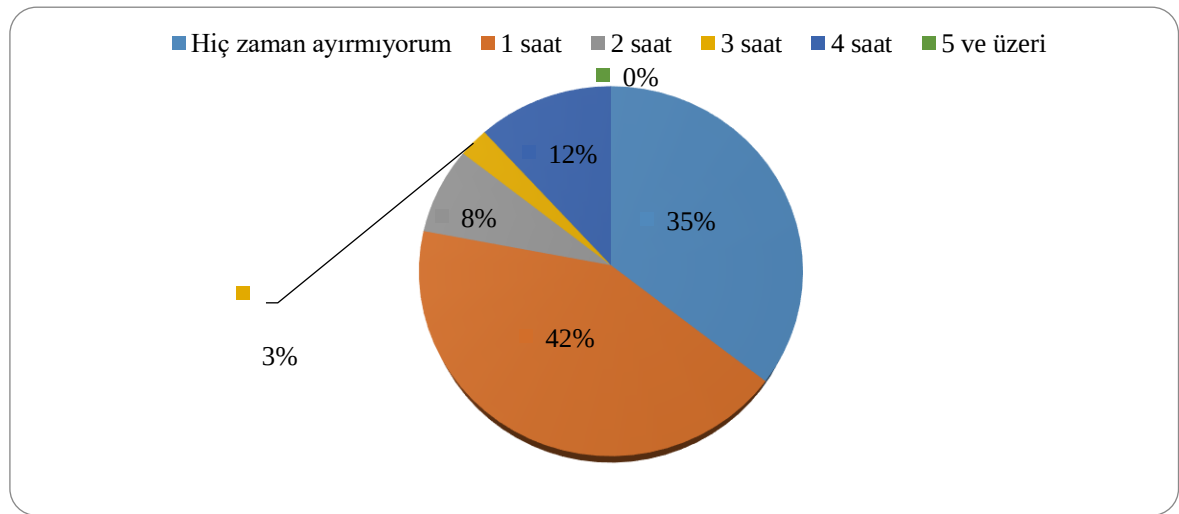
Katılımcıların en son ne zaman kitap okudukları bilgisi



Şekil 5 incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmı, 35 üstü ile 1 hafta önce kitap okuduklarını belirten sağlık çalışanlarının oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının günlük kaç saatini kitap okumaya ayırdıkları ile ilgili bilgi ise Şekil 6’da sunulmaktadır.

Şekil 6

Katılımcıların günlük kaç saatini kitap okumaya ayırdıkları bilgisi



Şekil 5 incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmı %42’lik ile günlük 1 saat kitap okumaya ayırdıklarını belirten sağlık çalışanlarının oluşturduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının okuma stratejilerinden hangisini daha çok kullandıkları ile ilgili bilgi ise Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5

Katılımcıların okuma stratejilerinden hangisini daha çok kullandıklarına ilişkin bilgiler

Değişkenler	Demografik Özellikler	f	%
Okuma Stratejileri	Göz Atarak	256	51,2
	Özetleyerek	46	9,2
	Not Alarak	62	12,4
	İşaretleterek	90	18
	Tartışarak	18	3,6
	Hiçbiri	28	5,6

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcıların büyük bir kısmı 256 (f) ile göz atarak okuma stratejisini kullandıklarını belirten sağlık çalışanlarının oluşturduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının gelecekte hangi konuma gelmeyi düşünüyorsunuz sorusuna ilişkin bilgi ise Şekil 7’de sunulmaktadır.

mesleğimde devam etmek

öğretim görevlisi olmak

idari birimde çalışmak

emekli olmak

esnaf olmak

yönetici

kendi işini kurmak

Şekil 7. Katılımcıların gelecekte hangi konuma gelmeyi düşünüyorsunuz sorusuna ilişkin kelime bulutu

Şekil 7 incelendiğinde, katılımcıların büyük çoğunluğunun emekli olmak ve yönetici olmak istediklerini belirten sağlık çalışanlarının oluşturduğu görülmektedir.

3.3. Veri toplama araçları

Araştırmanın veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından bir veri toplama formu oluşturulmuştur. Bu Form oluşturulurken, alan yazında önceden yapılmış metafor çalışmaları incelenmiştir (Bozkurt, 2020; Bozdağ ve Dinç, 2020; Saban, 2008; Eraslan, 2011). Bu çerçevede, Sağlık Çalışanlarının “Okuma ve Okuma Alışkanlığı” kavramlarına yönelik metaforik bilgileri toplamak için iki bölümden oluşan açık uçlu görüşme formu oluşturulmuştur. Uzman görüşü alınarak forma son hâli verilmiştir.

Bu formun, birinci bölümünde araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının cinsiyet, yaş, medeni durum, görev bilgileri, çocuk bilgileri, mesleki kıdem yıl bilgileri, eğitim bilgileri, ne tür kitap okudukları, en son ne zaman kitap okudukları, günlük kaç saatini okumaya ayırdığı, gelecekte hangi konuma gelmeyi düşündüğü, okuma stratejilerinden hangisini en çok kullandıklarıyla ilgili durumlarını betimleyen sorular yer almaktadır.

Formun ikinci bölüm ise beş kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısmında katılımcıların kitap kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları belirlemek için oluşturulan “Kitap benim için gibidir/benzemektedir. Çünkü, ...” ; ikinci kısmında katılımcıların okuma kavramına ait sahip oldukları metaforları belirlemek için oluşturulan “Okuma benim için gibidir/benzemektedir. Çünkü, ...” ; üçüncü kısmında katılımcıların okuma alışkanlığı kavramına ait sahip oldukları metaforları belirleyebilmek için oluşturulan “Okuma Alışkanlığı benim için.....gibidir/benzemektedir. Çünkü, ...”; dördüncü kısmında katılımcıların kitaplık kavramına ait sahip oldukları metaforları belirleyebilmek için oluşturulan “Kitaplık benim için.....gibidir/benzemektedir. Çünkü, ...”; beşinci kısmında katılımcıların okuma saati kavramına ait sahip oldukları metaforları belirleyebilmek için oluşturulan “.....benim için.....gibidir/benzemektedir. Çünkü, ...”; kalıp ifadeleri yer almaktadır. Bu kalıp cümlelerindeki “gibi” ifadesiyle metafor ile kaynağı arasındaki bağlantının ortaya çıkarılması, “çünkü” ifadesiyle benzetmenin gerekçesinin açıklanması hedeflenmektedir (Tok, 2018).

Sağlık çalışanlarına form yönergesinde, örnek olarak, “deprem” kavramı ile bir örnek verilmiş, sonrasında bu örnekten yola çıkılarak sağlık çalışanlarının formu doldurmaları istenmiştir. Bu form online olarak katılımcılara sunulmuştur.

3.4.Araştırma ile ilgili izinler

Araştırmanın etik izni, Sakarya Üniversitesi Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulunu 20.09.2023 tarihli ve 23 sayılı toplantısında alınan “13” nolu etik kurulu kararı ile alınmıştır. Araştırma, Ankara il sınırları içinde hizmet veren 112 Acil Sağlık Hizmetlerinde görev yapan 500 sağlık çalışanınca yürütüleceği için Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu imzalatılmıştır.

3.5.Veri toplama süreci

Araştırma verileri oluşturulan metaforik algı formu araştırmaya katılan gönüllü sağlık çalışanlarına çevrimiçi ortamda paylaşılmış ve formu doldurmaya yönelik gerekli açıklamaların bulunduğu yönerge de açıklama kısmı olarak eklenmiştir. Formlar katılımcılarla 29.08.2023 tarihinde sağlık çalışanları aracılığıyla paylaşılmıştır. Form doldurma süreci 03.01.2024 tarihinde sonlandırılmıştır. Verilerin toplanması için ayrılan toplam süre 128 gündür.

3.6.Geçerlilik ve güvenirlik

Uzman görüşü neticesinde, “Okuma, Okuma Alışkanlığı, Kitap, Kitaplık ve Okuma Saati” kavramlarının metafor formunda kullanılmasına karar verilmiştir. Bu araştırmada geçerliği ve güvenirliği sağlamak için inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik stratejileri kullanılmıştır (Shenton,2004). Ayrıca, iç geçerlik ile ilgili olan inandırıcılığı arttırmak için bulgular kısmında sağlık çalışanlarının yanıtları doğrudan aktarılmıştır.

Araştırmanın tekrar edilebilirliği ve güvenirliği ile ilgili olan tutarlılık (Lincoln ve Guba, 2013) kapsamında elde edilen veriler araştırmacı tarafından ayrı ayrı daha sonra ise beraber analiz edilmiştir. Yapılan bu çalışmaların sonucunda ortak kategori ve kodlar belirlenmiştir.

Araştırma güvenilirliğini sağlamak için, araştırma sonucunda ulaşılan 10 kavramsal kategori altında verilen metaforların, söz konusu bir kavramsal kategorileri temsil edip etmediğini belirleyebilmek için uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacı tarafından oluşturulan katılımcılara ait metafor listeleri ve kavramsal kategorileri içeren listeler uzman tarafından incelenmiştir. Daha sonra uzmanın yaptığı eşleştirmeler ile araştırmacıların oluşturduğu kategoriler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalar sonucunda ortak kategori ve kodlar son hâlini almıştır. Araştırma raporunda tablolastırılarak sunulmuştur.

3.7.Verilerin analizi

Bu araştırmada sağlık çalışanlarının kitap, okuma, okuma alışkanlığı, kitaplık ve okuma saati kavramlarına yönelik algıları ile ilgili metafor üretmeleri istenmiştir. Katılımcılardan elde edilen verilerin çözümlenmesi sürecinde, “içerik analizi” tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi tekniğinde, araştırmada elde edilen benzer bilgiler, bu bilgilerini yansıtan bir başlık altında bir araya getirilerek, kategoriler oluşturulur. Organize edilen veriler anlaşılır şekilde yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008; Büyüköztürk vd., 2008). Bu araştırmada öncelikle veriler incelenmiş, gerekçelendirilmeyen veya metaforla ilişkilendirilmeyen formlar belirlenerek kapsam dışı bırakılmıştır. Yapılan elemeler sonrasında, kalan veriler için sağlık çalışanlarının formları K₁, K₂, K₃... Şeklinde numaralandırılmıştır. Formlar tek tek listelenmiş ve birbiriyle benzer anlamlar taşıyan metaforlar bir araya getirilerek, kategori aşamasında, “Çünkü” den sonra yapılan açıklamalar esas alınarak ilgili kategorilerle eşleştirilmiştir. Her bir kategoriye ait metaforlar, tekrar edilme frekans ve yüzde oranları değerleri tablolarla ifade edilmiş, bulgular kısmında yorumlanmıştır. Araştırmada “Kitap, Okuma, Okuma Alışkanlığı Kitaplık, Okuma Saati” kavramları ile ilgili metaforlar 10 kategoride toplanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1.Araştırma Sorularına Yönelik Bulgular

Bu bölümde, çalışmaya katılan sağlık çalışanlarının okuma ve okuma alışkanlığı kavramları ile kitap, kitaplık ve okuma saati kavramlarına yönelik algılarına dair ürettikleri metaforlar ve bu metaforların açıklamalarına dayalı olarak oluşturulan kavramsal kategoriler tablolar hâlinde sunulmuştur. Metaforların açıklanmasında katılımcılara ait örnek ifadelere de yer verilmiştir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular, sistematik ve anlaşılır bir şekilde düzenlenmiştir.

4.1.1.Sağlık Çalışanlarının Okuma Kavramı ile İlgili Ortaya Koydukları Metaforlar

Çalışmada elde edilen veriler incelendiğinde geçerli olduğu düşünülen 418 adet metafor üretildiği görülmüştür. Metaforun kaç sağlık çalışanı tarafından kullanıldığı hesaplanarak her metafora ait frekans verilmiştir. Katılımcılardan 82 tanesi okuma algısı metafor oluşturma bölümünü yanıtsız bırakmıştır. Sağlık çalışanlarının okuma algısına yönelik ürettikleri metaforlar ve bu metaforlara ait frekans değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Katılımcıların okuma kavramına yönelik ürettikleri metaforlar

<i>for Adı</i>	<i>f</i>	<i>Metafor Adı</i>	<i>f</i>
Hayat	18	Arkadaş edinme	7
Dertleşmek	11	Öğrenmek	6
Sevmek	10	Tedavi	6
Konuşmak	10	Nefes	6
İlaç	5	Su içmek	5
Çocuk	5	Aşk	4
Hayal	4	İhtiyaç	4
Aydınlanmak	4	Su	4
Yemek	4	Kapı	4
Öğretmen	3	Seyahat	4
Meyve yemek	3	Fidan	4
Birikim	3	Işık	4
İlgi	3	Meyve yemek	3
Çalışmak	3	Uyumak	3
Kişisel gelişim	3	Dil	3
Sanat	3	Zihinsel serüven	3
Dinlemek	3	Huzur	3
Meyve	3	Zihin	3
Merak	3	Kelime öğrenmek	3
Akıl	3	Ziyafet	1
Sulamak	1	Çiçek koklamak	2
Gıda	1	Seyyah	1
Terapi	2	Tartışma	2
İşkence	1	Bakmak	2
Bisiklet sürmek	2	Tarla sürmek	2
Beslenmek	1	Macera	2
Kalabalık	1	Ders	2
Arkadaş	1	Denize girmek	1
İcabet etmek	1	Sohbet etmek	2
İnsan	1	Bilgi sunmak	1
Oksijen	1	Fikir	1
Kasa	1	Gelecek	1
Rüya	1	Yağmurda	1
Açlık	2	gezmek	
Alışveriş	1	İlim kapısı	1
Kivi	1	Sevda	2
Bina	1	Gereklilik	1
Şarkı söylemek	1	Adalet	1
Ders çalışmak	2	Özgüven	2

Bilgi yığını	1	Mutluluk	1
Egzersiz	1	Mesleki gelişim	1
Temizlik	1	Haz	2
Beyin	1	Sabretmek	1
Kendini tanıma	1	Tutku	1
Tabiat	1	Yenilmek	1
Multivitamin	1	İlham	1
Sürükleme	1	Keyif	1
Aydınlık	2	Çözümlemek	1
Yüzmek	1	Gezmek	2
Umut	1	Dinlenmek	2
Özgürlük	1	Okul	1
Derinlik	1	Araç-gereç	1
Uçsuz bucaksız	1	Emir	1
Çöl	1	Ateş	2
Dünya	1	Enlektüel	1
Evren	1	Kazanmak	1
Gelişmek	1	Sevgili	1
Düşünce	2	Ahiret	1
Derya deniz	2	Pırlanta	2
Teyyare	1	Kuş sesi	1
Sessiz çılgılık	1	Yemek yapmak	1
Tamir etmek	1	Ruhu dinlemek	1
İrmak	1	Vitamin almak	1
Oyun oynamak	1	Yenilenmek	1
Anahtar	2	Meriven	1
Satın almak	1	Tuz	1
Hobi	1	Aile	1
Dünyayı gezmek	1	Kum tanesi	1
Yarışmak	1	Kültür	1
Cevher	1	Ders almak	1
Uçak kokpiti	1	Depo	1
Senet	1	Kalkmak	1
Bulutlarda gezmek	1	Rehber	1
Öğüt	2	Film	1
Motor	1	Alışkanlık	1
Sınav	1	Zeka Geliştirme	1
Sıkılmak	2	Pes etmemek	1
Şifa aramak	1	Odaklanma	1
Sevmemek	1	Tecrübe	2

Anı yaşamak	1	Ruh	1
Vakit geçirmek	2	İlim	1
Gökkuşağı	1	Keşfetmek	1
Ay	1	Cevaplamak	1
Sessizlik	1	Pencereyi aralamak	1
Tanınmak	1	Ninni	1
Sorgulamak	1	Gökyüzü	1
İstikrar	1	Terzi	1
Bilgi	1	Boş iş	1
Deniz	1	Renkli kelebek	2
Cennet	1	Uçan balona binmek	1
Düzen	1	Saklanmak	1
Deniz akıntısı	1	Silah	1
Empati	2	Yemek yemek	1
Kavga etmek	1	Pusula	2
Çeşme	1	Zihinsel seyahat	1
Giyinmek	1	İlerlemek	2
Ziyaret	1	Kazı alanı	1
Susuzluk	1	Bal	1
Rüzgar	1	Unutmak	1
Ateş böceği	1	Oyun	1
Bellek	1	Sobayı yakmak	1
Yükselmek	1	Asker	1
Tohum	1	Pasta yemek	1
Kum fırtınası	1	Sevgiliyle buluşmak	1
Çiçek	1	Sarılmak	1
İş	2	Sulama suyu	1
Bahar yağmuru	1	Sabır	1
Hikaye bahçesi	1	Zihinde kalma	1
Maraton	1	Kurmaca	1
Labirent	1	Damar yolu	1
Dans etmek	1	Davetiye açmak	1
Araştırmak	1	Resim atölyesi	1
Tango	1	Hediye almak	1
Kazı	1	Uçmak	1
Soğuk rüzgar	1	Uzaklaşmak	1
Dedikodu	1	Tuval	1
Gemi	1	Yoga matı	1
Eğlence	2	Kitap	1
Yaş	1	Ekmek	1

İçini dökmek	1	Meze	1
Sermaye	1	Otomobil sürmek	1
Senet	1	Kalkmak	1
Ufuk	1		
Toplam			418

Tablo 6 incelendiğinde; araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının “okuma” kavramına yönelik olarak toplam 243 çeşit metafor ürettiği ve toplam 418 görüş belirttiği ortaya konmaktadır. Bu bağlamda sağlık çalışanlarının okuma kavramı ile ilgili ürettikleri metaforlardan en fazla tekrar edenler; “Hayat” (f=18), “Dertleşmek” (f=11), “Sevmek” (f=10), “Konuşmak” (f=10), “Arkadaş edinme” (f=7), “Nefes” (f=6), “Öğrenmek” (f=6), “Tedavi” (f=6), “Çocuk”(f=5), “İlaç” (f=5), “Su içmek” (f=5), “Yemek” (f=4), olarak sıralanırken, 175 metaforun ise birer kez tekrar edildiği görülmüştür.

4.1.1.1.Sağlık çalışanlarının “okuma” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özellikleri bakımından oluşturduğu kategoriler

Sağlık çalışanları tarafından üretilen 243 farklı metafor incelenerek değerlendirildiğinde üretilen metaforların benzetme yönleri temel alınarak metaforlar bir araya getirilmiş ve kategoriler oluşturulmuştur. Bazı metaforların açıklamaları incelendiğinde, aynı metafor kullanılmasına rağmen farklı yönden gerekçelendirerek ilişki kurulduğu görülmüş, bu durumdan dolayı da farklı kategorilerde yer almışlardır. Sağlık çalışanlarının okuma kavramına yönelik ürettikleri metaforların oluşturduğu kategoriler ve bu kategorilere ait frekans ve yüzdelik oran Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Katılımcıların okuma kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorileri

<i>Kategori adı</i>	<i>Metafor</i>	<i>Metafo</i>	<i>Frekans</i>	<i>Yüzde</i>
		<i>Çeşidi</i>	<i>(f)</i>	<i>(%)</i>
İhtiyaç/Gereklilik	Multivitamin (f:1), Oksijen (f:1), Gıda (f:1), Yemek yemek (f:1), Yemek (f:4), Su içmek (f:5), Beslenmek (f:1), Gereklilik (f:1), İlaç (f:5), Ekmek (f:1), Uyumak (f:3), Tedavi (f:6), Açlık (f:2), Su (f:4), Şifa aramak (f:1), Nefes (f:6),Alışveriş (f:2), Meyve yemek (f:3), İhtiyaç (f:4),Düzen (f:1), Giyinmek (f:1), Susuzluk (f:1), Vitamin almak (f:1), Tuz (f:1), Alışkanlık (f:1), Meze (f:1), Bal (f:1), Sobayı yakmak (f:1), Damar yolu (f:1), Kivi (f:1), Dinlenmek (f:2)	31	65	15,55
Psikolojik	Kendini tanıma (f:1), Terapi (f:2), Dertleşmek(f:11), Sevmek (f:10),İçini dökmek (f:1), Huzur (f:3), İlgi (f:3), Empati (f:2), Ruh (f:1), Akıl (f:3), Sabretmek (f:2), Ruhu dinlemek(f:1), Öz güven (f:2), İcabet etmek(f:1), Zihin (f:3), Beyin (f:1), İşkence (f:1), Rüya (f:1), Hayal (f:4), Sesiz çığlık (f:1), Sıkılmak (f:2), Sevmemek (f:1), Sesizlik (f:1), Kavga etmek (f:1), Emir (f:1), Saklanmak (f:1), Unutmak (f:1), Uzaklaşmak (f:1)	28	63	15,07

Mutluluk	Seyahat (f:4), Oyun oynamak (f:1), Film (f:1), Eğlence (f:2), Dans etmek (f:1), Tango (f:1), Aramak (f:1), Konuşmak (f:9), Dedikodu (f:1), Sarılmak (f:1), Macera (f:2), Egzersiz (f:1), Yüzmek (f:1), Mutluluk (f:1), Şarkı söylemek (f:1), Haz (f:2), Yemek yapmak (f:1), Keyif (f:1), Temizlik (f:1), Bakmak (f:2), Sanat (f:3), Ziyafet (f:1), Çiçek koklamak (f:2), Ninni (f:1), Denize girmek (f:1), Otomobil sürmek (f:1), Tutku (f:1), Yağmurda gezmek (f:1), Seveda (f:2), Hobi (f:1), Dünyayı gezmek (f:1), Bulutlarda gezmek (f:1), Anı yaşamak (f:1), Vakit germek (f:2), Gezmek (f:2), Uçan balona binmek (f:1), Oyun (f:1), Pasta yemek (f:1), Davetiye açmak (f:1)	39	60	14,35
Evren/ Doğa	Ufuk (f:1), Uçsuz bucaksız (f:2), Çöl (f:1), Dünya (f:1), Evren (f:1), Gökkuşağı (f:1), Ay (f:1), Gökyüzü (f:1), Hayat (f:18), Fidan (f:4), Çiçek (f:1), Bahar yağmuru (f:1), Deniz (f:1), Tabiat (f:1), Irmak (f:1), Kum tanesi (f:1), Meyve (f:3), Kuş sesi (f:1), Sulamak (f:1), Tohum (f:1), Tarla sürmek (f:2), Deniz akıntısı (f:1), Ateşböceği (f:1), Ateş (f:2), Renkli kelebek (f:2), Kum fırtınası (f:1), Kazı (f:1), Soğuk rüzgar (f:1), Kazı alanı (f:1), Sulama suyu (f:1), Rüzgar (f:1)	31	57	13,64

Öğrenme Aracı	Ders çalışmak (f:2), Kelime öğrenme (f:3), Dinlemek (f:3), Bilgi sunmak(f:1), Ders (f:2), İlim (f:1), Öğrenmek (f:6), Rehber (f:1), Okul (f:1), Ders almak (f:1), Zeka geliştirme (f:1), Anlamak (f:1), Öğretmen (f:3), Merak (f:3), Fikir (f:1), İlim kapısı (f:1), Çözümlemek (f:1), Tartışma (f:2), İlham (f:1), Düşünce (f:2), Sınav (f:1), Bilgi (f:1), Bellek (f:1), Odaklanma (f:2), Keşfetmek (f:1), Cevaplamak (f:1), Maraton (f:1), Araştırmak (f:1), Kurmaca (f:1), Sorgulamak (f:1)	30	48	11,48
Gelişme/Genişleme	Zihinde kalma (f:1), Gelişmek (f:1), Birikim (f:3), Merdiven (f:1), İstikrar (f:1), Kişisel gelişim (f:3), Mesleki gelişim (f:1), Çalışmak (f:3), Adalet (f:1), Yenilmek (f:1), Derinlik (f:1) Pes etmemek (f:1), Sermaye (f:1), Seyyah (f:1), Gelecek (f:1), Dil (f:3), Satın almak (f:1) Yarışmak (f:1), Senet (f:1), Entelektüel (f:1), Kazanmak (f:1), Yenilenmek (f:1), Tecrübe (f:1), Boş iş (f:1), İlerlemek (f:1), Yükselmek (f:1), İş (f:2), Yaş (f:1), Sabır (f:1), Kalkmak (f:1)	30	39	9,33

Yol Gösteren/ Başka Dünyalara Açılan Kapı	Zihinsel serüven (f:3), Kapı (f:4), Pencereyi aralamak (f:1), Uçmak (f:1), Labirent (f:1) Sürükleme (f:1) Cennet (f:1), Ahiret (f:1), Zihinsel seyahat (f:1), Hikaye bahçesi (f:1), Derya Deniz (f:1), Işık (f:4), Aydınlanmak(f:4), Aydınlık (f:2), Pusula (f:2), Kapı açmak (f:2), Gemi (f:1), Anahtar (f:2), Asker (f:1)	19	34	8,13
Yakınlık	Arkadaş (f:1), Sohbet etmek (f:2), Sevgili (f:1), Aile (f:1), İnsan (f:1), Çocuk (f:5),Öğüt (f:2), Arkadaş edinme (f:7), Ziyaret (f:1), Farklı ortam (f:1), Sevgiliyle buluşmak (f:1)	11	23	5,50
Eşya/Araç-Gereç	Bisiklet sürmek (f:2), Motor (f:1), Bina (f:1), Kasa (f:1), Kitap (f:1), Teyyare (f:1), Tamir Etmek (f:1), Uçak kokpiti (f:1), Çeşme (f:1), Araç-gereç (f:1), Depo (f:1), Terzi (f:1), Silah (f:1), Tuval (f:1), Yoga matı (f:1), Resim atölyesi (f:1)	16	17	4,07
Başlangıç/Zenginlik /Çeşitlilik	Cevher (f:1), Pırlanta (f:2), Kalabalık (f:1), Kültür (f:1), Umut (f:1), Aşk (f:4), Özgürlük (f:1), Tanımak (f:1)	8	12	2,87

Tablo 7 incelendiğinde, sağlık çalışanları tarafından oluşturulan okuma metaforlarının benzerliklerine göre 10 kavramsal kategoride toplandığı görülmektedir.

Bu kategoriler arasında en yüksek frekansta metafor geliştirilen kategorinin “İhtiyaç/Gereklilik” olduğu dikkat çekmektedir. Sağlık çalışanlarının okuma algısına yönelik oluşturdukları metaforlar, en fazla frekans içeren kategoriden başlayarak açıklanmış ve bu kategorilere örnek ifadelerle yer verilerek detaylandırılmıştır.

Kategori 1: “İhtiyaç/Gereklilik”

Sağlık çalışanlarının okuma kavramı ile oluşturdukları metaforlardan 31 tanesi, okumanın kişinin yaşamsal ihtiyaçları ile ilişkilendirilmiş ve bu metaforlar “İhtiyaç/Gereklilik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategori içinde 31 metafor (Multivitamin, Oksijen, Gıda, Yemek yemek, Yemek, Su içmek, Beslenmek, Gereklilik, İlaç, Ekmek, Uyumak, Tedavi, Açlık, Su, Şifa aramak, Nefes, Alışveriş, Meyve yemek, İhtiyaç, Düzen, Giyinmek, Susuzluk, Vitamin almak, Tuz, Alışkanlık, Meze, Bal, Sobayı yakmak, Damar yolu, Kivi, Dinlenmek) ve bu metaforları oluşturan 65 sağlık çalışanı olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Tedavi” metaforudur (f=6). Sağlık çalışanlarının üretmiş oldukları metaforlarda yer alan benzetmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sağlık çalışanı ifadelerine yer verilmiştir. Sağlık çalışanlarının İhtiyaç/Gereklilik kategorisi altında belirtmiş oldukları metaforlara ait doğrudan alıntı örnek cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma, **tedavi** olmaya benzer.Çünkü rahatlarsın.”

“Okuma **tedaviye** benzer.Çünkü aklın tedavisidir okumak.”

“Okuma **suya** benzer.Çünkü su gibi alıp götürür.”

“Okuma **hayata** benzer. Çünkü yaşamın madde bulmuş halidir.”

“Okuma **suya** benzer. Çünkü okudukça dalga dalga büyür.”

“Okuma **ilaca** benzer. Çünkü okudukça iyileşirsin.”

“Okuma **yemeğe** benzer. Çünkü okudukça doyersiniz.”

Kategori 2: “Psikolojik”

Sağlık çalışanlarının oluşturduğu metaforlardan 28 tanesi, okumanın insanı ruhsal acıdan etkileyen nitelikleriyle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle bu metaforlar “Psikolojik” kategorisi altında toplanmıştır. Psikolojik kategorisi içinde 28 metafor (Kendini tanıma, Terapi, Dertleşmek, Sevmek, İçini dökmek, Huzur, İlgi, Empati, Ruh, Akıl, Sabretmek, Ruhu dinlemek, Özgüven, İcabet etmek, Zihin, Beyin, İşkence, Rüya, Hayal, Sessiz çığlık, Sıkılmak, Sevmemek, Sessizlik, Kavgı etmek, Emir, Saklanmak, Unutmak, Uzaklaşmak)

ve bu metaforları oluşturan 63 sağlık çalışanı olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Dertleşmek” metaforudur (f=11). Sağlık çalışanlarının üretmiş oldukları metaforlarda yer alan benzetmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sağlık çalışanlarının ifadelerine yer verilmiştir. Sağlık çalışanlarının psikolojik kategorisi altında belirtmiş oldukları metaforlara ait doğrudan alıntı örnek cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma, **dertleşmeye** benzer. Çünkü iki kişinin karşılıklı konuşmasıdır.”

“Okuma, **dertleşmeye** benzer. Çünkü karşıdakini okuyarak dinler ve anlarsın.”

“Okuma, **sevmeye** benzer. Çünkü içini ısıtır”.

“Okuma, **sevmeye** benzer. Çünkü kalbi besler”.

“Okuma, **huzura** benzer. Çünkü dinlendirir”.

“Okuma, **rüyaya** benzer. Çünkü hayallere dalarsın”.

Kategori 3: “Mutluluk”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 39 tanesi, okumanın mutluluk verme niteliği ile ilişkilendirilmiş ve bu metaforlar “Mutluluk” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride 39 metafor (Seyahat, Oyun oynamak, Film, Eğlence, Dans etmek, Tango, Aramak, Konuşmak, Dedikodu, Sarılmak, Macera, Egzersiz, Yüzmek, Mutluluk, Şarkı söylemek, Haz, Yemek yapmak, Keyif, Temizlik, Bakmak, Sanat, Ziyafet, Çiçek koklamak, Ninni, Denize girmek, Otomobil sürmek, Tutku, Yağmurda gezmek, Sevda, Hobi, Dünyayı gezmek, Bulutlarda gezmek, Anı yaşamak, Vakit geçirmek, Gezmek, Uçan balona binmek, Oyun, Pasta yemek, Davetiye açmak) ile bu metaforları oluşturan 60 sağlık çalışanının olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Konuşmak” metaforudur (f=9).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma **konuşmaya** benzer. Çünkü bir nevi kitapla konuşursun.”

“Okuma **seyahat** etmeye benzer. Çünkü okurken yolculuk ettiğini anlarsın.”

“Okuma kendinle **konuşmaya** benzer. Çünkü rahatlatır.”

“Okuma **tutkuya** benzer. Çünkü o tutkunun içine girdiniz mi çıkamıyorsunuz.”

“Okuma **maceraya** benzer. Çünkü her kitap ayrı bir maceradır.”

“Okuma **sanata** benzer. Çünkü okuma eylemi ritmi de beraber getirir.”

“Okuma **şarkı söylemeye** benzer. Çünkü dilin ve ağzın egzersizidir.”

Kategori 4: “Evren/Doğa”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 31 tanesi, okumanın evren ve doğadaki olaylar ve unsurlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Evren/Doğa” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride 31 metafor (Fidan, Çiçek, Bahar yağmuru, Deniz, Tabiat, Irmak, Kum tanesi, Meyve, Kuş sesi, Sulamak, Tohum, Tarla sürmek, Deniz akıntısı, Ateşböceği, Ateş, Renkli kelebek, Kum fırtınası, Kazı, Soğuk rüzgâr, Kazı alanı, Sulama suyu, Rüzgâr, Ufuk, Uçsuz bucaksız, Çöl, Dünya, Evren, Gökkuşağı, Ay, Gökyüzü, Hayat) ve bu metaforları oluşturan 57 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Hayat” metaforudur (f=18).

“Okuma **rüzgâra** benzer. Çünkü seni diyar diyar savurur.”

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma **sulama suyuna** benzer. Çünkü her kelime, bir çiçeğin filizlenmesi için atılan tohumdur.”

“Okuma **kuş sesine** benzer. Çünkü ruhunuza hoş gelir her iki ses.”

“Okuma **ateşe** benzer. Çünkü ateş çıkarır.”

“Okuma **ateşböceğine** benzer. Çünkü karanlıkta etrafını aydınlatır.”

“Okuma bir **fidana** benzer. Çünkü suladıkça uzar.”

“Okuma **hayata** benzer. Çünkü okumanın önemini gösterir.”

“Okuma **aya** benzer. Çünkü içini aydınlatır.”

“Okuma **gökkuşağına** benzer. Çünkü her türlü bilgiyi içerir.”

“Okuma **evrene** benzer. Çünkü keşfetme hissi verir.”

“Okuma **dünyaya** benzer. Çünkü tüm dünyayı ayaklarına getirir.”

“Okuma **uçsuz bucaksız bir yere** benzer. Çünkü okudukça kendinizi sınırsız boşlukta hissedersiniz.”

Kategori 5: “Öğrenme Aracı”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları okuma algısı metaforlarından 30’u, okumanın bireyde bilgi edinme ve zihinsel gelişim sağlama niteliğiyle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar "Öğrenme Aracı" kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplamda 30 metafor (Ders çalışmak, Kelime öğrenme, Dinlemek, Bilgi sunmak, Ders, İlim, Öğrenmek, Rehber, Okul, Ders almak, Zekâ geliştirme, Anlamak, Öğretmen, Merak, Fikir, İlim kapısı, Çözümlemek, Tartışma, İlham, Düşünce, Sınav, Bilgi, Bellek, Odaklanma, Keşfetmek, Cevaplamak, Maraton, Araştırmak, Kurmaca, Sorgulamak) ve bu metaforları oluşturan 48 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Öğrenmek” metaforudur (f=6).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma **öğretmene** benzer. Çünkü her türlü bilgiyi öğrenebilirsin.”

“Okuma **öğretmene** benzer. Çünkü okurken öğrenirsin.”

“Okuma **ders çalışmaya** benzer. Çünkü beyni çalıştırır.”

“Okuma **merak etmeye** benzer. Çünkü merak edersen okursun.”

“Okuma **dinlemeye** benzer. Çünkü kitabın konuşmasıdır okumak.”

“Okuma **bilgi sunmaya** benzer. Çünkü bilgilendikçe bilginizi aktarmak istersiniz.”

Kategori 6: “Gelişme/Genişleme”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları okuma algısı metaforlarından 30’u, okumanın bireyin kendini geliştirmesi ve ufkunu genişletmesi ile ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar "Gelişme/Genişleme" kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplamda 30 metafor (Zihinde kalma, Gelişmek, Birikim, Merdiven, İstikrar, Kişisel gelişim, Mesleki gelişim, Çalışmak, Adalet, Yenilmek, Derinlik, Pes etmemek, Sermaye, Seyyah, Gelecek, Dil, Satın almak, Yarışmak, Senet, Entelektüel, Kazanmak, Yenilenmek, Tecrübe, Boş iş, İlerlemek, Yükselmek, İş, Yaş, Sabır, Kalkmak) ve bu metaforları oluşturan 39 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Gelişmek” metaforudur (f=3).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma **istikrara** benzer. Çünkü sürdürebildiğin sürece var olursun.”

“Okuma **adalet**e benzer. Çünkü okuyarak öğrenilir adalet.”

“Okuma **sermayeye** benzer. Çünkü okuyarak sermayeden yararlanabilirsin.”

“Okuma **kişisel gelişime** benzer. Çünkü kendinizi geliştirdiğinizi hissedersiniz.”

“Okuma **mesleki gelişmeye** benzer. Çünkü meslekte gelişmene katkı sağlar.”

“Okuma **birikime** benzer. Çünkü okudukça birikim yapmış olursunuz.”

Kategori 7: “Yol gösteren ve yeni dünyalara açılan kapı”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 19 tanesi, okumanın bireyi yeni dünyalar ve farklı perspektiflerle buluşturduğunu göstermektedir. Aynı zamanda okumanın yönlendirme ve rehberlik işleviyle ilişkilendirildiği de görülmektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Yol Gösteren ve Yeni Dünyalara Açılan Kapı” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 19 metafor (Işık, Aydınlanmak, Aydınlık, Pusula, Kapı açmak, Gemi, Anahtar, Asker, Zihinsel serüven, Kapı, Pencereyi aralamak, Labirent, Sürükleme, Cennet, Ahiret, Zihinsel seyahat, Hikâye bahçesi, Derya deniz) ve bu metaforları oluşturan 34 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Işık”, “Aydınlanmak” ve “Kapı” metaforudur (f=4).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma **aydınlanmaya** benzer. Çünkü ufkunuza ışık tutar.”

“Okuma **aydınlığa** benzer. Çünkü öğrendikçe çevrenizi aydınlatırsınız.”

“Okuma **ışığa** benzer. Çünkü okudukça etrafınıza ışık saçarsınız.”

“Okuma **aydınlığa** benzer. Çünkü okuyarak aydınlanırsınız.”

“Okuma **aydınlanmaya** benzer. Çünkü akla ışık tutar.”

“Okuma **ışık**tan faydalanmaya benzer. Çünkü ihtiyaçtır.”

“Okuma **labirente** benzer. Çünkü her sayfa, bu labirente sıkışmış bir yolcu, düşüncelerimizi karmaşık ve çıkmaz sokaklara yönlendiren bir tuzaktır.”

“Okuma **hikâye bahçesi** benzer. Çünkü her kelime, bu bahçede açan farklı çiçekler, düşüncelerimizi renklendiren, hikâyelerle dolu bir manzaradır.”

“Okuma **zihinsel seyahate** benzer. Çünkü her sayfa, bilgiye açılan bir kapı, her kelime ise yeni bir manzara sunar.”

“Okuma **pencereyi aralamaya** benzer. Çünkü yeni dünyalara bakarken bilgi rüzgârlarıyla dolup taşıyoruz.”

“Okuma **zihinsel serüvene** benzer. Çünkü her kitap, bu serüvenin bir durağına benzer. Sayfalar arasında yolculuk yaparken, yeni dünyalara adım atarız.”

“Okuma **kapıya** benzer. Çünkü bilginin kapısıdır.”

Kategori 8: “Yakınlık”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 11 tanesi, okumanın bireyin yakın ilişkiler kurduğu unsurlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Yakınlık” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 11 metafor (Arkadaş, Sohbet etmek, Sevgili, Aile, İnsan, Çocuk, Öğüt, Arkadaş edinme, Ziyaret, Farklı ortam, Sevgiliyle buluşmak) ve bu metaforları oluşturan 23 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Arkadaş edinme” metaforudur (f=7).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma **arkadaş edinmeye** benzer. Çünkü çok okursak daha fazla arkadaş edinmiş oluruz.”

“Okuma **insana** benzer. Çünkü okuyarak tanırısın.”

“Okuma **çocuğa** benzer. Çünkü okumak ilgilenmektir.”

“Okuma **sohbet etmeye** benzer. Çünkü seni bir tek o dinler.”

“Okuma **çocuğa** benzer. Çünkü beraber büyüksün.”

“Okuma **öğüde** benzer. Çünkü seni doğru yola götürür.”

“Okuma **aileye** benzer. Çünkü sıcak bir ortam yaratır.”

Kategori 9: “Eşya/Araç-Gereç”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 16 tanesi, okumanın fiziksel nesneler ve araçlar ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Eşya/Araç-Gereç” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 16 metafor (Bisiklet sürmek, Motor, Bina, Kasa, Kitap, Teyyare, Tamir Etmek, Uçak kokpiti, Çeşme, Araç-gereç, Depo, Terzi, Silah, Tuval, Yoga matı, Resim atölyesi) ve bu metaforları oluşturan 17 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Bisiklet” metaforudur (f=2).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma **bisiklete** benzer. Çünkü çaba gerektirir.”

“Okuma **silaha** benzer. Çünkü cahillere karşı korur.”

“Okuma **bisiklet sürmeye** benzer. Çünkü okumazsan unutursun.”

“Okuma **çeşmeye** benzer. Çünkü kana kana insanın içesi var.”

“Okuma **uçak kokpitine** benzer. Çünkü anlamakta zorluk çekersin.”

“Okuma **tamir etmeye** benzer. Çünkü eksiklerini tamir eder.”

Kategori 10: “Başlangıç ve zenginlik/Çeşitlilik”

Sağlık çalışanlarının oluşturduğu 8 metafor, okumanın yeni bir başlangıç ve keşif süreciyle ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda okuma, bireye zenginlik ve çeşitlilik kazandıran değerli bir unsur olarak da görülmektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Başlangıç ve Zenginlik/Çeşitlilik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 8 metafor (Umut, Aşk, Özgürlük, Tanımak, Cevher, Pırlanta, Kalabalık, Kültür) ve bu metaforları oluşturan 12 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Aşk” metaforudur (f=4).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma **umuda** benzer. Çünkü okudukça umudumuz artar.”

“Okuma **özgürlüğe** benzer. Çünkü okudukça özgür olduğunu anlarsın.”

“Okuma **aşka** benzer. Çünkü duygu yoğunluğudur.”

“Okuma **tanımaya** benzer. Çünkü içindeki kendini tanırsın.”

“Okuma **pırlantaya** benzer. Çünkü akla takılan takıdır.”

“Okuma **kültüre** benzer. Çünkü okudukça bilgili ve kültürlü olursun.”

“Okuma **pırlantaya** benzer. Çünkü ışıyla herkesi büyüler.”

4.1.2.Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlığı kavramı ile ilgili ortaya koydukları metaforlar

Çalışmada elde edilen veriler incelendiğinde geçerli olduğu düşünülen 350 adet metafor üretildiği görülmüştür. Metaforun kaç sağlık çalışanı tarafından kullanıldığı hesaplanarak her metafora ait frekans verilmiştir. Katılımcılardan 150 tanesi okuma alışkanlığı kavramına yönelik metafor oluşturma bölümünü yanıtızsız bırakmıştır. Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlığı algısına yönelik ürettikleri metaforlar ve bu metaforlara ait frekans değerleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Katılımcıların okuma alışkanlığı kavramına yönelik ürettikleri metaforlar

<i>Metafor Adı</i>	<i>f</i>	<i>Metafor Adı</i>	<i>f</i>
Yemek yemek	16	Eksiklik	6
Bağımlılık	12	Su içmek	5
İhtiyaç	9	Hayat	5
Sigara	8	Merak	5
Sevgi	7	Zevk	4
Yürümek	4	Açlık	4
İlaç	4	Sohbet etmek	2
Temizlik alışkanlığı	4	Çay içmek	4
Spor	4	Çocuk	3
Nikotin	4	Kahve içmek	3
Özlemek	3	Üretim	1
Çiçek	3	Aydınlanma	1
Dinlemek	3	Gezmek	3
Ayak uydurma	1	Konuşmak	1
Bisiklet sürmek	2	Öğrenme	1
Aktivite	3	Boşluk	2
Lamba	1	Yüzmek	2
Yük	1	Makyaj	1
Ekşi yemek	1	İstirahat saati	1
Susuzluk	2	Alışmak	1
Hissiyat	1	Sosyal Medya	1
Makine	1	Parfüm	1
Eğlence	2	Diş fırçalamak	1
Gıda	1	Güven	1
Görmek	2	Empati	2
İş	3	Bilinç	1
Tutku	1	Hayal	2
İçini dökmek	1	Yetenek	2
Konuşkanlık	1	İfade etmek	1
Narkotik ilaç	3	Kültür	1
Balık tutmak	2	Gelecek	1
Misafirlik	1	Kelime	1
Müzik dinlemek	1	Sosyalleşme	2
Azru	1	Sorgulama	1
Kahve	2	Gelenek	1
Değer vermek	1	Yüzünü yıkamak	1
Pencere	1	Fark	1
Nefes almak	2	Yorumlama	1
Ağaç	1	Olgunlaşma	2

Can	1	Saat	2
Sabır	2	Akşam çayı	1
İnsan	1	Dertleşmek	1
Uyumak	1	Ev	2
Yaşam şekli	1	Ziyaret	1
Askeriye	1	Çikolata	2
Şeker	1	Ağrı kesici	1
Namaz	2	Bulutları seyretmek	1
Disiplin	1	Aşk	1
Hobi	2	Şarkı	1
Okula gitmek	1	Öğle uykusu	1
Yemek	2	Planlı yaşama	1
Çiçek toplamak	1	Başarı	1
Banyo yapmak	1	Vazgeçmek	1
Alışveriş	1	Bilgi birikimi	1
Sigara dumanı	1	İlgi alanı	2
Saygı	1	Karar verme	1
Arkadaş edinme	1	Hatırlamak	1
Kaçamak	1	Hızlı okuma	1
Buluşmak	1	Zihne düşen yağmur	1
Musabaka	1	Zihinsel maraton	1
Anne sevgisi	1	Bahçe	3
Zor	1	Ekin	1
Mal edinme	1	Bakım yapmak	2
Uçmak	1	Saat takmak	1
Anne sözü	1	Yağmur	2
Horlama	1	Zaman gemisi	1
Döner ayran	1	Sulamak	2
Ev işi	1	Futbol izlemek	1
El yıkamak	1	Kapı	2
Ders çalışmak	1	Soba	1
Ekmek su	1	Harita	1
Sarılmak	1	Kaybolmak	2
Çocuk kokusu	1	Tren istasyonu	1
Ekmek	1	Bataklık	1
Eşsiz	1	Bitki	1
Birikim	1	Televizyon	1
Düşünme becerisi	1	Serum	1
Bir çift göz	1	Elbise giymek	1
Çiçek sevgisi	1	Facebook'ta gezinmek	1

Oda düzenleme	1	Koşmak	1
Eşya	1	Tuzak	1
Aperatif	2	Antrenman	1
Takıntı	1	Solmuş çiçek	1
Kola	1	Vitrin	1
Egzersiz	2	Fidan	1
Erken kalkmak	1	Tatlı yemek	1
Gereksiz bir eylem	1	Hazine	1
Araba sürmek	1	Kelime tanıma becerisi	1
Bağlanmak	2	emeğe ekmek banmak	1
Balık yemek	1	Marangoz atölyesi	1
Eş dost	1	Dokunmak	1
Kara seveda	1	Haberleşme	1
Allah aşkı	1	Konuşma alışkanlığı	1
Diyet	1	Güneşlenme	1
Ata binmek	1	Meyve toplamak	1
Kapı çalmak	1	Düşsel atölye	1
Tamamlamak	1	Balo salonu	1
Su	1	Devamlılık	1
Çay	1	Oyun oynaman	2
Ay	1	Sağlıklı beslenme	1
Toplam			350

Tablo 8 incelendiğinde; araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının “okuma alışkanlığı” kavramına yönelik olarak toplam 205 çeşit metafor ürettiği ve toplam 350 görüş belirttiği ortaya konmaktadır. Bu bağlamda sağlık çalışanlarının okuma alışkanlığı kavramı ile ilgili ürettikleri metaforlardan en fazla tekrar edenler;“Yemek yemek” (f=16), “Bağımlılık” (f=12), “İhtiyaç” (f=9),“Sigara” (f=8), “Sevgi (f=7), “Eksiklik” (f=6), “Su içmek” (f=5), “Merak” (f=5), “Hayat” (f=5), “Spor”(f=4), “Zevk” (f=4), “Yürümek” (f=4), “İlaç” (f=3), “Aktivite” (f=3) olarak sıralanırken, 143 metaforun ise birer kez tekrar edildiği görülmüştür.

4.1.2.1. Sağlık çalışanlarının “okuma alışkanlığı” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özellikleri bakımından oluşturduğu kategoriler

Sağlık çalışanları tarafından üretilen 205 farklı metafor incelenerek değerlendirildiğinde üretilen metaforların benzetme yönleri temel alınarak metaforlar bir araya getirilmiş ve

kategoriler oluşturulmuştur. Bazı metaforların açıklamaları incelendiğinde, aynı metafor kullanılmasına rağmen farklı yönden gerekçelendirerek ilişki kurulduğu görülmüş, bu durumdan dolayı da farklı kategorilerde yer almışlardır. Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlığı kavramına yönelik ürettikleri metaforların oluşturduğu kategoriler ve bu kategorilere ait frekans ve yüzdelik oran Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Katılımcıların okuma alışkanlığı kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorileri



<i>Kategori adı</i>	<i>Metafor</i>	<i>Metafor Çeşidi</i>	<i>Frekans (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
İhtiyaç/Gereklilik	Su içmek (f:5), Yemek yemek (f:16), Dinlenmek (f:3), Ayak uydurma (f:1), Yemek (f:2), Susuzluk (f:2), Yürümek (f:4), Çay içmek (f:4), Diş fırçalamak (f:1), Gıda (f:1), İhtiyaç (f:9), Ekmek (f:1), Açlık (f:4), İlaç (f:4), Çay (f:1), Uyumak (f:1), Ekmek-su (f:1), İstirahat saati (f:1), Temizlik alışkanlığı (f:4), Yüzünü yıkamak (f:1), Fark (f:1), Ağrı kesici (f:1), Düzen (f:3), Banyo yapmak (f:1), Alışveriş (f:1), Döner-ayran (f:1), Ev işi (f:1), El yıkamak (f:1), Oda düzeltme (f:1), Apatif (f:1), Erken kalkmak (f:2), Balık yemek (f:1), Diyet (f:1), Su (f:1), Sağlıklı beslenme (f:1), Devamlılık (f:1), Öğlen uykusu (f:1), Serum (f:1), Tatlı yemek (f:1), Ekşi yemek (f:1)	40	89	25,43
Mutluluk	Müzik dinlemek (f:1), Arzu (f:1), Çikolata (f:2), Spor (f:4) Şeker (f:1), Namaz (f:2), Hobi (f:2), Saygı (f:1), Buluşmak (f:1), Tutku (f:2), Bisiklet sürmek (f:2), Aktivite (f:3), Eğlence (f:2), Yüzmek (f:2), Kahve içmek (f:3), Sevgi (f:7), Zevk (f:4), Nefes almak (f:2), Gezmek (f:3), Görmek (f:2), Konuşmak (f:1), Özlemek (f:3), Makyaj (f:1) Parfüm (f:1), Akşam çayı (f:1), Şarkı (f:1), Sarılmak (f:1), Egzersiz (f:1), Araba sürmek (f:1), Ata binmek (f:1), Oyun oynamak (f:2), Bakım yapmak (f:2), Futbol izlemek (f:1), Koşmak (f:1), Yemeğe eklemek banmak (f:1) Balo salonu (f:1)	35	67	19,14

Psikolojik	Bağımlılık (f:12), Sigara (f:8), Nikotin (f:4), Takıntı (f:2), Hissiyat (f:1), Narkotik ilaç (f:3), Empati (2), Bilinç (f:1), İçini dökmek (f:1), Hayal (f:2), Sohbet etmek (f:2), Boşluk (f:2), Eksiklik (f:6), Alışmak (f:1), Güven (f:1), Dertleşmek (f:1), Zor (f:1), Horlama (f:1), Bağlanmak (f:2), Kara seveda (f:1), Vazgeçmek (f:1), Kaybolmak (f:2), Bataklık (f:1), Tuzak (f:1), Dokunmak (f:1)	25 60	17,14	
Evren/Doğa	Hayat (f:5), Ay (f:1) Ağaç (f:2), Çiçek toplamak (f:1), Meyve toplamak (f:1), Bahçe (f:3), Çiçek (f:3), Çiçek sevgisi (f:1), Bulutları seyretmek (f:1), Ekin (f:1), Yağmur (f:2), Sulamak (f:2), Bitki (f:1), Solmuş çiçek (f:1), Fidan (f:1), Güneşlenme (f:1), Koklamak (f:1)	17	28	8,00

Eşya/Araç-Gereç	Makine (f:1),Takı takmak (f:1), Lamba (f:1),Kola (f:1), Kahve (f:2),Çamaşır yıkamak (f:1), Pencere (f:1) Askeriye (f:1), Yük (f:1), Saat (f:2), Sigara dumanı (f:1), Eşya (f:1), Kapı çalmak (f:1), Saat takmak (f:1), Kapı (f:2), Soba (f:1), Harita (f:1), Tren istasyonu (f:1), Televizyon (f:1), Elbise giymek (f:1), Vitrin (f:1), Marangoz atölyesi (f:1)	23	26	7,43
Öğrenme Aracı	Öğrenme (f:1), Düşünme becerisi (f:1), Hızlı okuma (f:1), Konuşkanlık (f:1),Bilgi birikimi (f:1), Okula gitmek (f:1), İfade etmek (f:1), Kelime (f:1), Sorgulama (f:1),Yorumlama (f:1), Ders çalışmak (f:1) Merak (f:5), İlgi alanı (f:1), Karar verme (f:1), Hatırlamak (f:1),Zihne düşen yağmur (f:1), Zihinsel maraton (f:1), Kelime tanıma becerisi (f:1), Haberleşme (f:1), Konuşma alışkanlığı (f:1), Düşsel atölye (f:1), Tamamlamak (f:1)	22	26	
Gelişme/Genişleme	İş (f:3), Sabır (f:2), Yaşam şekli (f:1), Disiplin (f:1), Yetenek (f:2), Üretim (f:1), Olgunlaşma (f:2), Musabaka (f:1),Mal edinme (f:1), Birikim (f:1), Gereksiz bir eylem (f:1), Başarı (f:1), Gelecek (f:2), Antreman (f:1), Planlı yaşama (f:1)	15	21	6,00
Yakınlık	Çocuk (f:3),Ev (f:2), İnsan (f:1), Can (f:1), Arkadaş edinme (f:1), Misafirlik (f:1),Anne sevgisi (f:1), Değer vermek (f:1), Ziyaret (f:1),Anne sözü (f:1), Çocuk kokusu (f:1), Bir çift göz (f:1), Eş dost (f:1)	13	16	4,57
Yol Gösteren/ Başka Dünyalara Açılan Kapı	Aydınlanma (f:1), Gelenek (f:1), Sosyal Medya (f:1), Kaçamak (f:1), Facebook'ta gezinmek (f:1),Uçmak (f:1), Allah aşkı (f:1), Zaman gemisi (f:1), Yelken açma (f:1)	9	9	2,57

Başlangıç/ Zenginlik/Çeşitlilik	Balık tutmak (f:2), Aşk (f:1) Kültür (f:1), Sosyalleşme (f:2), Eşsiz (f:1), Hazine (f:1)	6	8	2,29
Toplam		205	350	100

Tablo 9 incelendiğinde, sağlık çalışanları tarafından oluşturulan okuma alışkanlığı metaforlarının benzerliklerine göre 10 kavramsal kategoride toplandığı görülmektedir.

Bu kategoriler arasında en yüksek frekansta metafor geliştirilen kategorinin “İhtiyaç/Gereklilik” olduğu dikkat çekmektedir. Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlığı algısına yönelik oluşturdukları metaforlar, en fazla frekans içeren kategoriden başlayarak açıklanmış ve bu kategorilere örnek ifadeler yer verilerek detaylandırılmıştır.

Kategori 1: “İhtiyaç/Gereklilik”

Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlığı kavramı ile oluşturdukları metaforlardan 40 tanesi, okumanın kişinin yaşamsal ihtiyaçları ile ilişkilendirilmiş ve bu metaforlar “İhtiyaç/Gereklilik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategori içinde 40 metafor (Su içmek, Yemek yemek, Dinlenmek, Ayak uydurma, Yemek, Susuzluk, Yürümek, Çay içmek, Diş fırçalamak, Gıda, İhtiyaç, Ekmek, Açlık, İlaç, Çay, Uyumak, Ekmek-su, İstirahat saati, Temizlik alışkanlığı, Yüzünü yıkamak, Fark, Ağrı kesici, Düzen, Banyo yapmak, Alışveriş, Döner-ekmek, Ev işi, El yıkamak, Oda düzeltme, Aperatif, Erken kalkmak, Balık yemek, Diyet, Su, Sağlıklı beslenme, Devamlılık, Öğlen uykusu, Serum, Tatlı yemek, Ekşi yemek) ve bu metaforları oluşturan 89 sağlık çalışanı olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Yemek yemek” metaforudur (f=16).

Sağlık çalışanlarının üretmiş oldukları metaforlarda yer alan benzetmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sağlık çalışanlarının ifadelerine yer verilmiştir. Sağlık çalışanlarının İhtiyaç/Gereklilik kategorisi altında belirtmiş oldukları metaforlara ait doğrudan alıntı örnek cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma alışkanlığı **yemek yemeye** benzer. Çünkü her gün okuma hissi duyarsınız.”

“Okuma alışkanlığı **yürümeye** benzer. Çünkü ikisinde de uzaklaşırsın.”

“Okuma alışkanlığı **temizlik alışkanlığına** benzer. Çünkü kirli bilgileri okuma alışkanlığı temizler.”

“Okuma alışkanlığı çay **tiryakiliğine** benzer. Çünkü bağımlılık yapar.”

“Okuma alışkanlığı **ihtiyaca** benzer. Çünkü ihtiyaç duyduğunda okursun.”

“Okuma alışkanlığı **yemeğe** benzer. Çünkü beynin acıkırsa okursun.”

“Okuma alışkanlığı **ilaca** benzer. Çünkü aklın ilacı okumaktır.”

“Okuma alışkanlığı **su içmeye** benzer. Çünkü okudukça okuyasın gelir.”

Kategori 2: “Mutluluk”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 35 tanesi, okuma alışkanlığının Mutluluk verme niteliği ile ilişkilendirilmiş ve bu metaforlar “Mutluluk” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride 35 metafor (Müzik dinlemek, Arzu, Çikolata, Spor, Şeker, Namaz, Hobi, Saygı, Buluşmak, Tutku, Bisiklet sürmek, Aktivite, Eğlence, Yüzmek, Kahve içmek, Sevgi, Zevk, Nefes almak, Gezmek, Görmek, Konuşmak, Özlemek, Makyaj, Parfüm, Akşam çayı, Şarkı, Sarılmak, Egzersiz, Araba sürmek, Ata binmek, Oyun oynamak, Bakım yapmak, Futbol izlemek, Koşmak, Yemeğe eklemek, Balo salonu) ile bu metaforları oluşturan 67 sağlık çalışanının olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Sevgi” metaforudur (f=7).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma alışkanlığı **ata binmeye** benzer. Çünkü bir kere alıştın mı bırakamıyorsun.”

“Okuma alışkanlığı **egzersize** benzer. Çünkü beyin egzersizi yaparız.”

“Okuma alışkanlığı **sevgiye** benzer. Çünkü sevdiğinden vazgeçemezsin.”

“Okuma alışkanlığı **yüzmeye** benzer. Çünkü bir alıştın mı bırakmak istemezsin.”

“Okuma alışkanlığı **parfüme** benzer. Çünkü alıştın mı bırakamıyorsun.”

“Okuma alışkanlığı **zevke** benzer. Çünkü içinde yoksa okumazsın.”

“Okuma alışkanlığı **sevgiye** benzer. Çünkü seversen okursun.”

“Okuma alışkanlığı **müzik dinlemeye** benzer. Çünkü ruhun ritmidir.”

Kategori 3: “Psikolojik”

Sağlık çalışanlarının oluşturduğu metaforlardan 25 tanesi, okuma alışkanlığının insanı ruhsal açıdan etkileyen niteliklerle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle bu metaforlar “Psikolojik” kategorisi altında toplanmıştır. Psikolojik kategorisi içinde 25 metafor (Bağımlılık, Sigara, Nikotin, Takıntı, Hissiyat, Narkotik ilaç, Empati, Bilinç, İçini dökmek, Hayal, Sohbet etmek, Boşluk, Eksiklik, Alışmak, Güven, Dertleşmek, Zor, Horlama, Bağlanmak, Kara sevdâ, Vazgeçmek, Kaybolmak, Bataklık, Tuzak, Dokunmak) ve bu metaforları oluşturan 60 sağlık çalışanı olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Bağımlılık” metaforudur (f=12).

Sağlık çalışanlarının üretmiş oldukları metaforlarda yer alan benzetmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sağlık çalışanlarının ifadelerine yer verilmiştir. Sağlık çalışanlarının psikolojik kategorisi altında belirtmiş oldukları metaforlara ait doğrudan alıntı örnek cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma alışkanlığı **sigaraya** benzer. Çünkü alıştıysan hep istersin.”

“Okuma alışkanlığı **bağımlılığa** benzer. Çünkü alıştın mı bırakmak istemezsin.”

“Okuma alışkanlığı **sigaraya** benzer. Çünkü bırakamazsın yokluğunu hep ararsın”.

“Okuma alışkanlığı **nikotine** benzer. Çünkü bağımlılık yapar”.

“Okuma alışkanlığı **narkotik ilaca** benzer. Çünkü bağılayıcıdır”.

“Okuma alışkanlığı **eksikliğe** benzer. Çünkü seni eksikliğini aramaya götürür”.

Kategori 4: “Evren/Doğa”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 17 tanesi, okuma alışkanlığının evren ve doğadaki olaylar ve unsurlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Evren/Doğa” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride 17 metafor (Hayat, Ay, Ağaç, Çiçek toplamak, Meyve toplamak, Bahçe, Çiçek, Çiçek sevgisi, Bulutları

seyretmek, Ekin, Yağmur, Sulamak, Bitki, Solmuş çiçek, Fidan, Güneşlenme, Koklamak) ve bu metaforları oluşturan 28 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Hayat” metaforudur (f=5).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait örnek sağlık çalışanları görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma alışkanlığı **güneşlenmeye** benzer. Çünkü beynin güneşidir.”

“Okuma alışkanlığı **bahçeye** benzer. Çünkü düşüncelerinizi yeşertip büyütür.”

“Okuma alışkanlığı **fidana** benzer. Çünkü fidanı ne kadar sularsan o kadar büyür kitabı ne kadar okursan o kadar bilgili olursun.”

“Okuma alışkanlığı **ağaca** benzer. Çünkü okudukça büyür.”

“Okuma alışkanlığı **çiçek sevgisine** benzer. Çünkü zihni sulamaktır okumak.”

“Okuma alışkanlığı **bulutları seyretmeye** benzer. Çünkü daraldığında için açılsın diye bakarsın.”

“Okuma alışkanlığı **hayata** benzer. Çünkü alışkanlık edilmesi zordur.”

“Okuma alışkanlığı **hayata** benzer. Çünkü oldukça rutin hale getirir.”

“Okuma alışkanlığı **hayata** benzer. Çünkü günlük alışkanlıklarımızdan biri olur.”

“Okuma alışkanlığı **hayata** benzer. Çünkü yaşamak gerek.”

Kategori 5: “Eşya/Araç-Gereç”

Sağlık çalışanlarının oluşturdıkları metaforlardan 23 tanesi, okuma alışkanlığının fiziksel nesneler ve araçlar ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Eşya/Araç-Gereç” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 23 metafor (Makine, Takı takmak, Lamba, Kola, Kahve, Çamaşır yıkamak, Pencere, Askeriye, Yük, Saat, Sigara dumanı, Eşya, Kapı çalmak, Saat takmak, Kapı, Soba, Harita, Tren istasyonu, Televizyon, Elbise giymek, Vitrin, Marangoz atölyesi) ve bu metaforları oluşturan 26 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor, “Saat”, “Kapı”ve “Kahve” metaforudur (f=2).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma alışkanlığı **kahveye** benzer. Çünkü kahvenin verdiği hazzı alırız.”

“Okuma alışkanlığı **saate** benzer. Çünkü süreklilik içerir.”

“Okuma alışkanlığı **elbise giymeye** benzer. Çünkü aklın elbisesi bu alışkanlıktır.”

“Okuma alışkanlığı **takı takmaya** benzer. Çünkü okumadığında aksesuar eksikliği oluşur.”

“Okuma alışkanlığı **saate** benzer. Çünkü zamanı öğrenmek için bakmaya alışmışsındır”

“Okuma alışkanlığı **lambaya** benzer. Çünkü aydınlatır.”

“Okuma alışkanlığı **yüke** benzer. Çünkü ağırlık yapar.”

Kategori 6: “Öğrenme aracı”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları okuma alışkanlığı algısı metaforlarından 22’si okumanın bireyde bilgi edinme ve zihinsel gelişim sağlama niteliğiyle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar "Öğrenme Aracı" kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplamda 22 metafor (Öğrenme, Düşünme becerisi, Hızlı okuma, Konuşkanlık, Bilgi birikimi, Okula gitmek, İfade etmek, Kelime, Sorgulama, Yorumlama, Ders çalışmak, Merak, İlgi alanı, Karar verme, Hatırlama, Zihne düşen yağmur, Zihinsel maraton, Kelime tanıma becerisi, Haberleşme, Konuşma alışkanlığı, Düşsel atölye, Tamamlama) ve bu metaforları oluşturan 26 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Merak” metaforudur (f=6).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma alışkanlığı **haberleşmeye** benzer. Çünkü her şeyden haberdar olmak istersin.”

“Okuma alışkanlığı **kelimeye** benzer. Çünkü zamanla kelime hazinen gelişir.”

“Okuma alışkanlığı **sorgulamaya** benzer. Çünkü her şeyi sorgular hale gelirsin.”

“Okuma alışkanlığı **meraka** benzer. Çünkü o his uyanırsa okuma alışkanlığı yapar.”

“Okuma alışkanlığı **yorumlamaya** benzer. Çünkü bilgileri yorumlama görüşünüz artar.”

“Okuma alışkanlığı **ders çalışmaya** benzer. Çünkü zor ama faydalıdır.”

Kategori 7: “Gelişme/Genişleme”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları okuma alışkanlığı algısı metaforlarından 15’i, okumanın bireyin kendini geliştirmesi ve ufku genişletmesiyle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar "Gelişme/Genişleme" kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplamda 15 metafor (İş, Sabır, Yaşam şekli, Disiplin, Yetenek, Üretim, Olgunlaşma, Müsabaka, Mal edinme, Birikim, Gereksiz bir eylem, Başarı, Gelecek, Antrenman, Planlı yaşama) ve bu metaforları oluşturan 21 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “İş” metaforudur (f=3).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma alışkanlığı **işe** benzer. Çünkü biraz sıkıcıdır.”

“Okuma alışkanlığı **disipline** benzer. Çünkü disiplin olmazsa beceri kazanılmaz.”

“Okuma alışkanlığı **yeteneğe** benzer. Çünkü yeteneğini geliştirirsin.”

“Okuma alışkanlığı **geleceğe** benzer. Çünkü geleceğinizi planlamaya yardımcı olur.”

“Okuma alışkanlığı **olgunlaşmaya** benzer. Çünkü olgunlaştığını gösterir.”

“Okuma alışkanlığı **müسابakaya** benzer. Çünkü yarışmazsan boşlukta bulursun kendini.”

“Okuma alışkanlığı **mal edinmeye** benzer. Çünkü bilgi eksikliğini giderir.”

Kategori 8: “Yakınlık”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 13 tanesi, okuma alışkanlığının bireyin yakın ilişkiler kurduğu unsurlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Yakınlık” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 13 metafor (Çocuk, Ev, İnsan, Can, Arkadaş edinme, Misafirlik, Anne sevgisi, Değer vermek, Ziyaret, Anne sözü, Çocuk kokusu, Bir çift göz, Eş dost, Değer vermek) ve bu metaforları oluşturan

16 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “ocuk” metaforudur (f=3).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma alışkanlığı **dosta** benzer. Çünkü hep zlersin bilgiyi.”

“Okuma alışkanlığı bir **ift göze** benzer. Çünkü bizi ona bağlayan da bu alışkanlığımızdır.”

“Okuma alışkanlığı **ocuğa** benzer. Çünkü özenle itinayla her gün, “Biraz daha ne katabilirim?” diye uğraşırsınız.”

“Okuma alışkanlığı **arkadaş edinmeye** benzer. Çünkü kitap okursak arkadaş edinmemize gerek kalmaz.”

“Okuma alışkanlığı **ocuğa** benzer. Çünkü kendine bağlar.”

“Okuma alışkanlığı **misafirliğe** benzer. Çünkü akraba ziyareti gibidir.”

Kategori 9: “Yol gösteren/Başka dünyalara açılan kapı”

Sağlık alışanlarının oluşturdukları metaforlardan 9 tanesi, okuma alışkanlığının bireyi yeni dünyalar ve farklı perspektiflerle buluşturduğunu göstermektedir. Aynı zamanda okuma alışkanlığının yönlendirme ve rehberlik işleviyle ilişkilendirildiği de görülmektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Yol Gösteren/Başka Dünyalara Açılan Kapı” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 9 metafor (Aydınlanma, Gelenek, Sosyal Medya, Kaçamak, Gelecek, Facebook’ta gezinmek, Uçmak, Allah aşkı, Zaman gemisi, Yelken açma) ve bu metaforları oluşturan 9 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride metaforlar 1 kez tekrar etmiştir.

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma alışkanlığı **zaman gemisine** benzer. Çünkü sayfalar arasında seyahat ederken geçmişin izlerini takip eder ve geleceğin ufuklarına bakarız.”

“Okuma alışkanlığı **Allah aşkına** benzer. Çünkü iinize bir girdi mi bir daha çıkamaz.”

“Okuma alışkanlığı **uçmaya** benzer. Çünkü gökyüzünden vazgeçemezsiniz.”

“Okuma alışkanlığı **kaçamağa** benzer. Çünkü heyecan verir.”

“Okuma alışkanlığı **sosyal medyaya** benzer. Çünkü bağımlılık yapar.”

“Okuma alışkanlığı **geleneğe** benzer. Çünkü gelenekler alışkanlık yapar.”

“Okuma alışkanlığı **aydınlanma hissine** benzer. Çünkü aydınlanmak istersin.”

Kategori 10: “Başlangıç/Zenginlik/Çeşitlilik”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 6 tanesi okuma alışkanlığının yeni bir başlangıç ve keşif süreciyle ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda okuma alışkanlığı, bireye zenginlik ve çeşitlilik kazandıran değerli bir unsur olarak da görülmektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Başlangıç/Zenginlik/Çeşitlilik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 6 metafor (Balık tutmak, Aşk, Kültür, Sosyalleşme, Eşsiz, Hazine) ve bu metaforları oluşturan 8 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Balık tutmak ve Sosyalleşme” metaforudur (f=2).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma alışkanlığı **eşsiz bir alışkanlığa** benzer. Çünkü kendini en rahat hissettiğin anlardır.”

“Okuma alışkanlığı **sosyalleşmeye** benzer. Çünkü yalnızlığı alır.”

“Okuma alışkanlığı **sosyalleşmeye** benzer. Çünkü çevreni genişletir.”

“Okuma alışkanlığı **kültüre** benzer. Çünkü zamanla kültürlü biri olursun.”

“Okuma alışkanlığı **balık tutmaya** benzer. Çünkü odaklanmam gereklidir.”

“Okuma alışkanlığı **balık tutmaya** benzer. Çünkü bir kere okursan aynı zevki alırsın.”

4.1.3.Sağlık çalışanlarının kitap kavramı ile ilgili ortaya koydukları metaforlar

Çalışmada elde edilen veriler incelendiğinde geçerli olduğu düşünülen 431 adet metafor üretildiği görülmüştür. Metaforun kaç sağlık çalışanı tarafından kullanıldığı hesaplanarak

her metafora ait frekans verilmiştir. Katılımcılardan 69 kitap kavramına yönelik metafor oluşturma bölümünü yanıtsız bırakmıştır. Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlığı algısına yönelik ürettikleri metaforlar ve bu metaforlara ait frekans değerleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Katılımcıların kitap kavramına yönelik ürettikleri metaforlar



<i>Metafor Adı</i>	<i>f</i>	<i>Metafor Adı</i>	<i>f</i>
Hayat	33	Bilgi	5
Arkadaş	29	Orman	5
Çocuk	19	Kaynak	5
Öğretmen	11	Bisiklet	5
Dost	11	Sevgili	4
Hazine	11	Beyin	4
İnsan	10	Kutu	4
Gelecek	6	Güneş	4
Sevgi	6	Anne	4
Ağaç	6	Meyve	4
Evren	6	Yol	4
İlaç	5	Okyanus	3
Ev	5	Deniz	3
Yıldız	3	Otobüs	1
Sırdaş	3	Kelebek	1
Baba	3	Ateş	1
Işık	3	Ayna	1
Terapi	3	Psikolog	2
Bilgisayar	3	Kendini bulma	1
Hayal	2	Film	1
Miras	1	Serüven	1
Gökkuşağı	2	Televizyon	2
Oksijen	2	Eş	2
Kum	1	Nefes	2
Su	3	Gül	3
Akıl hocası	1	Pırlanta	1
Eser	1	Şeker	1
Lamba	1	Sandal	1
Motor	1	Okul	1
Elma	1	Uğraş	1
Liman	1	Komşu	2
Yatırım	1	Serum	1
Enstrüman	1	Bilinmeyene açılan kapı	2
Aksesuar	2	Kardeş	3
Eğlence	2	Para	1
Çiçek	2	Özgürlük	2
Antika	1	Kişilik	1
Ambulans	3	Rakip	1

Derya	1	Altın	2
Bebek	2	Balık	1
Tarihçi	1	Tapu	1
Elmas	1	Bulut	1
Aşk	3	Gezegen	1
Otomobil	2	Ampul	1
Tarla	1	Diploma	1
İlim	1	İş	1
Adalet	1	Pil	1
Sermaye	1	Yastık	2
Yemek	1	Pencere	1
Toprak	3	Oyuncak	1
Vitamin	1	Akraba	1
Gezinti	1	Müzik kutusu	2
Çeşme	1	Umman	1
Tedavi	1	Ay	3
Kurulu sistem	1	Kumaş	1
Eşya	1	Modem	1
Anahtar	3	Harita	2
Dert ortağı	1	Google	1
Hedef	1	Koridor	1
Değerli taş	1	Maden	1
İsraf	1	Vagon	1
Ruh	1	Deneyim	1
Cennete açılan kapı	1	Hortlak	1
Davatiye	1	Kılıç	1
Zenginlik	1	Market	1
Kapı	2	Öğrenme	1
Enjektör	1	Misafir	1
Pasta	2	Tohum	1
Doktor	2	Masquerade topu	1
Anı	1	Tasarım	1
Fidan	1	Elbise	1
Tren	1	Yemiş	1
Kalp	1	Çekirdek	1
Bilge	2	Pankur	1
Uzay	1	Karpuz	1
Ansiklopedi	1	Uçak	1
Kılavuz	2	Can	1
Köprü	1	Soba	1

Tercüman	1	Çorba	1
Eğitim	1	Akıl hocası	1
Odaklanma	1	Çeşme	1
Dokuma tezgahtı	2	Sırdaş	1
Zihin	1	Memleket	1
İrmak	1	Hedef	1
Aile	1	Kılıç	1
Gemi	1	Balo salonu	2
Kanat	1	Sigorta	1
Meyve ağacı	1	Kahraman	1
Kelimelerin dansı	1	Bahçe	1
Zaman tüneli	3	Kuş	2
Bomba	1	Odun	1
Zihin yolculuğu	1	Kuru söz	1
Şemsiye	1	Tuval	2
Masa	2	Gezinti	1
Pırlanta	1		
Toplam			431

Tablo 10 incelendiğinde; araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının “kitap” kavramına yönelik olarak toplam 186 çeşit metafor ürettiği ve toplam 431 görüş belirttiği ortaya konmaktadır. Bu bağlamda sağlık çalışanlarının okuma kavramı ile ilgili ürettikleri metaforlardan en fazla tekrar edenler; “Hayat” (f=33), “Arkadaş” (f=29), “Çocuk” (f=19), “İnsan” (f=11), “Öğretmen” (f=11), “Dost” (f=11), “Hazine” (f=11), “Sevgi” (f=6), “Gelecek” (f=6) edenler; “Ağaç” (f=6), “Evren” (f=6), “Orman” (f=5), “Bilgi” (f=5), “Meyve” (f=4), “Anahtar” (f=3), “Toprak” (f=3) olarak sıralanırken, 116 metaforun ise birer kez tekrar edildiği görülmüştür.

4.1.3.1. Sağlık çalışanlarının “kitap” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özellikleri bakımından oluşturduğu kategoriler

Sağlık çalışanları tarafından üretilen 186 farklı metafor incelenerek değerlendirildiğinde üretilen metaforların benzetme yönleri temel alınarak metaforlar bir araya getirilmiş ve kategoriler oluşturulmuştur. Bazı metaforların açıklamaları incelendiğinde, aynı metafor kullanılmasına rağmen farklı yönden gerekçelendirilerek ilişki kurulduğu görülmüş, bu durumdan dolayı da farklı kategorilerde yer almışlardır. Sağlık çalışanlarının kitap

kavramına yönelik ürettikleri metaforların oluşturduğu kategoriler ve bu kategorilere ait frekans ve yüzdelik oran Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Katılımcıların kitap kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorileri



<i>Kategori adı</i>	<i>Metafor</i>	<i>Metafor Çeşidi</i>	<i>Frekans (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Evren/ Doğa	Evren (f:6),Uzay (f:1), Gezegen (f:1),Gökkuşağı (f:2),Güneş (f:4),Yıldız (f: 3), Ay (f:3)Kuyruklu yıldız (f: 1), Hayat (f:33), Samanyolu (f:1), Bulut (f:1), Orman (f:5), Meyve (f:4),Okyanus (f:3),Deniz (f:3), Ağaç (f:6), Kum (f:1), Çiçek (f:2), Toprak (f:3),Elma (f:1),Liman (f:1), Kelebek (f:1),Tarla (f:1), Ateş (f:1), Kuyu (f:1), Balık (f:1), Fidan (f:1), Irmak (f:1),Meyve Ağacı (f:1), Kanat (f:1), Bahçe (f:1), Kuş (f:2),Odun (f:1), Tohum (f:1), Umman (f:1)	35	100	23,20
Yakınlık	Arkadaş (f:29), Sırdaş (f: 3), Dost (f:11), Eş (f:2), Anne (f:4),Baba (f:3), Sevgili (f: 4), Kardeş (f:3), Komşu (f:2), Akraba (f:1), Bebek (f:2), Çocuk (f:19), İnsan (f:10), Aile (f:1), Misafir (f:1), Dert ortağı (f:1), Memleket (f:1)	17	97	22,51
Eşya/Araç-Gereç	Televizyon (f:2),Motor (f:1)Aksesuar (f:2),Masa (f:2), Bisiklet (f:5),Kutu (f:4),Antika(f:1),Otomobil (f:2),Lamba(f:1),Otobüs(f:1),Bilgisayar (f:3),Ampul (f:1), Pil (f:1), Yastık (f:2), Pencere (f:1), Oyuncak (f:1), Eşya (f:1) Tren (f:1), Gemi (f:1), Bomba (f:1), Şemsiye (f:1), Tuval (f:2), Kumaş (f:1), Modem (f:1), Koridor (f:1), Vagon (f:1), Market (f:1), Masquera Topu (f:1), Elbise (f:1), Pankur (f:1), Soba (f:1), Dokuma tezgahı (f:1), Çeşme (f:1), Kılıç (f:1), Davetiye (f:1), Sandal (f:1)	36	51	11,29

İhtiyaç/Gereklilik	Su (f:3),Oksijen (f:2) ,Ev (f:5),Yol (f:4),İlaç (f:5), Yemek (f:1),Vitamin (f: 1), Tedavi (f:1), Ambulans (f:3),Nefes (f:2), Serum (f:1), Enjektör (f:1), Kalp (f:1),Doktor (f:2),Can (f:1), Yemiş (f:1),Çekirdek (f:1),Karpuz (f:1),Çorba (f:1)	19	37	8,59
Öğrenme Aracı	Öğretmen (f:11),Bilgi (f:5),Ansiklopedi (f:1),Kılavuz (f:2),Eğitim (f:1), Zihin (f:1),Okul (f:1),Bilge (f:2), Kaynak (f:5), Odaklanma (f:1), Öğrenme (f:1), Akıl hocası (f:1), Tarihçi (f:1), Google (f:1)	14	34	7,89
Gelişme/Genişleme	Yatırım(f: 1),Gelecek(f: 6), Deneyim(f:1),Miras (f:1),Adalet (f:1), İlim (f: 1),Sermaye (f:1),Eser (f:1),Uğraş (f:1),Diploma(f:1),İş (f:1), Para (f:1), Tapu (f:1),Sigorta (f:1), Kurulu sistem (f:1), İsrar (f:1), Rakip (f:1), Tasarım (f:1), Hedef (f:1), Altın (f:2)	20	26	6,03
Psikolojik	Sevgi (f:6), Ruh (f: 1),Terapi (f:3), Psikolog (f:2), Kendini bulma (f:1), Ayna (f:1), Hayal (f:2), Kişilik (f:1), Hortlak (f:1),Kuru söz (f:1), Beyin (f:4)	11	23	5,34
Başlangıç/Zenginlik /Çeşitlilik	Hazine (f:11), Zenginlik (f:1),Elmas (f:1) Altın (f:2), Değerli taş (f:1), Pırlanta (f:1), Maden (f:1), Özgürlük (f:2),Aşk (f:3)	9	23	5,34
Mutluluk	Eğlence (f:2),Müzik kutusu (f:2), Gezinti (f:1), Serüven (f:1), Film (f:1),Balo salonu (f:2),Enstrüman (f:1),Kelimelerin dansı (f:1), Gül (f:3),Şeker (f:1) Pasta (f:2),Anı (f:1), Kahraman (f:1)	13	19	4,94

Yol Gösteren/Başka	Kapı (f:2),Bilinmeyene açılan kapı (f:2),	12	21	4,87
Dünyalara Açılan	Uçak (f:1), Derya (f:1), Anahtar (f:3),			
Kapı	Cennete açılan kapı (f:1),Zaman tüneli (f:3), Zihin yolculuğu (f:1), Işık (f:3),Köprü (f:1)Tercüman (f:1), Harita(f:2)			
Toplam		186	431	100

Tablo 11 incelendiğinde, sağlık çalışanları tarafından kitap algısına yönelik oluşturulan metaforların benzerliklerine göre 10 kavramsal kategoride toplandığı görülmektedir.

Bu kategoriler arasında en yüksek frekansta metafor geliştirilen kategorinin “Evren/Doğa” olduğu dikkat çekmektedir. Sağlık çalışanlarının kitap algısına yönelik oluşturdukları metaforlar, en fazla frekans içeren kategoriden başlayarak açıklanmış ve bu kategorilere örnek ifadelere yer verilerek detaylandırılmıştır.

Kategori 1: “Evren/Doğa”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 35 tanesi, kitabın evren ve doğadaki olaylar ve unsurlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Evren/Doğa” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 35 metafor (Orman, Meyve, Okyanus, Deniz, Ağaç, Kum, Çiçek, Toprak, Elma, Liman, Kelebek, Tarla, Ateş, Kuyu, Balık, Fidan, Irmak, Meyve ağacı, Kanat, Bahçe, Kuş, Odun, Tohum, Umman, Evren, Uzay, Gezegen, Gökkuşağı, Güneş, Yıldız, Ay, Kuyruklu yıldız, Hayat, Samanyolu, Bulut) ve bu metaforları oluşturan 100 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Hayat” metaforudur (f=33).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitap **gezegene** benzer. Çünkü uçsuz bucaksızdır.”

“Kitap **güneşe** benzer. Çünkü içini ısıtır.”

“Kitap **gökkuşağına** benzer. Çünkü ikisi de rengarenktir.”

“Kitap **yıldıza** benzer. Çünkü karanlık aydınlatır.”

“Kitap **aya** benzer. Çünkü yol bitmez.”

“Kitap **güneşe** benzer. Çünkü aydınlatıcıdır.”

“Kitap **hayata** benzer. Çünkü hayatın kendisini anlatır.”

“Kitap **hayata** benzer. Çünkü okudukça öğreniriz hayatı gerçeklerini.”

“Kitap **hayata** benzer. Çünkü okudukça öğreniriz hayatın gerçeklerini.”

“Kitap **toprağa** benzer. Çünkü okudukça verim alırsın.”

“Kitap **meyve ağacına** benzer. Çünkü içindeki bilgiler meyvesidir.”

“Kitap **fidana** benzer. Çünkü yeşerdikçe güzelleşir.”

“Kitap **meyveye** benzer. Çünkü vitamine benzer.”

“Kitap **fidana** benzer. Çünkü yeşerdikçe güzelleşir.”

“Kitap **ağaca** benzer. Çünkü insanlara yarar.”

“Kitap **denize** benzer. Çünkü ne ararsan onu bulursun.”

“Kitap **okyanusa** benzer. Çünkü okudukça derinliğine dalarsınız ve yeni şeyler keşfedersiniz.”

“Kitap **ağaca** benzer. Çünkü meyve verir ağaç gibi.”

Kategori 2: “Yakınlık”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 17 tanesi, kitap kavramının, bireyin yakın ilişkiler kurduğu unsurlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Yakınlık” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 17 metafor (Arkadaş, Sırdaş, Dost, Anne, Baba, Sevgili, Kardeş, Komşu, Akraba, Bebek, Çocuk, İnsan, Aile, Misafir, Dert ortağı, Memleket) ve bu metaforları oluşturan 97 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Arkadaş” metaforudur (f=29).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitap **anneye** benzer. Çünkü seni anne gibi sevdiğini hissedersin.”

“Kitap **kardeşe** benzer. Çünkü kitap sevgim kardeş bağı kadar kuvvetlidir.”

“Kitap **komşuya** benzer. Çünkü eksiklerini onda tamamlarsın.”

- “Kitap **eşe** benzer. Çünkü her zaman yanındadır.”
- “Kitap **dosta** benzer. Çünkü sırlarımızı paylaşıyoruz.”
- “Kitap **sırdaşa** benzer. Çünkü birbirinize içinizi dökersiniz.”
- “Kitap **çocuğa** benzer. Çünkü ilgi bekler.”
- “Kitap **arkadaşa** benzer. Çünkü yalnızlığını paylaşırsın.”
- “Kitap **insana** benzer. Çünkü seninle sohbet eder.”
- “Kitap **arkadaşa** benzer. Çünkü içini döker.”
- “Kitap **sevgiliye** benzer. Çünkü kendine hayran bırakır.”
- “Kitap **arkadaşa** benzer. Çünkü yalnızlığına çaredir.”

Kategori 3: “Eşya/Araç-Gereç”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 36 tanesi, kitap kavramının fiziksel nesneler ve araçlar ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Eşya/Araç-Gereç” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 36 metafor (Televizyon, Motor, Aksesuar, Masa, Bisiklet, Kutu, Antika, Otomobil, Lamba, Otobüs, Bilgisayar, Ampul, Pil, Yastık, Pencere, Oyuncak, Eşya, Tren, Gemi, Bomba, Şemsiye, Masa, Tuval, Kumaş, Modem, Koridor, Vagon, Market, Masquerade Topu, Elbise, Pankur, Soba, Dokuma tezgâhı, Çeşme, Kılıç, Davetiye, Sandal) ve bu metaforları oluşturan 51 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Bisiklet”, metaforudur (f=5).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

- “Kitap **davetiyeye** benzer. Çünkü gitmediğimiz bilmediğimiz her şeye çağrılmaktır.”
- “Kitap **elbiseye** benzer. Çünkü tarzınızı yansıtır.”
- “Kitap **oyuncağa** benzer. Çünkü akıllı oyalamak için.”
- “Kitap **yastığa** benzer. Çünkü kişide kafanı dinlendirir.”
- “Kitap **pile** benzer. Çünkü içinde enerji vardır.”
- “Kitap **ampule** benzer. Çünkü etrafa ışık saçar.”

“Kitap **antikaya** benzer. Çünkü ne kadar üzerinden geçerse o kadar değeri artar.”

“Kitap **aksesuara** benzer. Çünkü okudukça güzelleştirir.”

“Kitap **aksesuara** benzer. Çünkü aklın süsüdür.”

“Kitap **bisiklete** benzer. Çünkü ikiside insanı yolculuğa çıkarır.”

“Kitap **bisiklete** benzer. Çünkü kullandıkça iyi hissedersin kendini.”

Kategori 4: “İhtiyaç/Gereklilik”

Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlığı kavramı ile oluşturdukları metaforlardan 19 tanesi, kitap kavramının kişinin yaşamsal ihtiyaçları ile ilişkilendirmiş ve bu metaforlar “İhtiyaç/Gereklilik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategori içinde 19 metafor (Su, Oksijen, Ev, Yol, İlaç, Yemek, Vitamin, Tedavi, Ambulans, Nefes, Serum, Enjektör, Kalp, Doktor, Can, Yemiş, Çekirdek, Karpuz, Çorba) ve bu metaforları oluşturan 37 sağlık çalışanı olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Yemek yemek” metaforudur (f=5).

Sağlık çalışanlarının üretmiş oldukları metaforlarda yer alan benzetmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sağlık çalışanlarının ifadelerine yer verilmiştir. Sağlık çalışanlarının İhtiyaç/Gereklilik kategorisi altında belirtmiş oldukları metaforlara ait doğrudan alıntı örnek cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Kitap **enjektöre** benzer. Çünkü ikisinde de insan şifa bulunur.”

“Kitap **ilaca** benzer. Çünkü ikisi de şifadır.”

“Kitap **ambulansa** benzer. Çünkü içi yaralıdır ikisininde.”

“Kitap **ilaca** benzer. Çünkü bedene şifadır.”

“Kitap **yola** benzer. Çünkü yol bitmez.”

“Kitap **tedaviye** benzer. Çünkü bütün dertleri sıkıntıları bir kenara bırakıp ruhunu dinlendirmeye yardımcı olur.”

“Kitap **suya** benzer. Çünkü akıp gittiğini hissedersin.”

Kategori 5: “Öğrenme aracı”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları kitap algısı metaforlarından 14’ü, okumanın bireyde bilgi edinme ve zihinsel gelişim sağlama niteliğiyle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar "Öğrenme Aracı" kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplamda 14 metafor (Öğretmen, Bilgi, Ansiklopedi, Kılavuz, Eğitim, Zihin, Okul, Bilge, Kaynak, Odaklanma, Öğrenme, Akıl hocası, Tarihçi, Google) ve bu metaforları oluşturan 34 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Öğretmen” metaforudur (f=11).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitap **eğitime** benzer. Çünkü kitaplara ne kadar önem ve özen gösterirsek o kadar kitabın bize verdiği eğitimi almış oluruz.”

“Kitap **öğretmene** benzer. Çünkü ikisi de öğretir.”

“Kitap **öğretmene** benzer. Çünkü kitap her zaman bir şeyler öğretir.”

“Kitap **bilgiye** benzer. Çünkü bilgi edinmemizi sağlar.”

“Kitap **öğretmene** benzer. Çünkü öğretmen gibi öğretir.”

“Kitap **tarihçiye** benzer. Çünkü kitap tarihtir.”

“Kitap **öğretmene** benzer. Çünkü bilgi verir.”

Kategori 6: “Gelişme/Genişleme”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları okuma alışkanlığı algısı metaforlarından 19’u, kitap kavramının bireyin kendini geliştirmesi ve ufku genişletmesi ile ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar "Gelişme/Genişleme" kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplamda 19 metafor (İş, Sabır, Yaşam şekli, Disiplin, Yetenek, Üretim, Olgunlaşma, Saygı, Müsabaka, Mal edinme, Birikim, Gereksiz bir eylem, Başarı, Gelecek, Antrenman, Planlı yaşama) ve bu metaforları oluşturan 26 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Gelecek” metaforudur (f=6).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitap **geleceğe** benzer. Çünkü okudukça önün açılır.”

“Kitap **diplomaya** benzer. Çünkü notların vardır.”

“Kitap **tapuya** benzer. Çünkü aklın tapusudur.”

“Kitap **rakibe** benzer. Çünkü bazen sana muhalefet olur.”

“Kitap **paraya** benzer. Çünkü bilgi satın alır.”

“Kitap **uğraşa** benzer. Çünkü sana bir meşgaledir.”

“Kitap **geleceğe** benzer. Çünkü gelecek kitapla şekillenir.”

“Kitap **esere** benzer. Çünkü içinde sanat saklıdır.”

“Kitap **sermayeye** benzer. Çünkü aklın yatırıımıdır.”

“Kitap **adalet**e benzer. Çünkü yanılmaz.”

Kategori 7: “Psikolojik”

Sağlık çalışanlarının oluşturduğu metaforlardan 11 tanesi, kitap kavramı insanı ruhsal açıdan etkileyen niteliklerle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle bu metaforlar “Psikolojik” kategorisi altında toplanmıştır. Psikolojik kategorisi içinde 11 metafor (Sevgi, Ruh, Terapi, Psikolog, Kendini bulma, Ayna, Hayal, Kişilik, Hortlak, İlgi, Kuru söz, Beyin) ve bu metaforları oluşturan 23 sağlık çalışanı olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Sevgi” metaforudur (f=6).

Sağlık çalışanlarının üretmiş oldukları metaforlarda yer alan benzetmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sağlık çalışanlarının ifadelerine yer verilmiştir. Sağlık çalışanlarının psikolojik kategorisi altında belirtmiş oldukları metaforlara ait doğrudan alıntı örnek cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Kitap **sevgiye** benzer. Çünkü tarih belgeselini izlemeyi seviyorsanız tarihle ilgili araştırma kitaplarını, bilim kurgu filmlerini seviyorsanız bilim kurgu kitaplarını ya da gerilim filmlerini seviyorsanız korku edebiyatından kitapları tercih edebilirsiniz. Yani sevdiğiniz şeyleri bulup okursunuz.”

“Kitap **öğretmene** benzer. Çünkü kitap her zaman bir şeyler öğretir.”

“Kitap **psikoloğa** benzer. Çünkü her kitap bir terapidir.”

“Kitap **beyine** benzer. Çünkü okudukça genişler.”

“Kitap **kişiliğe** benzer. Çünkü sahibini özetler.”

“Kitap **beyine** benzer. Çünkü içinde bilgi saklıdır.”

“Kitap **terapiye** benzer. Çünkü psikoloğa gitmiş hissi verir.”

“Kitap **kendini bulma** benzer. Çünkü her hikâye bir yaşanmışlıktır.”

“Kitap **psikolağa** benzer. Çünkü rahatlattığını hissedersiniz.”

“Kitap **sevgiye** benzer. Çünkü emek vermeden öğrenemezsin.”

“Kitap **terapiye** benzer. Çünkü seni dünyalık dertlerinden alır güzel şeylerle yaşama döndürür.”

“Kitap **hayale** benzer. Çünkü hayal gücü geliştirir.”

“Kitap **terapiye** benzer. Çünkü huzur verir.”

Kategori 8: “Başlangıç/Zenginlik/Çeşitlilik”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 9 tanesi, kitabın yeni bir başlangıç ve keşif süreciyle ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda kitaplar, bireye zenginlik ve çeşitlilik kazandıran değerli bir unsur olarak da görülmektedir.

Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Başlangıç/Zenginlik/Çeşitlilik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 9 metafor (Özgürlük, Aşk, Hazine, Zenginlik, Elmas, Altın, Değerli taş, Pırlanta, Maden) ve bu metaforları oluşturan 23 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Hazine” metaforudur (f=11).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitap **pırlantaya** benzer. Çünkü değeri paha biçilmez.”

“Kitap **zenginliğe** benzer. Çünkü bilmek bir zenginliktir.”

“Kitap **değerli taş** benzer. Çünkü öğrendikçe kıymetlenir.”

“Kitap **hazineye** benzer. Çünkü okudukça gelişirsin.”

“Kitap **hazineye** benzer. Çünkü içi mücevher doludur.”

“Kitap **hazineye** benzer. Çünkü ikisi de geleceğini garantiye alır.”

“Kitap **hazineye** benzer. Çünkü içinde bilgi hazinesi saklar.”

“Kitap **elmasa** benzer. Çünkü değerlidir.”

“Kitap **aşka** benzer. Çünkü sevmeden okuyamazsın.”

“Kitap **aşka** benzer. Çünkü kahramana âşık olursun.”

“Kitap **özgürlüğe** benzer. Çünkü seni alır götürür.”

“Kitap **özgürlüğe** benzer. Çünkü her şeyden kopup hesapsız yerlere gidersin.”

Kategori 9: “Mutluluk”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 13 tanesi, kitap kavramının mutluluk verme niteliği ile ilişkilendirilmiş ve bu metaforlar “Mutluluk” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride 13 metafor (Eğlence, Müzik kutusu, Gezinti, Serüven, Film, Balo salonu, Enstrüman, Kelimelerin dansı, Şeker, Pasta, Anı, Kahraman) ile bu metaforları oluşturan 19 sağlık çalışanının olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Gül” metaforudur (f=3).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitap **güle** benzer. Çünkü içinden güzel kokular gelir .”

“Kitap **eğlenceye** benzer. Çünkü neşeli vakit geçirmeni sağlar.”

“Kitap **kelimelerin dansına** benzer. Çünkü cümleler, sayfalar boyunca bir tango gibi kavrulur, okuyanın ruhunda iz bırakan bir melodi oluşturur.”

“Kitap **anıya** benzer. Çünkü okudukça gözünde canlanır.”

“Kitap **pastaya** benzer. Çünkü tatlıdır.”

“Kitap **güle** benzer. Çünkü kokladıkça koklamak ister insan.”

“Kitap **şekere** benzer. Çünkü şeker kadar tatlıdır.”

“Kitap **serüvene** benzer. Çünkü her kitap farklı bir olayın içine çeker.”

Kategori 10: “Yol Gösteren/ Başka dünyalara açılan kapı”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 12 tanesi, kitabın bireyi yeni dünyalar ve farklı perspektiflerle buluşturduğunu göstermektedir. Aynı zamanda kitapların yönlendirme ve rehberlik işleviyle ilişkilendirildiği de görülmektedir.

Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Yol Gösteren/Başka Dünyalara Açılan Kapı” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 12 metafor (Işık, Köprü, Tercüman, Harita, Kapı, Bilinmeyene açılan kapı, Uçak, Derya, Anahtar, Cennete açılan kapı, Zaman tüneli, Zihin yolculuğu) ve bu metaforları oluşturan 21 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Işık ve Anahtar” metaforudur (f=3).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitap **hedefe** benzer. Çünkü aradığın ondadır.”

“Kitap **bilinmeyene açılan kapıya** benzer. Çünkü her sayfası ayrı maceranın anahtarıdır.”

“Kitap **değerli taş** benzer. Çünkü öğrendikçe kıymetlenir.”

“Kitap **anahtara** benzer. Çünkü ilme açılan kapının anahtarıdır.”

“Kitap **zihin yolculuğuna** benzer. Çünkü her sayfa, yeni bir manzara keşfetmek için atılan adımlardır.”

“Kitap **zaman tüneline** benzer. Çünkü geçmişten geleceğe uzanan yolculukta yeni kapılar aralayan anahtarlar gibidir, çünkü okur onları çevirdikçe bilgiyle dolup zamanın derinliklerine iner.”

“Kitap **kapıya** benzer. Çünkü sayfalarını çevirdiğimizde farklı kapılar açılıyor.”

“Kitap **cennete** benzer. Çünkü hayırlı kitaplar okursak cennetin kapılarını aralarız.”

“Kitap **tercümana** benzer. Çünkü bilginin çevirmenidir.”

“Kitap **köprüye** benzer. Çünkü engelleri aşmanı sağlayan yoldur.”

“Kitap **ışığa** benzer. Çünkü ufkunu aydınlatır.”

“Kitap ışıĒa benzer. Çünkü etrafını aydınlatır.”

“Kitap ışıĒa benzer. Çünkü açarsan aydınlanırsın.”

4.1.4.SaĒlık alışanlarının kitaplık kavramı ile ilgili ortaya koydukları metaforlar

Çalışmada elde edilen veriler incelendiĒinde geçerli olduĒu dūřınılen 394 adet metafor retildiĒi görülmüştür. Metaforun kaç saĒlık çalışanı tarafından kullanıldıĒı hesaplanarak her metafora ait frekans verilmiştir. Katılımcılardan 106 tanesi kitaplık kavramına yönelik metafor oluşturma bölümünü yanıtız bırakmıştır. SaĒlık alışanlarının kitaplık algısına yönelik ürettikleri metaforlar ve bu metaforlara ait frekans deĒerleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Katılımcıların kitaplık kavramına yönelik ürettikleri metaforlar

<i>Metafor Adı</i>	<i>f</i>	<i>Metafor Adı</i>	<i>f</i>
Düzen	13	Hazine	13
Orman	11	Dolap	10
Dünya	8	Bahçe	8
Tezğah	7	Galeri	7
Hayat	6	Çocuk	5
Depo	5	Deniz	4
Beyin	6	Gökyüzü	4
Şehir	5	Kütüphane	4
Ecza dolabı	6	Kapı	4
Arkadaş	6	Şarj istasyonu	4
Vitrin	6	Buzdolabı	4
Ağaç	6	İnsan	3
Kasa	3	Aşk	3
Liste	3	Servet	1
Süs	3	Albüm	3
Karakter	1	Bina	2
Huzur	3	Çam	1
Gökkuşağı	2	Okyanus	3
Manzara	2	Basamak	2
Kumbara	2	Yer işgali	1
Miras	2	Sofra	2
Evren	2	Oyun sahası	1
Otobüs	2	Bebek	1
Mutfak	3	Geçmiş	1
Pencere	1	Umut	1
Göl	2	Hatıra	1
Kumanya	1	Rüya	1
Gardırop	3	Dekor	1
Hayal gücü	1	Çiçek	3
Vücut	1	Kişilik	1
Birikim	1	Yaşanmışlık	1
Sahibi	1	Terapi	1
Tarla	3	Güneş	2
Nota	1	Ay	1
Arşiv	1	Çocuk odası	1
Sergi	2	Sessizlik	1
Vazo	1	Kaybolmak	1
Sınıf	2	Sessiz adam	1
Dipsiz çukur	1	Organ	1

Öğretmenler odası	2	Nezaket	1
Yatak odası	1	Gezegen	1
Kuyumcu	1	Bitki	1
Aksesuar	2	Bilgi kütüphanesi	2
Liman	1	Gelecek	2
Acil servis	1	Akraba	1
İç dünya	2	Zihin	2
Buluşma	1	Kültür	1
Erdem	1	Dağ	3
Eğlence yeri	1	Kalabalık	1
Ambar	1	Sunum	1
Derslik	2	Hastane	2
Mekan	1	Üniversite	1
Pazar	1	Fabrika	1
Aile	1	Dekorasyon	1
Anahtarlık	1	Renk	2
Adacık	1	Bulut	1
Gökdelen	1	Ansiklopedi	1
Sürü	1	Koleksiyon	1
Ağ	1	Kiler	1
Tekne	1	Labirent	2
Baba	1	Deniz feneri	1
Piramit	1	Çamaşır makinesi	2
Doğa	1	Şarjör	1
Motor	1	Ülke	1
Parfüm	1	Alet çantası	1
Ofis	1	Akıl odası	1
Işınlanma	1	Saray	1
Asker	1	Cevap anahtarı	1
Mücevher	1	Balo	1
Merdiven	2	Odunluk	1
Balkon	1	Zindan	2
Kreş	1	Kazı alanı	2
Hafıza kartı	1	Koğuş	2
Dost	1	Mahalle	1
Su	1	Kale duvarı	1
Sanat	2	Mezarlık	1
Topluluk	1	Tapınak	1
Misafir	1	Harita	1
Okul	3	Toprak	1

Cennetin meyveleri	1	Maden ocağı	1
Kuyruklu yıldız	1	Tren	1
Kalite	1	Kaynak	1
Aşıklar diyarı	1	Savaş	1
Tasavvuf	1	Gizemli oda	1
Seyirci	1	Müze	1
Samanyolu	1	Perde	1
Serüven	1	Çaydanlık	1
Tahta	2	Sahil	1
Sevdiklerin	1	Kurutma makinesi	1
Fırın	1	Meyve sepeti	1
Sağlık personeli	1	Su kabı	1
Kalemlik	1	Zaman makinesi	1
Cephanelik	1	Kuytu	1
Hardisk	1	Hastane odası	1
Mücevher dolu kutu	1	İş yeri	1
Rehber	1	Zeka küpü	1
Resim	1	Raf	1
Kışla	1	Benzinlik	1
Yol	1		
Toplam			397

Tablo 12 incelendiğinde; araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının “kitaplık” kavramına yönelik olarak toplam 204 çeşit metafor ürettiği ve toplam 397 görüş belirttiği ortaya konmaktadır. Bu bağlamda sağlık çalışanlarının kitaplık kavramı ile ilgili ürettikleri metaforlardan en fazla tekrar edenler; “Düzen” (f=13), “Hazine” (f=13), “Orman” (f=11), “Dolap” (f=10), “Bahçe” (f=8), “Dünya” (f=8), “Galeri” (f=7), “Tezgâh” (f=7), “Vitrin” (f=6), “Ağaç” (f=6), “Arkadaş” (f=6), “Ecza dolabı” (f=6), “Hayat” (f=6), “Beyin”(f=6), “Ev” (f=5), “Şehir” (f=5), “Çocuk” (f=5), “Kütüphane” (f=4), “Deniz” (f=4), “Tarla” (f=3) olarak sıralanırken, 132 metaforun ise birer kez tekrar edildiği görülmüştür.

4.1.4.1.Sağlık çalışanlarının “kitaplık” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özellikleri bakımından oluşturduğu kategoriler

Sağlık çalışanları tarafından üretilen 204 farklı metafor incelenerek değerlendirildiğinde üretilen metaforların benzetme yönleri temel alınarak metaforlar bir araya getirilmiş ve kategoriler oluşturulmuştur. Bazı metaforların açıklamaları incelendiğinde, aynı metafor kullanılmasına rağmen farklı yönden gerekçelendirerek ilişki kurulduğu görülmüş, bu durumdan dolayı da farklı kategorilerde yer almışlardır. Sağlık çalışanlarının kitaplık kavramına yönelik ürettikleri metaforların oluşturduğu kategoriler ve bu kategorilere ait frekans ve yüzdelik oran Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13

Katılımcıların kitaplık kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorileri

<i>Kategori adı</i>	<i>Metafor</i>	<i>Metafor Çeşidi</i>	<i>Frekans (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Eşya/Araç-Gereç	Gökdelen (f:1), Galeri (f:7), Kapı (f:4), Anahtarlık (f:1), Kumbara (f:2), Şarj İstasyonu (f:4), Motor (f:1), Buzdolabı (f:4), Kasa (f:3), Vitrin (f:6), Gardrop (f:3), Çamaşır makinesi (f:2), Dolap (f:10), Hard disk (f:1), Alet çantası (f:1), Cephanelik (f:1), Depo (f:5), Süs (f:3), Tezgah (f:7), Mutfak (f:3), Nota (f:1), Sergi (f:2), Yatak odası (f:1), Aksesuar (f:2), Ambar (f:1), Otobüs (f:2), Vazo (f:1), Liste (f:3), Çocuk odası (f:1), Bina (f:2), Yer işgali (f:1), Sofra (f:2), Oyun sahası (f:1), Dekor (f:1), Mekan (f:1), Ağ (f:1), Tekne (f:1), Ofis (f:1), Balkon (f:1), Kreş (f:1), Hafıza kartı (f:1), Fırın (f:1), Resim (f:1), Kışla (f:1), Fabrika (f:1), Kiler (f:1), Şarjör (f:1), Alet çantası (f:1), Odunluk (f:1), Koğuş (f:2), Kale duvarı (f:1), Maden ocağı (f:1), Tren (f:1), Perde (f:1), Çaydanlık (f:1), Kurutma makinesi (f:1), Su kabı (f:1), Hastane odası (f:1), İş yeri (f:1), Raf (f:1), Benzinlik (f:1), Cephanelik (f:1)	62	119	29,96
Evren/ Doğa	Hayat (f:6), Evren (f:2), Dünya (f:8), Gezegen (f:1), Gökyüzü (f:4), Samanyolu (f:1), Gökkuşağı (f:2), Kuyruklu yıldız (f:1), Güneş (f:2), Ay (f:1), Bulut (f:1), Ülke (f:1), Kazı alanı (f:2), Orman (f:11), Ağaç (f:6), Dağ (f:3), Göl (f:2), Çiçek (f:3), Bitki (f:1), Tarla (f:3), Deniz (f:4), Sahil (f:1), Manzara (f:2), Bahçe (f:8), Liman (f:1), Gül (f:1), Çam (f:2), Okyanus (f:3), Adacık (f:1), Sürü (f:1), Toprak (f:1), Doğa (f:1), Sürü (f:1)	33	88	22,17

Başlangıç/Zenginlik/Çeşitlilik	Servet (f:1), Hazine (f:13), Miras (f:2), Mücevher dolu kutu (f:1), Kuyumcu (f:1), Mücevher (f:1), Koleksiyon (f:1), Kültür (f:1), Dekorasyon (f:1), Renk (f:2), Albüm (f:3), Kalabalık (f:1), Pazar (f:1), Topluluk (f:1), Saray (f:1), Şehir (f:5), Mahalle (f:1), Müze (f:1), Meyve sepeti (f:1), Aşk (f:3)	20	42	10,58
İhtiyaç/Gereklilik	Su (f:1), Hastane (f:2), Eczane (f:1), Ecza dolabı (f:6), Kumanya (f:1), Vücut (f:1), Acil servis (f:1), Organ (f:1), Asker (f:1), Düzen (f:13), Kalite (f:1), Sağlık personeli (f:1)	12	30	7,56
Öğrenme Aracı	Zihin (f:2), Üniversite (f:1), Ansiklopedi (f:1), Kütüphane (f:4), Bilgi Kütüphanesi (f:2), Aklın odası (f:1), Kaynak (f:1), Zekâ küpü (f:1), Arşiv (f:1), Sınıf (f:2), Öğretmenler odası (f:2), Derslik (f:2), Okul (f:3), Tahta (f:2), Kalemlik (f:1), Sunum (f:1), Cevap anahtarı (f:1), Kültür (f:1)	18	29	7,30
Yakınlık	Dost (f:1), Aile (f:1), Arkadaş (f:6), Akraba (f:1), Bebek (f:1), İnsan (f:3), Ev (f:5), Çocuk (f:5), Baba (f:1), Misafir (f:1), Sevdiklerin (f:1)	11	26	6,55
Psikolojik	Karakter (f:1), Huzur (f:3), Umut (f:1), Hatıra (f:1), Yaşanmışlık (f:1), Rüya (f:1), Terapi (f:1), Kişilik (f:1), Sahibi (f:1), Hayal gücü (f:2), İç dünya (f:2), Erdem (f:1), Beyin (f:6), Kaybolmak (f:1), Savaş (f:1)	15	24	6,05

Yol Gösteren/Başka Dünyalara Açılan Kapı	Pencere (f:1),Geçmiş (f:1), Gizemli oda (f:1), Zaman makinesi (f:1), Kuytu (f:1), Labirent (f:2), Sessizlik (f:1), Dipsiz çukur (f:1), Sessiz adam (f:1), Piramit (f:1), Işınlanma (f:1), Cennetin meyveleri (f:1), Tasavvuf (f:1), Zindan (f:2), Mezarlık (f:1), Tapınak (f:1), Harita (f:1), Rehber (f:1), Deniz feneri (f:1), Yol (f:1)	20	22	5,54
Gelişme/Genişleme	Birikim (f:1), Basamak (f:2),Serüven (f:1), Merdiven (f:2), Gelecek (f:2)	5	8	2,02
Mutluluk	Eğlence yeri (f:1), Aşıklar diyarı (f:1), Buluşma (f:1), Nezaket (f:1), Parfüm (f:1), Sanat (f:2), Seyirci (f:1), Balo (f:1)	8	9	2,27
Toplam		204	397	100

Tablo 13 incelendiğinde, sağlık çalışanları tarafından kitap algısına yönelik oluşturulan metaforların benzerliklerine göre 10 kavramsal kategoride toplandığı görülmektedir.

Bu kategoriler arasında en yüksek frekansta metafor geliştirilen kategorinin “Eşya/Araç-Gereç” olduğu dikkat çekmektedir. Sağlık çalışanlarının kitap algısına yönelik oluşturdukları metaforlar, en fazla frekans içeren kategoriden başlayarak açıklanmış ve bu kategorilere örnek ifadelerle yer verilerek detaylandırılmıştır.

Kategori 1: “Eşya/Araç-Gereç”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 62 tanesi, kitaplık kavramını fiziksel nesneler ve araçlar ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Eşya/Araç-Gereç” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 62 metafor (Gökdelen, Galeri, Kapı, Anahtarlık, Kumbara, Şarj İstasyonu, Motor, Buzdolabı, Kasa, Vitrin, Gardırop, Çamaşır makinesi, Dolap, Hard disk, Alet çantası, Cephanelik, Depo, Süs, Tezgah, Mutfak, Nota, Sergi, Yatak odası, Aksesuar, Ambar, Otobüs, Vazo, Liste, Çocuk odası, Bina, Yer işgali, Sofra, Oyun sahası, Dekor, Mekan, Ağ, Tekne, Ofis, Balkon, Kreş, Hafıza kartı, Fırın, Resim, Kışla, Fabrika, Kiler, Şarjör, Alet çantası, Odunluk, Koğuş, Kale

duvarı, Maden ocağı, Tren, Perde, Çaydanlık, Kurutma makinesi, Su kabı, Hastane odası, İş yeri, Raf, Benzinlik, Cephanelik) ve bu metaforları oluşturan 119 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Dolap” metaforudur (f=10).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplık **harddiske** benzer. Çünkü kitap sayısı arttıkça gigabayt çoğalır.”

“Kitaplık **kumbaraya** benzer. Çünkü biriktirdiğini içine atarsın.”

“Kitaplık **vitrine** benzer. Çünkü süsten başka bir şey değil.”

“Kitaplık **aksesuara** benzer. Çünkü çoğu evde aksesuar olarak kullanılıyor.”

“Kitaplık **ayakkabı dolabına** benzer. Çünkü hangisini denesem diye düşünürsün.”

“Kitaplık **kreşe** benzer. Çünkü kitapların kreşi de kitaplıktır.”

“Kitaplık **vitrine** benzer. Çünkü kültürün sergilendiği bir tezgâh gibidir.”

“Kitaplık **motora** benzer. Çünkü içinde büyük bir güç saklar.”

“Kitaplık **gökdelene** benzer. Çünkü seni yukarılara çıkarır.”

“Kitaplık **anahtarlığa** benzer. Çünkü fikirlerini yansıtır.”

“Kitaplık **şarj istasyonuna** benzer. Çünkü seni şarj ettiğini hissedersin.”

“Kitaplık **vitrine** benzer. Çünkü okumayı sevmeyen için bir vitrindir.”

“Kitaplık **sofraya** benzer. Çünkü kitapları sofrasıdır.”

Kategori 2: “Evren/Doğa”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 33 tanesi, kitaplık, evren ve doğadaki olaylar ve unsurlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Evren/Doğa” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride 33 metafor (Hayat, Evren, Dünya, Gezegen, Gökyüzü, Samanyolu, Gökkuşağı, Kuyruklu yıldız, Güneş, Ay, Bulut, Ülke, Kazı alanı, Orman, Ağaç, Dağ, Göl, Çiçek, Bitki, Tarla, Deniz, Sahil, Manzara, Bahçe, Liman, Gül, Çam, Okyanus, Adacık, Sürü, Toprak, Doğa) ve bu metaforları oluşturan 88

sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Orman” metaforudur (f=11).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplık **denize** benzer. Çünkü serinlik verir.”

“Kitaplık **ağaca** benzer. Çünkü kitaplar yapraklarıdır.”

“Kitaplık **ağaca** benzer. Çünkü ağacı ne kadar sularsan o kadar çok meyve verir.”

“Kitaplık **ormana** benzer. Çünkü ne kadar kitap okursan o kadar çok kitap biriktirsin.”

“Kitaplık **tarlaya** benzer. Çünkü kitaplar tarlaya ekilen ürün.”

“Kitaplık **dağlara** benzer. Çünkü her biri zirvedir.”

“Kitaplık **ormana** benzer. Çünkü içini açar insanın.”

“Kitaplık **çiçeğe** benzer. Çünkü evi çiçeklendirir.”

“Kitaplık **okyanusa** benzer. Çünkü uçsuz bucaksızdır.”

“Kitaplık **ormana** benzer. Çünkü ikisi de beyne oksijen verir.”

“Kitaplık **ağaca** benzer. Çünkü sayamayacağın kadar çok bilgi vardır içinde.”

“Kitaplık **bahçeye** benzer. Çünkü bakınca huzur verir.”

“Kitaplık **hayata** benzer. Çünkü hayata dair her şeyi bulundurur.”

“Kitaplık **hayata** benzer. Çünkü içinde her türlü hikâyeyi bilgiyi saklar.”

“Kitaplık **evrene** benzer. Çünkü içine girdiğinde seni evrenin sonsuzluğuna götürür.”

“Kitaplık **gökkuşağına** benzer. Çünkü renkleri farklı farklıdır.”

“Kitaplık **dünyaya** benzer. Çünkü kitaplıktaki kitaplarla dünyayı keşfe çıkarız.”

“Kitaplık **dünyaya** benzer. Çünkü bilmediğin ülkeleri tanırırsın.”

“Kitaplık **dünyaya** benzer. Çünkü içinde birçok renkten insan var.”

“Kitaplık **gezegene** benzer. Çünkü hepsi ayrı bir gizemdir.”

“Kitaplık **gökyüzüne** benzer. Çünkü kitaplar yıldızlara benzer.”

“Kitaplık **gökyüzüne** benzer. Çünkü sonsuzluğun kapısıdır.”

“Kitaplık **gökkuşağına** benzer. Çünkü renk cümbüşü oluşturur.”

“Kitaplık **güneşe** benzer. Çünkü ısıtır insanı.”

“Kitaplık **aya** benzer. Çünkü gece karanlıkta kendini gösterir.”

“Kitaplık **bitkiye** benzer. Çünkü çeşitlilik barındırır.”

Kategori 3: “Başlangıç/Zenginlik/Çeşitlilik”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 20 tanesi, kitaplık kavramının zenginlik ve çeşitlilik sağlayan bir değer ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Başlangıç/Zenginlik/Çeşitlilik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 20 metafor (Aşk, Servet, Hazine, Miras, Mücevher dolu kutu, Kuyumcu, Mücevher, Koleksiyon, Kültür, Dekorasyon, Renk, Albüm, Kalabalık, Pazar, Topluluk, Saray, Şehir, Mahalle, Müze, Meyve sepeti) ve bu metaforları oluşturan 42 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Hazine” metaforudur (f=13).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplık **albüme** benzer. Çünkü her biri hayatın resmi olan kitaplar var.”

“Kitaplık **meyve sepetine** benzer. Çünkü kitaplar sepetteki meyvelerdir.”

“Kitaplık **hazineye** benzer. Çünkü kitapların hepsi çok değerlidir.”

“Kitaplık **hazineye** benzer. Çünkü içinde eşsiz değerler var.”

“Kitaplık **koleksiyona** benzer. Çünkü içindeki kitaplar hayatın çeşitli güzelliklerinin eserleridir.”

“Kitaplık **renklere** benzer. Çünkü kendi kitaplığını kendi farklı renklerine göre dizayn edebilirsin.”

“Kitaplık **dekorasyona** benzer. Çünkü düzenli bir kitaplık, evin genel atmosferini de kolaylıkla etkileyebilir. Dolayısıyla kitaplık düzenine özel olarak dikkat etmek gerekir.”

“Kitaplık **şehre** benzer. Çünkü hepsi ayrı bir eve benzer şehirdeki.”

“Kitaplık **kalabalığa** benzer. Çünkü içinde kaybolursun.”

“Kitaplık **kültüre** benzer. Çünkü kitaplık oluşturma da bir kültürdür.”

“Kitaplık **hazineye** benzer. Çünkü kendinizi bilgi hazinesi içinde hissedersiniz.”

“Kitaplık **mirasa** benzer. Çünkü bilginin emanetidir.”

“Kitaplık **servete** benzer. Çünkü tüm mal varlığın oradadır.”

“Kitaplık **aşka** benzer. Çünkü her okuduğun kitap bir başka aşkı anlatır.”

“Kitaplık **aşka** benzer. Çünkü aşkını görünce heyecanlanırsın.”

Kategori 4: “İhtiyaç/Gereklilik”

Sağlık çalışanlarının kitaplık kavramı ile oluşturdukları metaforlardan 12 tanesi, kitaplığın kişinin yaşamsal ihtiyaçları ile ilişkilendirilmiş ve bu metaforlar “İhtiyaç/Gereklilik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategori içinde 12 metafor (Su, Hastane, Eczane, Eczacı, Kumanya, Vücut, Acil servis, Organ, Asker, Düzen, Kalite, Sağlık personeli) ve bu metaforları oluşturan 30 sağlık çalışanı olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Düzen” metaforudur (f=13).

Sağlık çalışanlarının üretmiş oldukları metaforlarda yer alan benzetmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sağlık çalışanlarının ifadelerine yer verilmiştir. Sağlık çalışanlarının İhtiyaç/Gereklilik kategorisi altında belirtmiş oldukları metaforlara ait doğrudan alıntı örnek cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplık **hastaneye** benzer. Çünkü şifa bulabilirsin.”

“Kitaplık **düzene** benzer. Çünkü kitaplık düzenin temelidir.”

“Kitaplık **hastaneye** benzer. Çünkü aklın şifa bulduğu yerdir.”

“Kitaplık **eczacı dolabına** benzer. Çünkü şifalı bilgiler oradadır.”

“Kitaplık **düzene** benzer. Çünkü kitaplıktaki kitapları dizayn etmek bize bağlıdır.”

“Kitaplık **eczacı dolabına** benzer. Çünkü aklın şifası burdadır.”

“Kitaplık **hastaneye** benzer. Çünkü kitaplar hemşireleridir.”

“Kitaplık **düzene** benzer. Çünkü düzenli bir kitaplık evin genel atmosferini de kolaylıkla etkileyebilir. Dolayısıyla kitaplık düzenine özel olarak dikkat etmek gerekir.”

“Kitaplık **sağlık personeline** benzer. Çünkü hepsinin de şifalı dokunuşları vardır.”

“Kitaplık **ecza dolabına** benzer. Çünkü ihtiyaca göre içindekileri alırsınız.”

“Kitaplık **hastaneye** benzer. Çünkü ikisi de şifa çatısıdır.”

“Kitaplık **suya** benzer. Çünkü aklın kirini yıkar.”

“Kitaplık **düzene** benzer. Çünkü her şey yerli yerinde olur.”

Kategori 5: “Öğrenme aracı”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları kitaplık algısı metaforlarından 18’i, okumanın bireyde bilgi edinme ve zihinsel gelişim sağlama niteliğiyle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar "Öğrenme Aracı" kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplamda 18 metafor (Zihin, Üniversite, Ansiklopedi, Kütüphane, Bilgi kütüphanesi, Aklın odası, Kaynak, Zekâ küpü, Arşiv, Sınıf, Öğretmenler odası, Derslik, Okul, Tahta, Kalemlik, Sunum, Cevap anahtarı) ve bu metaforları oluşturan 29 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Kütüphane” metaforudur (f=4).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplık **zekâ küpüne** benzer. Çünkü zekâmızın sevdiklerini koyarız.”

“Kitaplık **ansiklopediye** benzer. Çünkü farklı bilgiler içerir.”

“Kitaplık **kütüphaneye** benzer. Çünkü kütüphanede bir sürü kitaplık vardır.”

“Kitaplık **sunuma** benzer. Çünkü okuduğun kitap kendi karakterini gösterir.”

“Kitaplık **kütüphaneye** benzer. Çünkü kütüphane de bir okuma odasıdır.”

“Kitaplık **okula** benzer. Çünkü öğretmenlere benzer kitaplıktaki kitaplar.”

“Kitaplık **tahtaya** benzer. Çünkü ikisi de bilgi yazar üzerinde.”

“Kitaplık **zihne** benzer. Çünkü hangi belleğe neyi depoladığını gösterir.”

“Kitaplık **okula** benzer. Çünkü çok şey öğretir.”

“Kitaplık **okula** benzer. Çünkü her kitap ayrı bir sınıftır.”

“Kitaplık **kütüphaneye** benzer. Çünkü her türden kitap bulunur.”

“Kitaplık **sınıfa** benzer. Çünkü içinde bir sürü arkadaş vardır.”

“Kitaplık **öğretmen odasına** benzer. Çünkü çeşitli derslerin öğretmenlerinin bulunduğu oda gibidir.”

Kategori 6: “Yakınlık”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 11 tanesi, kitaplık kavramını bireyin yakın ilişkiler kurduğu unsurlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Yakınlık” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 11 metafor (Dost, Aile, Arkadaş, Akraba, Bebek, İnsan, Ev, Çocuk, Baba, Misafir, Sevdiklerin) ve bu metaforları oluşturan 26 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Arkadaş” metaforudur (f=6).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplık **insana** benzer. Çünkü çeşitli hayatlar saklar.”

“Kitaplık **çocuğa** benzer. Çünkü kıyamazsın.”

“Kitaplık **çocuğa** benzer. Çünkü her biri ayrı bir evlat gibidir.”

“Kitaplık **arkadaşa** benzer. Çünkü aradığın her şey onda vardır.”

“Kitaplık **çocuğa** benzer. Çünkü kitaplığa baktıkça her kitap bir canlı gibi gelir.”

“Kitaplık **bebeğe** benzer. Çünkü baktıkça kıyamazsın.”

“Kitaplık **akrabaya** benzer. Çünkü her biri akraban gibidir.”

“Kitaplık **ailene** benzer. Çünkü onlara benzer.”

“Kitaplık **babaya** benzer. Çünkü arkada dağ gibi durur.”

“Kitaplık **misafire** benzer. Çünkü kahramanlar sanki evine misafirlığe gelmiş gibidir.”

“Kitaplık **çocuklara** benzer. Çünkü şefkat ister.”

Kategori 7: “Psikolojik”

Sağlık çalışanlarının oluşturduğu metaforlardan 15 tanesi, kitaplık kavramı insanı ruhsal acıdan etkileyen niteliklerle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle bu metaforlar “Psikolojik” kategorisi altında toplanmıştır. Psikolojik kategorisi içinde 15 metafor (Karakter, Huzur, Umut, Hatıra, Yaşanmışlık, Rüya, Terapi, Kişilik, Sahibi, Hayal gücü, İç dünya, Erdem, Beyin, Kaybolmak, Savaş) ve bu metaforları oluşturan 24 sağlık çalışanı olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Beyin” metaforudur (f=6).

Sağlık çalışanlarının üretmiş oldukları metaforlarda yer alan benzetmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sağlık çalışanlarının ifadelerine yer verilmiştir. Sağlık çalışanlarının psikolojik kategorisi altında belirtmiş oldukları metaforlara ait doğrudan alıntı örnek cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplık **huzura** benzer. Çünkü huzur bulduğun kitabı kitapların arasından seçip alırsın ve huzurla yolculuğa açılırsın.”

“Kitaplık **iç dünyaya** benzer. Çünkü kişi kendisini orada ortaya koyar.”

“Kitaplık **erdeme** benzer. Çünkü seni ötekilerden daha bilinçli kılar, seni diğerlerinden ayırır.”

“Kitaplık **huzura** benzer. Çünkü okudukça dış dünyaya açılırsın huzur bulursun.”

“Kitaplık **beyne** benzer. Çünkü içinde bilgi saklıdır.”

“Kitaplık **huzura** benzer. Çünkü okuduğun kitapları gördükçe huzur dolarsın.”

“Kitaplık **umuda** benzer. Çünkü her okuduğun kitabı nasıl bir umutla okuduğunu hatırlarsın.”

“Kitaplık **hatıraya** benzer. Çünkü hatıraların birikmiştir.”

“Kitaplık **rüyaya** benzer. Çünkü kendini rahat hisseder uyanmak istemezsin.”

“Kitaplık **kişiliğe** benzer. Çünkü kişiliği yansıtır.”

“Kitaplık **terapiye** benzer. Çünkü rahatlık hissi verir.”

“Kitaplık **terapiye** benzer. Çünkü rahatlık hissi verir.”

Kategori 8: “Yol Gösteren/Başka dünyalara açılan kapı”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 20 tanesi, kitaplığın bireyi yeni dünyalar ve farklı perspektiflerle buluşturduğunu göstermektedir. Aynı zamanda kitaplığın yönlendirme ve rehberlik işleviyle ilişkilendirildiği de görülmektedir.

Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Başka Dünyalara Açılan Kapı” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 20 metafor (Harita, Rehber, Deniz feneri, Yol, Pencere, Geçmiş, Gizemli oda, Zaman makinesi, Kuytu, Labirent, Sessizlik, Dipsiz çukur, Sessiz adam, Piramit, Işınlanma, Cennetin meyveleri, Tasavvuf, Zindan, Mezarlık, Tapınak) ve bu metaforları oluşturan 22 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Zindan ve Yol” metaforudur (f=2).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplık **pencereye** benzer. Çünkü dünyaya açılır.”

“Kitaplık **dipsiz kuyuya** benzer. Çünkü içinde sonsuz bilgi saklar.”

“Kitaplık **sessizliğe** benzer. Çünkü kitapların olduğu her yer sessizdir.”

“Kitaplık **sessiz adama** benzer. Çünkü kaybolmuş hissi verir.”

“Kitaplık **cennetin meyvelerine** benzer. Çünkü her kitap ayrı bir tat verir.”

“Kitaplık **tasavvufa** benzer. Çünkü kalpleri Allah aşkıyla yakar.”

“Kitaplık **labirente** benzer. Çünkü raflarda kaybolurken, sayfalar arasında dolaşmak bir keşif yolculuğu gibidir.”

“Kitaplık **mezarlığa** benzer. Çünkü her kitap, bu mezarlıkta terkedilmiş bir hikâyeye, solmuş bir hatıra, düşüncelerimizi karamsar bir sessizlikle dolduran bir hayalet.”

“Kitaplık **tapınak** benzer. Çünkü kitaplar tapınakta saklı kutsal metinler, zihinsel keşiflerin aranan hazine haritası gibidir.”

“Kitaplık **deniz fenerine** benzer. Çünkü içindeki her kitap, karanlık okyanusta kaybolmuş düşüncelere ışık saçıyan bir deniz feneri gibidir.”

“Kitaplık **yola** benzer. Çünkü kitaplar yoldaki tabelalardır.”

Kategori 9: “Gelişme/Genişleme”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları kitaplık algısı metaforlarından 5'i, kitap kavramının bireyin kendini geliştirmesi ve ufkunu genişletmesi ile ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar "Gelişme/Genişleme" kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplamda 5 metafor (Kalabalık, Topluluk, Birikim, Basamak, Serüven, Merdiven, Gelecek) ve bu metaforları oluşturan 8 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Gelecek”, “Kalabalık”, “Basamak”, “Merdiven” metaforudur (f=2).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplık **merdivene** benzer. Çünkü içindeki kitaplar o merdivenin basamaklarıdır.”

“Kitaplık **merdivene** benzer. Çünkü kitaplarda basamaklarıdır.”

“Kitaplık **merdivenlere** benzer. Çünkü seni yukarılara çıkarır.”

“Kitaplık **birikime** benzer. Çünkü kültürün göstergesidir.”

“Kitaplık **geleceğe** benzer. Çünkü kültürün göstergesidir.”

Kategori 10: “Mutluluk”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 8 tanesi, kitaplık kavramının mutluluk verme niteliği ile ilişkilendirilmiş ve bu metaforlar “Mutluluk” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride 8 metafor (Eğlence yeri, Aşıklar diyarı, Buluşma, Nezaket, Parfüm, Sanat, Seyirci, Balo) ile bu metaforları oluşturan 9 sağlık çalışanının olduğu görülmektedir. Bu kategoride metaforlar 1 kez tekrar etmiştir.

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait örnek sağlık çalışanlarının görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Kitaplık **eğlence yerine** benzer. Çünkü içindeki kitaplarda binbir türden güzellikler var.”

“Kitaplık **baloya** benzer. Çünkü her kitap ise bu baloda farklı bir melodiyle dans eden zarif bir partner, bilgi ve hikâyelerle dolu unutulmaz bir vals.”

“Kitaplık **parfüme** benzer. Çünkü çeşit çeşit bilgi kokar.”

“Kitaplık **nezakete** benzer. Çünkü nezaketi öğretir.”

“Kitaplık **aşıklar diyarına** benzer. Çünkü her türlü aşkı barındırır.”

4.1.5.Sağlık çalışanlarının okuma saati kavramı ile ilgili ortaya koydukları metaforlar

Çalışmada elde edilen veriler incelendiğinde geçerli olduğu düşünülen 360 adet metafor üretildiği görülmüştür. Metaforun kaç sağlık çalışanı tarafından kullanıldığı hesaplanarak her metafora ait frekans verilmiştir. Katılımcılardan 140 tanesi okuma saati kavramına yönelik metafor oluşturma bölümünü yanıtsız bırakmıştır. Sağlık çalışanlarının okuma saati algısına yönelik ürettikleri metaforlar ve bu metaforlara ait frekans değerleri Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Katılımcıların okuma saati kavramına yönelik ürettikleri metaforlar

<i>Metafor Adı</i>	<i>f</i>	<i>Metafor Adı</i>	<i>f</i>
Dinlenme	14	Değer	6
Yemek saati	12	Çay saati	6
Düzen	9	Ders saati	5
Uyku saati	8	Çay keyfi	5
Bilgi zamanı	7	İlaç alma saati	4
Boş zaman	6	Kendine ayırdığın zaman	4
Huzur	5	Aklın saati	4
Öğrenme saati	4	İhtiyaç saati	4
Tedavi saati	4	Sıkıcı bir zaman dilimi	4
Zaman	4	Uyum	1
Hayal saati	3	İşkence	1
Saatsizlik	1	Birliktelik	1
Yoklama saati	2	Motivasyon	1
Sevgi	2	Sessizlik	1
Aile birliği	2	İletişim	1
Disiplin	2	Başarı	1
Aşk zamanı	3	İfade etme	1
Boşluk	1	İkna etme	1
Yatırım zamanı	1	Ölüm	1
İlgi saati	3	Kalp atışı	2
Kahve saati	2	Hoşgörü	1
Müzik saati	1	Kahvaltı	1
Süslenme saati	2	Hediye	2
Özel	2	Temizlik saati	2
Mevsim	1	Teşvik	1
Verimli zaman	1	Makine	1
Refleks	1	Rutin	2
Dış fırçalamak	1	Bakım zamanı	3
Hayat	3	İş saati	3
Eğitim saati	3	Şarj olmak	1
Caba	1	Film	1
Verim	1	İstek	1
Çocuk	1	Birlik ve beraberlik	1
Vuslat	1	Zamanın kıymeti	1
Tan vakti	1	Define avcılığı	1
Planlama	1	Çiçek sulama saati	1
Egzersiz	1	Kasayı sayma saati	1
Hasat zamanı	1	Arkadaşını dinleme	2
Seyahat	3	Toprağı işleme zamanı	1

Beynin mesaisi	1	Seyretme zamanı	1
Mola saati	1	Aydınlanma zamanı	3
Fayda	1	Savaş saati	1
Beyin fırtınası	1	Etkinlik saati	1
Meyve zamanı	1	Dertleşme saati	2
Kırılma noktası	1	İçtima saati	2
Oksijen saati	1	Kaçamak	1
Kaçış saati	1	Trafik saati	1
Gelişme saati	1	Benzersiz	1
Ziyaret	3	Kelime hazinesi	1
Oyun saati	3	Yüzme saati	2
Otobüs saati	1	Stres	2
İşbirliği	1	Taburcu olmak	1
Alışveriş saati	1	Hızlı okuma	1
Aile ziyareti	1	Yemek	1
Randevu	2	Rerahlık	1
Prova yapmak	1	İlaç	1
Müsabaka zamanı	1	Dolaba göz atma zamanı	1
Av zamanı	1	Bahçede gezmek	1
Denize açılma zamanı	1	Hayallere dalma saati	1
Anlamsız bir zaman	1	Bahçeyle ilgilenmek	1
Uyanma saati	1	Kendini ifade etme	1
Su	1	Zamanda yolculuk	1
Motorun çalışma saati	1	Olgunlaşan meyve	1
Ağaç	2	Kalabalıkta gezinme	1
Toplantı zamanı	2	Tarlanın ekilme zamanı	1
Alışkanlık	1	Çalışma saati	1
Eğlenmek	3	Rüzgâr	2
Kavuşma saati	1	Hafızaya ayrılan zaman	1
Unutma saati	1	Zihinsel zamanın altın dilimleri	1
Havanın kararına saati	1	Meraklı arıcı	1
Hafıza	1	Yağmur	1
Kuyudan su alma	1	Teleskop	1
Farklı bir alem	1	Tamirat zamanı	1
Meditasyon	2	Balık tutma zamanı	1
Akan su	1	Esaretten Kurtulma	1
En tatlı an	1	Pusula	1
Rahatlık	1	Kitabın sayfalarını çevirmek	1
Ezan	2	Zaman tüneli	2
Tatlı	1	Buluşma saati	2

Yıldız	2	Sabah saatleri	1
Kelime öğrenmek	1	Zamansız sevdâ	1
Keyif saati	1	Sahilde gezmek	1
Eksikliklerin giderildiği saat	3	Şifa saati	1
Kum saati	3	Gökyüzüne açılan pencere	1
Guguklu saat	1	Sihirli anahtar	1
Isı	1	Gökkuşağının belirdiği bir an	1
Zihin açıklığı	1	Soru işaretlerinden kurtulma	1
Muhabbet	1	Açlık saati	1
Boşa geçen zaman	1	Değişim zamanı	1
Sevgiliyle buluşma	2	Ayrıcalıklı zaman	1
Tiyatro	1	Kaybolmuş zaman	1
Bilgiye davet	1	Doğma saati	1
Uzlaşma	1	Keşfetme saati	1
Olgunlaşma saati	1	Yelken rüzgârı	1
Pansuman saati	1	Saatli bomba	1
Çalar saat	1	Gökyüzü	1
İşten çıkış saati	1	Kronometre	1
Melodik ritim	1	Hikaye perdesi	1
Gözlemevi	1	Dolum saati	1
Serap	3	Vizit saati	1
Toplam			360

Tablo 14 incelendiğinde; araştırmaya katılan sağlık çalışanlarının “okuma saati” kavramına yönelik olarak toplam 207 çeşit metafor ürettiği ve toplam 360 görüş belirttiği ortaya konmaktadır. Bu bağlamda sağlık çalışanlarının okuma saati kavramı ile ilgili ürettikleri metaforlardan en fazla tekrar edenler; “Dinlenme” (f=14), “Yemek saati” (f=12), “Düzen” (f=9), “Uyku saati” (f=8), “Bilgi zamanı” (f=7), “Değer” (f=6), “Çay saati” (f=6), “Ders saati” (f=5), “Huzur” (f=5), “İhtiyaç saati” (f=4), “Tedavi saati” (f=4), “Aklın saati” (f=4), “Öğrenme saati” (f=4), “Zaman” (f=4), olarak sıralanırken, 144 metaforun ise birer kez tekrar edildiği görülmüştür.

4.1.5.1.Sağlık çalışanlarının “okuma saati” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özellikleri bakımından oluşturduğu kategoriler

Sağlık çalışanları tarafından üretilen 207 farklı metafor incelenerek değerlendirildiğinde üretilen metaforların benzetme yönleri temel alınarak metaforlar bir araya getirilmiş ve kategoriler oluşturulmuştur. Bazı metaforların açıklamaları incelendiğinde, aynı metafor kullanılmasına rağmen farklı yönden gerekçelendirerek ilişki kurulduğu görülmüş, bu durumdan dolayı da farklı kategorilerde yer almışlardır. Sağlık çalışanlarının okuma saati kavramına yönelik ürettikleri metaforların oluşturduğu kategoriler ve bu kategorilere ait frekans ve yüzdelik oran Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Katılımcıların okuma saati kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorileri

<i>Kategori adı</i>	<i>Metafor</i>	<i>Metafor Çeşidi</i>	<i>Frekans (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
İhtiyaç/Gereklilik	Düzen (f:9), İlaç alma saati (f:4), Fayda (f:1), Refleks (f:1), Eksikliklerin giderildiği saat (f:3) Diş fırçalamak (f:1),Şifa saati (f:1), Boş zaman (f:6), Alışkanlık (f:1), Taburcu olmak (f:1), Yemek saati (f:12),Dinlenme (f:14), Uyku saati (f:8), Değer (f:6), İhtiyaç saati (f:4), Fayda (f:1), Kahvaltı (f:1), Temizlik saati (f:2), Tedavi saati (f:4), Alışveriş saati (f:1), Uyanma saati (f:1), Pansuman saati (f:1), Yemek (f:1), İlaç (f:1), İşten çıkış saati (f:1), Vizit saati (f:1), Açlık saati (f:1)	27	88	24,44
Mutluluk	Oyun saati (f:3), Muhabbet (f:1), Keyif saati (f:1),Tatlı (f:1), Çay saati (f:6), Film (f:1), İlgi saati (f:3), Kahve saati (f:2), Müzik saati (f:1), Süslenme saati (f:2), Özel (f:2), Çay keyfi (f:5), Eğzersiz (f:1), Seyahat (f:3), Mola saati (f:1), Kaçış saati (f:1), Kalp atışı (f:2), Hediye (f:2), Bakım zamanı (f:3), Eğlenmek (f:3), Kavuşma saati (f:1), En tatlı an (f:1), Tiyatro (f:1), Etkinlik saati (f:1), Buluşma saati (f:2), Kaçamak (f:1), Yüzme saati (f:2), Balık tutma zamanı (f:1), Melodik ritim (f:1), Sahide gezmek (f:1), Ayrıcalıklı zaman (f:1)	31	57	15,83

Psikolojik	Hayal saati (f:3),Huzur (f:5), Motivasyon (f:1), Stres (f:1),Rahatlık (f:1),Umut (f:1),Kaybolmuş zaman (f:1), Kendini ifade etme (f:1), Hayallere dalma saati (f:1), Ferahlık (f:1), Kendine ayırıldığı zaman (f:4), Rutin (f:2), Beynin mesaisi (f:1), Aklın saati (f:4), İşkence (f:1), Sessizlik (f:1), İletişim (f:1), İkna etme (f:1), Şarj olmak (f:1), İstek (f:1), Randevu (f:2), Anlamsız bir zaman (f:1), Sıkıcı bir zaman dilimi (f:4), Unutma saati (f:1), Hafıza (f:1), Metitasyon (f:2), Rahatlık (f:1), Boşa geçen zaman (f:1), Uzlaşma (f:1), Dertleşme zamanı (f:2), Stres (f:2), Hafızaya ayrılan zaman (f:1), Zihinsel zamanın altın dilimleri (f:1), Esaretten kurtulma (f:1), Savaş zamanı (f:1)	35	55	15,28
Öğrenme Aracı	Bilgi zamanı (f:7), Öğrenme saati (f:4), Kelime öğrenmek (f:1), Kelime hazinesi (f:2), Hızlı okuma (f:1), Verimli zaman (f:1), Ders saati (f:5), Eğitim saati (f:3), Planlama (f:1), Beyin fırtınası (f:1), Yoklama saati (f:2), Disiplin (f:2), İfade etme (f:1), Zihin açıklığı (f:1), Bilgiye davet (f:1), Çalışma saati (f:1), Kitabın sayfalarını çevirmek (f:1), Keşfetme saati (f:1)	18	36	10,00

Evren/ Doğa	Hayat (f:3), Gökyüzü (f:1), Gökkuşağı (f:1), Gökkuşağının belirlediği bir an (f:1), Yıldız (f:2),Güneşin doğuş saati (f:1), Çiçek sulama saati (f:1), Tarlanın ekilme zamanı (f:1),Yağmur (f:1), Ağaç (f:2), Mevsim (f:1), Toprağı işleme zamanı (f:1), Kuyudan su alma (f:1), Hasat zamanı (f:1), Oksijen saati (f:1), Av zamanı (f:1), Denize açılma zamanı (f:1), Havanın kararırma saati (f:1), Akan su (f:1), Isı (f:1), Olgunlaşan meyve (f:1), Bahçede gezmek (f:1), Bahçeyle ilgilenmek (f:1), Rüzgâr (f:2), Meraklı bir arıcı (f:1), Su (f:1)	26	31	8,61
Gelişme/Genişleme	Gelişme saati (f:1),Zamanda yolculuk (f:1), Zaman (f:4), Yatırım (f:1), Çaba (f:1), İş birliği (f:1), Gelişme saati (f:1), Verim (f:1), Uyum (f:1), Başarı (f:1), İş saati(f:3), Zamanın kıymeti (f:1), Aydınlanma zamanı (f:3), Prova yapmak (f:1), Müsabaka zamanı (f:1), Toplantı zamanı (f:2), Olgunlaşma saati (f:1), İhtima saati (f:2), Değişim zamanı (f:1), Saatsizlik (f:1), Kırılma noktası (f:1), Soru işaretlerinden kurtulma (f:1)	22	31	8,61
Yol Gösteren/ Başka Dünyalara Açılan Kapı	Farklı bir alem (f:1), Zamansız sevdâ (f:1), Zaman tüneli (f:2), Boşluk (f:1), Vuslat (f:1), Ölüm (f:1), Ezan (f:2), Zamanda yolculuk (f:1), Serap (f:3), Gökyüzüne açılan pencere (f:1), Hikâye perdesi (f:1), Sihirli anahtar (f:1), Pusula (f:1), Yelkenin rüzgârı (f:1),Teşvik (f:1)	15	19	5,28
Eşya/Araç-Gereç	Guguklu saat (f:1), Saatli bomba (f:1),Makine (f:1), Dolaba göz atma zamanı (f:1), Otobüs saati (f:1), Motorun çalışma saati (f:1), Kum saati (f:3), Çalar saat (f:1), Trafik saati (f:1), Teleskop (f:1), Tamirat zamanı (f:1), Kronometre (f:1), Dolum saati (f:1), Gözlemevi (f:1)	14	16	4,44

Yakınlık	Aile birliği (f:2),Arkadaşını dinleme (f:2), Birlik ve beraberlik (f:1), Çocuk (f:1),Aile ziyareti (f:1), Sevgili ile buluşma (f:2), Birliktelik (f:1), Ziyaret (f:3), Sevgi (f:2)	9	15	4,17
Başlangıç/ Zenginlik/Çeşitlilik	Kasayı sayma saati (f:1), Meyve zamanı (f:1), Zenginlik (f:1), Define avcılığı (f:1), Benzersiz (f:1), Kalabalıkta gezinme (f:1), Tan vakti (f:1),Sabah saatleri (f:1), Doğma saati (f:1), Aşk zamanı (f:3)	10	12	3,33
Toplam		207	360	100

Tablo 15 incelendiğinde, sağlık çalışanları tarafından kitap okuma saati algısına yönelik oluşturulan metaforların benzerliklerine göre 10 kavramsal kategoride toplandığı görülmektedir.

Bu kategoriler arasında en yüksek frekansta metafor geliştirilen kategorinin “İhtiyaç/Gereklilik” olduğu dikkat çekmektedir. Sağlık çalışanlarının kitap okuma saati algısına yönelik oluşturdukları metaforlar, en fazla frekans içeren kategoriden başlayarak açıklanmış ve bu kategorilere örnek ifadeler yer verilerek detaylandırılmıştır.

Kategori 1: “İhtiyaç/Gereklilik”

Sağlık çalışanlarının okuma saati kavramı ile oluşturdukları metaforlardan 27 tanesi, kitap okuma saatinin kişinin yaşamsal ihtiyaçları ile ilişkilendirilmiş ve bu metaforlar “İhtiyaç/Gereklilik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategori içinde 27 metafor (Düzen, İlaç alma saati, Fayda, Refleks, Eksikliklerin giderildiği saat, Diş fırçalamak, Şifa saati, Boş zaman, Alışkanlık, Taburcu olmak, Yemek saati, Dinlenme, Uyku saati, Değer, İhtiyaç saati, Fayda, Kahvaltı, Temizlik saati, Tedavi saati, Alışveriş saati, Uyanma saati, Pansuman saati, Yemek, İlaç, İşten çıkış saati, Vizit saati, Açlık saati) ve bu metaforları oluşturan 88 sağlık çalışanı olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Dinlenme” metaforudur (f=14).

Sağlık çalışanlarının üretmiş oldukları metaforlarda yer alan benzetmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sağlık çalışanlarının ifadelerine yer verilmiştir. Sağlık çalışanlarının İhtiyaç/Gereklilik kategorisi altında belirtmiş oldukları metaforlara ait doğrudan alıntı örnek cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma saati **ihtiyaç saatine** benzer. Çünkü ihtiyaç duyarsan okursun.”

“Okuma saati **yatma saatine** benzer. Çünkü vakit gelince okursun.”

“Okuma saati **düzene** benzer. Çünkü belli bir saatte herkes okuma yapar.”

“Okuma saati **temizlik saatine** benzer. Çünkü kirli bilgileri temizleme saatidir.”

“Okuma saati **çay saatine** benzer. Çünkü o an mutlaka okumalıyım.”

“Okuma saati **düzene** benzer. Çünkü hergün aynı saatte okuma isteği başlar”

“Okuma saati **dinlenme saatine** benzer. Çünkü zihni dinlendirir.”

“Okuma saati **uyku saatine** benzer. Çünkü dinlendirir.”

“Okuma saati **ihtiyaç saatine** benzer. Çünkü ihtiyacın varsa hatırlarsın.”

“Okuma saati **yemek saatine** benzer. Çünkü acıkmışsındır.”

“Okuma saati **uyku saatine** benzer. Çünkü vazgeçilmez.”

“Okuma saati **düzene** benzer. Çünkü her gün planlı olursunuz.”

“Okuma saati **yemek saatine** benzer.Çünkü her gün planlı olursun.”

Kategori 2: “Mutluluk”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 31 tanesi, okuma saati kavramının mutluluk verme niteliği ile ilişkilendirilmiş ve bu metaforlar “Mutluluk” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride 31 metafor (Oyun saati, Seyretme zamanı, Hayallere dalma saati, Muhabbet, Keyif saati, Tatlı, Çay saati, Film, İlgi saati, Kahve saati, Müzik saati, Süslenme saati, Özel, Çay keyfi, Egzersiz, Seyahat, Mola saati, Kaçış saati, Kalp atışı, Hediye, Bakım zamanı, Eğlenmek, Kavuşma saati, En tatlı an, Tiyatro, Etkinlik saati, Buluşma saati, Kaçamak, Yüzme saati, Balık tutma zamanı, Melodik ritim, Sahilde gezmek, Ayrıcalıklı zaman) ile bu metaforları oluşturan 57 sağlık çalışanının olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Çay saati” metaforudur (f=6).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma saati **eğlence saatine** benzer. Çünkü adrenalini yükseltir.”

“Okuma saati **sahilde gezmeye** benzer. Çünkü dünyadan uzaklaşmak istediğinde oraya gidersin.”

“Okuma saati **balık tutma zamanına** benzer. Çünkü zekâyı açmak gerekir.”

“Okuma saati **bakım zamanına** benzer. Çünkü beyne yapılan bakımdır.”

“Okuma saati **eğlenceye** benzer. Çünkü ne kadar çok eğlenerek severek okursak kitabımızı gün içerisinde okuma saatimizi de o şekilde oluştururuz.”

“Okuma saati **yüzme saatine** benzer. Çünkü bilgi denizine girmek gibidir.”

“Okuma saati **tiyatro saatine** benzer. Çünkü ders alırsın.”

“Okuma saati **muhabbete** benzer. Çünkü sevdiklerimizle kitap muhabbeti eder, yaşanan olayları değerlendiririz.”

“Okuma saati **keyif saatine** benzer. Çünkü aklın keyfi de okuma saatidir.”

“Okuma saati **günün en tatlı anına** benzer. Çünkü kendimi bu saatlerde huzurlu buluyorum.”

“Okuma saati **kavuşma saatine** benzer. Çünkü özlemlerinle buluşursun.”

“Okuma saati **süslenme saatine** benzer. Çünkü aklın süsüdür.”

“Okuma saati **kalp atışına** benzer. Çünkü heyecanlandırır.”

“Okuma saati **ilgi saatine** benzer. Çünkü ilgilendiğinin göstergesidir.”

“Okuma saati **egzersiz saatine** benzer. Çünkü beynin egzersizidir.”

“Okuma saati **müzik saatine** benzer. Çünkü ruha ninni söylemektir.”

“Okuma saati **ilgi saatine** benzer. Çünkü zihinde ilgi ister.”

Kategori 3: “Psikolojik”

Sağlık çalışanlarının oluşturduğu metaforlardan 35 tanesi, okuma saati kavramı insanı ruhsal acıdan etkileyen niteliklerle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle bu metaforlar “Psikolojik”

kategorisi altında toplanmıştır. Psikolojik kategorisi içinde 35 metafor (Hayal saati, Huzur, Motivasyon, Stres, Rahatlık, Umut, Kaybolmuş zaman, Kendini ifade etme, Hayallere dalma saati, Ferahlık, Kendine ayırdığın zaman, Rutin, Beynin mesaisi, Aklın saati, İşkence, Sessizlik, İletişim, İkna etme, Şarj olmak, İstek, Randevu, Anlamsız bir zaman, Sıkıcı bir zaman dilimi, Unutma saati, Hafıza, Meditasyon, Rahatlık, Boşa geçen zaman, Uzlaşma, Dertleşme zamanı, Stres, Hafızaya ayrılan zaman, Zihinsel zamanın altın dilimleri, Esareten kurtulma, Savaş zamanı) ve bu metaforları oluşturan 55 sağlık çalışanı olduğu görülmektedir. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Huzur” metaforudur (f=5).

Sağlık çalışanlarının üretmiş oldukları metaforlarda yer alan benzetmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için sağlık çalışanlarının ifadelerine yer verilmiştir. Sağlık çalışanlarının psikolojik kategorisi altında belirtmiş oldukları metaforlara ait doğrudan alıntı örnek cümleleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma saati **huzura** benzer. Çünkü okumak zihnimizi kirli bilgilerden arındırır.”

“Okuma saati **huzura** benzer. Çünkü stresten uzaklaştırır.”

“Okuma saati **kendine ayırdığın zamana** benzer. Çünkü ne kadar kendine zaman ayırırsan okuma saatine de o kadar özen ve önem gösterirsin.”

“Okuma saati **aklın saatine** benzer. Çünkü akla ayrılan en güzel zamandır.”

“Okuma saati **meditasyona** benzer. Çünkü zamanı sadece kendimize ayırırız.”

“Okuma saati **rahatlığa** benzer. Çünkü stresli yaşam koşullarından bir nebze olsun uzaklaştırır.”

“Okuma saati **kendine ayırdığın zamana** benzer. Çünkü kendini önemseydiğin zamandır.”

“Okuma saati **kendine ayırdığın zamana** benzer. Çünkü buna ihtiyaç duyarsın.”

“Okuma saati **kendini ifade etmeye** benzer. Çünkü daha iyi ifade edersin kendini.”

“Okuma saati **sessizliğe** benzer. Çünkü kendi köşesinde okur.”

“Okuma saati **motivasyona** benzer. Çünkü motive olursun.”

“Okuma saati **kendini ifade etmeye** benzer. Çünkü gün geçtikçe kendinizi daha güzel ifade edersiniz.”

“Okuma saati **hayal saatine** benzer. Çünkü hayal etmek için okursun.”

“Okuma saati **hayallere dalma saatine** benzer. Çünkü okuduğunun içine dalar gidersin.”

“Okuma saati **huzur saatine** benzer. Çünkü okumak huzur verir.”

“Okuma saati **kendine ayırdığın zamana** benzer. Çünkü kendin önemlidir.”

“Okuma saati **huzura** benzer. Çünkü rahatlatır.”

Kategori 4: “Öğrenme aracı”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları okuma saati algısı metaforlarından 18’i, okumanın bireyde bilgi edinme ve zihinsel gelişim sağlama niteliğiyle ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar "Öğrenme Aracı" kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplamda 18 metafor (Bilgi zamanı, Öğrenme saati, Kelime öğrenmek, Kelime hazinesi, Hızlı okuma, Verimli zaman, Ders saati, Eğitim saati, Planlama, Beyin fırtınası, Yoklama saati, Disiplin, İfade etme, Zihin açıklığı, Bilgiye davet, Çalışma saati, Kitabın sayfalarını çevirmek, Keşfetme saati) ve bu metaforları oluşturan 36 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Bilgi zamanı” metaforudur (f=7).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma saati **bilgi zamanına** benzer. Çünkü öğretir.”

“Okuma saati **bilgi zamanına** benzer. Çünkü beynin ihtiyacıdır.”

“Okuma saati **ders saatine** benzer. Çünkü hayatın dersini anlatır.”

“Okuma saati **öğrenme saatine** benzer. Çünkü öğrenmeye özeldir.”

“Okuma saati **eğitim saatine** benzer. Çünkü beynin ihtiyaç saatidir.”

“Okuma saati **ders saatine** benzer. Çünkü derste öğrenirsin.”

“Okuma saati **öğrenme zamanına** benzer. Çünkü okuyarak öğrenilir.”

“Okuma saati **bilgiye ayrılan zamana** benzer. Çünkü bilgiye ihtiyacımız vardır.”

“Okuma saati **ders çalışmaya** benzer. Çünkü her okuyuşta bir bakış açısı geliştirirsin.”

“Okuma saati **bilgiye davete** benzer. Çünkü davete icabet etmek gerek.”

“Okuma saati **eğitim saatine** benzer. Çünkü öğrenmeye özeldir.”

“Okuma saati **kelime hazinesine** benzer. Çünkü okudukça yeteneğini geliştirir.”

“Okuma saati **kelime hazinesine** benzer. Çünkü bunun yanı sıra stresi azaltarak uyku ve yaşam kalitesini arttırır. Düzenli olarak kitap okuyan insanların beyinde yeni nöron bağlantıları oluştuğu ve zekâ kapasitesinin arttığı gözlemlenir.”

“Okuma saati **çalışma saatine** benzer. Çünkü beynin mesaisidir.”

“Okuma saati **öğrenme saatine** benzer. Çünkü okuyarak öğreniriz.”

“Okuma saati **yoklama saatine** benzer. Çünkü eksikleri tamamlarsın.”

Kategori 5: “Evren/Doğa”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 26 tanesi, okuma saatinin evren ve doğadaki olaylar ve unsurlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir.

Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Doğa” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride 25 metafor (Hayat, Gökyüzü, Yıldız, Gökkuşağı, Gökkuşağının belirttiği bir an, Çiçek sulama saati, Tarlanın ekilme zamanı, Yağmur, Ağaç, Mevsim, Toprağı işleme zamanı, Kuyudan su alma, Hasat zamanı, Oksijen saati, Av zamanı, Denize açılma zamanı, Havanın kararma saati, Akan su, Yıldız, Isı, Olgunlaşan meyve, Bahçede gezmek, Bahçeyle ilgilenmek, Rüzgâr, Meraklı bir arıcı, Su) ve bu metaforları oluşturan 31 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Yıldızları seyretme” metaforudur (f=3).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma saati **çiçek sulama saatine** benzer. Çünkü akılda okumakla sulanmış olur.”

“Okuma saati **oksijen saatine** benzer. Çünkü beynin oksijen ihtiyacını karşılar.”

“Okuma saati **toprağı işleme saatine** benzer. Çünkü zamanında verim alırsın.”

“Okuma saati **bahçede gezmeye** benzer. Çünkü huzur verir.”

“Okuma saati **bahçeyle ilgilenmeye** benzer. Çünkü okuyarak beyninle ilgilenirsin.”

“Okuma saati **olgunlaşan meyveleri toplamaya** benzer. Çünkü aklının olgunlaşmaya ihtiyacı vardır.”

“Okuma saati **denize açılma saatine** benzer. Çünkü sonsuzluğa açılır.”

“Okuma saati **akan suya** benzer. Çünkü çabuk geçer.”

“Okuma saati **ağaca** benzer. Çünkü kendini yetiştirmeye devam edersen daha güzel şeylerin ortaya çıkacağını görürsün.”

“Okuma saati **hasat saatine** benzer. Çünkü ürün alma zamanıdır.”

“Okuma saati **tarlanın ekilme zamanına** benzer. Çünkü beyinde bir tarla gibidir.”

“Okuma saati **havanın kararına saatine** benzer. Çünkü karanlıktan kurtulma okuma saatidir.”

“Okuma saati **güneşin doğuş saatine** benzer. Çünkü aydınlanmaya başlar, okumaya başlar başlamaz.”

“Okuma saati **gökkuşağının belirdiği ana** benzer. Çünkü farklı renklerin eşsiz bir kombinasyonunu oluşturarak düşünsel bir şölen sunar.”

“Okuma saati **gökyüzüne** benzer. Çünkü gökyüzünde beliren bir yıldız, düşüncelerimizi aydınlatan, farklı ufuklara yol açan bir ışık kaynağı.”

“Okuma saati **yıldızları seyretmeye** benzer. Çünkü eşsiz bir vakittir.”

“Okuma saati **yıldızları seyretmeye** benzer. Çünkü gökyüzüne düşen yıldız kadar eşsiz bir vakittir.”

“Okuma saati **yıldızları seyretmeye** benzer. Çünkü sakinleştirir.”

“Okuma saati **hayata** benzer. Çünkü kısa ve özür.”

“Okuma saati **gökyüzüne** benzer. Çünkü gökyüzünde beliren bir yıldız, düşüncelerimizi aydınlatan, farklı ufuklara yol açan bir ışık kaynağı.”

“Okuma saati **yıldızları seyretmeye** benzer. Çünkü eşsiz bir vakittir.”

“Okuma saati **yıldızları seyretmeye** benzer. Çünkü gökyüzünden düşen yıldız kadar eşsiz bir zaman dilimidir.”

“Okuma saati **yıldızları seyretmeye** benzer. Çünkü sakinleştirir.”

“Okuma saati **hayata** benzer. Çünkü ne zaman biter anlamazsın.”

Kategori 6: “Gelişme/Genişleme”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları okuma saati algısı metaforlarından 22’si, kitap okuma saatinin bireyin kendini geliştirmesi ve ufkunu genişletmesi ile ilişkilendirilmiştir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar "Gelişme/Genişleme" kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplamda 22 metafor (Gelişme saati, Zamanda yolculuk, Zaman, Yatırım, Çaba, İş birliği, Gelişme saati, Verim, Uyum, Başarı, İş saati, Zamanın kıymeti, Aydınlanma zamanı, Prova yapmak, Müsabaka zamanı, Toplantı zamanı, Olgunlaşma saati, İçtima saati, Değişim zamanı, Saatsizlik, Kırılma noktası, Soru işaretlerinden kurtulma) ve bu metaforları oluşturan 31 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Zaman” metaforudur (f=4).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma saati **zamana** benzer. Çünkü iyi kullanırsan kazanırsın.”

“Okuma saati **yatırıma** benzer. Çünkü geleceğini yönlendirir.”

“Okuma saati **yatırıma** benzer. Çünkü beynin dolum saatidir.”

“Okuma saati **aydınlanma saatine** benzer. Çünkü aydınlanmak istersin.”

“Okuma saati **gelişme saatine** benzer. Çünkü gelişmeni sağlar.”

“Okuma saati **zaman yolculuğuna** benzer. Çünkü seni alıp götürür zamanın içine.”

“Okuma saati **müسابakaya** benzer. Çünkü beyninin yarışmasıdır.”

“Okuma saati **zamana** benzer. Çünkü zamanımız geldikçe okumaya zaman ayırırız.”

“Okuma saati **zamana** benzer. Çünkü onun için belli bir zaman ayırırsın.”

“Okuma saati **aydınlanma saatine** benzer. Çünkü o saat aydınlanma bilgilenme saatidir.”

“Okuma saati **zamana** benzer. Çünkü kendimize ayırdığımız bir zaman dilimidir.”

“Okuma saati **ıçtım saatinde** benzer. Çünkü aklın yoklamasıdır.”

“Okuma saati **iş saatinde** benzer. Çünkü zor gelir ama çıkışı özgürlüktür.”

Kategori 7: “Yol Gösteren/Başka dünyalara açılan kapı”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 15 tanesi, okuma saati kavramının bireyi yeni dünyalar ve farklı perspektiflerle buluşturduğunu göstermektedir. Aynı zamanda okuma saatinin yönlendirme ve rehberlik işleviyle ilişkilendirildiği de görülmektedir.

Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Yol Gösteren/Başka Dünyalara Açılan Kapı” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 15 metafor (Pusula, Yelkenin rüzgarı, Teşvik, Pencere, Geçmiş, Gizemli oda, Zaman makinesi, Kuytu, Labirent, Sessizlik, Dipsiz çukur, Sessiz adam, Piramit, Işınlanma, Cennetin meyveleri, Tasavvuf, Zindan, Mezarlık, Tapınak) ve bu metaforları oluşturan 19 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Serap” metaforudur (f=3).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma saati **boşluğa** benzer. Çünkü sıkıntıdan okursun.”

“Okuma saati **boş saate** benzer. Çünkü zamanın varsa okursun.”

“Okuma saati **ezan vaktine** benzer. Çünkü saati gelince icra edilir.”

“Okuma saati **zamansız sevdaya** benzer. Çünkü okumak için saat yoktur”

“Okuma saati **seraba** benzer. Çünkü bu serapta sıkışıp kalmış bir yolcu, düşüncelerimizi boğucu bir hayalperestlikle saran kum rüyasıdır.”

“Okuma saati **zaman tüneline** benzer. Çünkü tünelde geçen bir an, düşüncelerimizi geçmiş ve gelecek arasında sürükleyen bir zaman yolculuğu.

“Okuma saati **seraba** benzer. Çünkü her sayfa bir yudum gibi, gerçek dünyadan uzaklaştırıp hayal dünyasında bir sarhoşluk yaratır.”

“Okuma saati **gökyüzüne açılan bir pencereye** benzer. Çünkü içinde kaybolabileceğim bir gökyüzü manzarası sunar.”

“Okuma saati **ezan vaktine** benzer. Çünkü ezan okununca kılınan namaz gibi saati gelince oturur okursun kitabını.”

“Okuma saati **pusulaya** benzer. Çünkü her sayfa, bir keşif anı, her dakika ise bilgiye açılan bir kapıdır.”

“Okuma saati **teşvike** benzer. Çünkü kişiyi okumaya teşvik eder.”

Kategori 8: “Eşya/Araç-Gereç”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 14 tanesi, okuma saati kavramını fiziksel nesneler ve araçlar ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Eşya/Araç-Gereç” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 14 metafor (Guguklu saat, Saatli bomba, Makine, Dolaba göz atma zamanı, Otobüs saati, Motorun çalışma saati, Kum saati, Çalar saat, Trafik saati, Teleskop, Tamirat zamanı, Kronometre, Dolum saati, Gözlemevi) ve bu metaforları oluşturan 16 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Kum saati” metaforudur (f=3).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma saati **dolaba göz atma saatine** benzer. Çünkü acıkmışsındır.”

“Okuma saati **makineye** benzer. Çünkü zamanla otomatikleşir.”

“Okuma saati **motorun çalışma saatine** benzer. Çünkü güç gerektiğinde çalıştırılır.”

“Okuma saati **kum saatine** benzer. Çünkü hayatın her saati kendimizi geliştirmemiz gerektiğini hatırlatır.”

“Okuma saati **guguklu saate** benzer. Çünkü saati gelince okumaya davet eder.”

“Okuma saati **kum saatine** benzer. Çünkü ne kadar sürede okuyabileceğini bilirsin.”

“Okuma saati **çalar saate** benzer. Çünkü her gün alışkanlığımı hatırlatır.”

“Okuma saati **trafik saatine** benzer. Çünkü bilginin seyir halidir.”

“Okuma saati **teleskopa** benzer. Çünkü uzak galaksilere doğru odaklanan bir mercek gibi, bilgi evreninde farklı perspektiflere yol açar, okuyucuyu düşünsel bir keşfe çıkarır.”

“Okuma saati **tamirat zamanına** benzer. Çünkü hasarları düzeltir.”

“Okuma saati **saatli bombaya** benzer. Çünkü bombanın tiktakları, düşüncelerimizi sarsan bir gerilim, her anın değerini hissettiren bir zaman dilimidir.”

“Okuma saati **dolum saatine** benzer. Çünkü okuyarak beynimize bilgi dolar.”

“Okuma saati **kum saatine** benzer. Çünkü saatte akan kum tanesi, düşüncelerimizi tükenen bir zamanın içinde sıkışan bir mekanizmadır.”

Kategori 9: “Yakınlık”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 9 tanesi, okuma saati kavramını bireyin yakın ilişkiler kurduğu unsurlarla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Yakınlık” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 9 metafor (Aile birliği, Arkadaşını dinleme, Birlik ve beraberlik, Çocuk, Aile ziyareti, Sevgili ile buluşma, Birliktelik, Ziyaret, Sevgi) ve bu metaforları oluşturan 15 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Ziyaret” metaforudur (f=3).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma saati **sevgiliyle buluşma saatine** benzer. Çünkü sevdiğine ayırdığın zamandır.”

“Okuma saati **sevgiliyle buluşma saatine** benzer. Çünkü buluştuğun zaman heyecanlanırsın.”

“Okuma saati **aile ziyaretine** benzer. Çünkü merak eder okursun.”

“Okuma saati **aileye** benzer. Çünkü bir aileniz olduğunu hatırlatır.”

“Okuma saati **birlikteliğe** benzer. Çünkü aile olduğunuzu anlarsınız.”

“Okuma saati **aile birliğine** benzer. Çünkü bütün aile kitap okuyordur.”

“Okuma saati **birliğe beraberliğe** benzer. Çünkü aile ile samimi bir ortam oluşturur.”

“Okuma saati **akraba ziyaretine** benzer. Çünkü akrabayla sohbet saatine benzediği için.”

“Okuma saati **arkadaş ziyaretine** benzer. Çünkü ona zaman ayırmışsındır.”

“Okuma saati **arkadaşını dinleme saatine** benzer. Çünkü o anlatır sen dinlersin.”

Kategori 10: “Başlangıç/Zenginlik/Çeşitlilik”

Sağlık çalışanlarının oluşturdukları metaforlardan 10 tanesi, okuma saati kavramının yeni bir başlangıç ve keşif süreciyle ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda okuma saatinin, bireye zenginlik ve çeşitlilik kazandıran değerli bir unsur olarak da görülmektedir.

Bu nedenle, söz konusu metaforlar “Başlangıç/Zenginlik/Çeşitlilik” kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategoride toplam 10 metafor (Tan vakti, Sabah saatleri, Doğma saati, Aşk zamanı, Kasayı sayma saati, Meyve zamanı, Zenginlik, Define avcılığı, Benzersiz, Kalabalıkta gezme) ve bu metaforları oluşturan 12 sağlık çalışanı bulunmaktadır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor “Aşk zamanı” metaforudur (f=3).

Benzetmeleri daha anlaşılır kılabilmek için kategoride yer alan metaforlara ait sağlık çalışanlarının örnek görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Okuma saati **define avcılığına** benzer. Çünkü her an bir başka hazine bulmak üzere olabilirsiniz.”

“Okuma saati **kasayı sayma saatine** benzer. Çünkü bilgilere göz atarsın.”

“Okuma saati **kalabalıkta gezinmeye** benzer. Çünkü kendini unutturmak istersin.”

“Okuma saati **tan vaktine** benzer. Çünkü bir kere o güzelliği görmek için bir sonraki günü iple çektirir.”

“Okuma saati **aşk zamanına** benzer. Çünkü her gün aynı aşkla okursun.”

“Okuma saati **aşk zamanına** benzer. Çünkü o saat gelince kitaplarla aşk yaşarsınız.”

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1.Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, sağlık çalışanlarının "okuma", "okuma alışkanlığı", "kitap", "kitaplık" ve "okuma saati" kavramlarına yönelik metaforik algıları incelenmiş, elde edilen bulguları doğrultusunda, sağlık çalışanlarının “okuma” kavramına ilişkin algılarının büyük oranda olumlu olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcılar okumayı “ışık”, “yolculuk”, “nefes” ve “şifa” gibi metaforlarla tanımlamışlardır. Bu metaforlar, okumanın yalnızca bilgi edinme işlevi değil; aynı zamanda zihinsel rahatlama, kişisel gelişim ve ruhsal yenilenme aracı olarak görüldüğünü göstermektedir. Bu sonuç, Akyol (1997), Güneş (2020) ve Palani (2012) tarafından ortaya konan okumanın çok katmanlı yapısı ile örtüşmektedir. Ayrıca bu metaforlar, sağlık alanında çalışan bireylerin mesleki stres ve yoğunluk karşısında okumayı bir tür zihinsel sığınak olarak değerlendirdiklerini de göstermektedir.

“Okuma alışkanlığı” kavramına dair metaforlar ise daha çok süreklilik, ihtiyaç ve bağlılık temasına odaklanmıştır. Katılımcıların okumayı “bir bardak su”, “diş fırçalamak”, “günlük vitamin” ve “nefes almak” gibi metaforlarla ifade etmeleri, alışkanlıkların davranışsal boyutunu vurgulamaktadır. Bu bulgu, okuma alışkanlığının yalnızca bilgi edinmeye değil, bireyin yaşam rutini içinde yer edinmesine yönelik bir eğilim taşıdığını göstermektedir. Özellikle Yılmaz (2004) ve Okur (2013)’un da belirttiği üzere okuma alışkanlığı, bireyin yaşam biçimi haline geldiğinde, bireyin eleştirel düşünme ve kendini ifade etme becerilerinde anlamlı gelişmeler gözlemlenmektedir.

“Kitap” kavramı, katılımcılar tarafından sıklıkla “dost”, “hazine”, “öğretmen”, “ayna” gibi metaforlarla betimlenmiştir. Bu metaforlar, kitabın yalnızca bilgi kaynağı olmanın ötesinde duygusal, kültürel ve psikolojik birer rehber olarak da görüldüğünü ortaya koymaktadır. Lakoff ve Johnson’un (2015) kavramsal metafor kuramına göre bireyler, soyut kavramları daha somut deneyimlerle ilişkilendirme eğilimindedir. Bu doğrultuda kitap hem zihinsel bir yolculuk hem de bireysel farkındalığı artıran bir araç olarak algılanmaktadır.

“Kitaplık” kavramı ise daha çok bilgi birikimi, düzen ve aidiyet duygusunu temsil eden metaforlarla tanımlanmıştır. Katılımcıların kitaplığı “beyin”, “arşiv”, “kalp”, “sessiz

öğretmen” gibi ifadelerle metaforlaştırmaları, kitaplığın yalnızca bir saklama alanı değil; bir kimlik göstergesi, birikim simgesi ve entelektüel hafıza olarak algılandığını göstermektedir. Bu durum, Aydoğdu (2020) ve Cevher (2015)'in okul kütüphanelerinin bireysel gelişimdeki önemine yönelik vurgularıyla da örtüşmektedir.

“Okuma saati” kavramı da katılımcılar tarafından oldukça değerli ve kişisel bir zaman dilimi olarak değerlendirilmiştir. “Kendime ayırdığım vakit”, “çay molası”, “zihin dinlenmesi”, “işsel yürüyüş” gibi metaforlar, sağlık çalışanlarının okuma saatini mesleki yoğunluktan uzaklaştıkları, bireysel ve zihinsel yenilenme yaşadıkları özel bir zaman olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Bu durum, okumanın sadece bilişsel değil, aynı zamanda duyuşsal bir faaliyet olduğunu gösteren Akyol (2005) ve Pressley (2002)'nin çalışmalarını desteklemektedir.

Sonuç olarak, sağlık çalışanlarının okuma ve ilgili kavramlara dair geliştirdikleri metaforlar, bu bireylerin okuma eylemine dair zengin, çok boyutlu ve derinlikli algılara sahip olduklarını ortaya koymuştur. Bu durum, sağlık alanındaki bireylerin yoğun çalışma koşulları altında bile okumaya kişisel gelişim, duygusal rahatlama ve mesleki yenilenme aracı olarak büyük değer atfettiklerini göstermektedir.

Çalışmada, metaforlar kategorilere ayrılarak analiz edilmiştir. Bu kategoriler tek tek incelendiğinde, en yüksek frekansa sahip metaforların “öğrenme aracı”, “yol gösteren”, “gelişme/genişleme” ve “ihtiyaç/gerekliklik” kategorilerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu bulgu, literatürde eğitim ve bilgi edinme süreçlerinin bireyin gelişiminde nasıl kritik bir rol oynadığına dair yapılan çalışmalarla örtüşmektedir.

Çalışmada öğrenmeye dair metaforların yoğun kullanımı, Vygotsky'nin Sosyokültürel Kuramı ve Piaget'nin Bilişsel Gelişim Kuramı ile paralellik göstermektedir. Vygotsky, öğrenmenin sosyal etkileşim ve kültürel bağlamla şekillendiğini belirtirken (Vygotsky, 1978), Piaget, bilişsel yapının bireyler arasındaki etkileşimle şekillendiğini ifade eder (Piaget, 1976). Bu kuramlar, öğrenmenin aktif bir süreç olduğunu ve bireyin çevresiyle etkileşim halinde geliştiğini savunur. Bulgular, öğrenmenin bir araç olarak metaforize edilmesinin, bireylerin bilgiye ulaşma sürecini araçsal ve dinamik bir şekilde algıladığını göstermektedir. Bu, öğrenmenin sadece bilgi edinme değil, aynı zamanda gelişimsel bir süreç olarak kabul edilmesini vurgulamaktadır.

“Yol gösteren” metaforları, özellikle Dewey'in Deneyimsel Öğrenme Kuramı ile ilişkilendirilebilir. Dewey, bireyin öğrenme sürecinde bireye rehberlik edilmesi gerektiğini

ve öğretmen bu süreçte bir "kılavuz" rolü üstlendiğini ifade eder (Dewey, 1938). Bulgular da bireylerin bilgiye ulaşırken bir yol göstericiye olan ihtiyacını metaforlarla dile getirdiğini göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin yalnızca bilgi aktarıcıları değil, aynı zamanda öğrenme yolculuğunda rehberlik eden birer figür olduklarını vurgulamak önemlidir.

"Bilgi genişleyen bir evren gibidir" gibi metaforlar, Bruner'in Keşfederek Öğrenme Modeli ile örtüşmektedir. Bruner, bireylerin bilgiyi yapılandırarak öğrenmelerinin önemini vurgular (Bruner, 1961). Bulgular, öğrenmenin sürekli genişleyen bir yapı olarak algılandığını ortaya koymuştur. Bu genişleme süreci, öğrencilerin öğrenmeye olan bağlılıklarını pekiştiren, aynı zamanda onların öğrenme sürecindeki aktif rollerini güçlendiren bir özellik taşır. Bilginin yapılandırılması ve bireylerin bu yapıyı keşfetmesi, Bruner'in teorisini destekler şekilde genişleyen ve derinleşen bir öğrenme sürecini ifade etmektedir.

Öğrenmenin bir gereklilik olduğu yönündeki metaforlar, Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi ile ilişkilidir. Maslow, bireyin kendini gerçekleştirme sürecinde bilgiye erişimin önemli bir motivasyon kaynağı olduğunu belirtir (Maslow, 1943). Öğrenmenin yalnızca akademik bir süreç değil, aynı zamanda insanın gelişiminde temel bir unsur olduğuna dair bulgular, Maslow'un teorisini destekler niteliktedir. Bu, öğrenmenin yaşam boyu süren bir ihtiyaç olarak algılanmasını ve bireylerin gelişim süreçlerinde kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

Metaforların kültürel bağlamda farklı anlamlar taşıyabileceği gerçeği de göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin, bazı kültürlerde öğrenme süreci topluluk içinde gerçekleşen bir deneyim olarak algılanırken, diğerlerinde bireysel bir çaba olarak görülmektedir. Bu fark, öğrenme aracı ve rehberlik metaforlarının kültürel farklılıklar doğrultusunda değişebileceğini düşündürmektedir. Bu bağlamda, küresel eğitimde kullanılan metaforların çeşitlenmesi ve farklı kültürel yaklaşımları içermesi gerektiği de bir sonraki araştırmalar için önemli bir öneridir.

Bireysel farklılıkların da metaforların algılanmasında etkili olduğu görülmektedir. Özellikle öğrenme stillerine sahip bireylerin, "yol gösteren" veya "gelişen bilgi" gibi metaforlara nasıl tepki verdikleri farklılık gösterebilir. Örneğin, görsel öğrenciler için "bilgi bir harita gibi" ifadesi daha anlamlı olabilirken, kinestetik öğrenciler için "yolculuk" metaforu daha uygun olabilir. Bu, öğretim yöntemlerinin ve kullanılan metaforların öğrencilerin farklı öğrenme stillerine göre uyarlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Eğitimde kullanılan metaforların, öğrenme süreçlerini nasıl şekillendirdiği üzerine bir tartışma yapılabilir. Öğretmenlerin sınıf içinde kullandığı metaforlar, öğrencilerin öğrenmeye olan yaklaşımlarını etkileyebilir. "Yol gösteren" metaforunun kullanılması, öğrencinin öğretmeni bir rehber olarak görmesini teşvik ederken, "öğrenme aracı" metaforu öğrencinin bilgiye ulaşmak için aktif bir rol oynamasını bekler. Bu, öğretmenlerin metaforları sınıf içi etkileşimlerde nasıl kullanması gerektiği konusunda önemli bir rehber olabilir.

Öğrenmenin bir gereklilik olarak görülmesi, bazı öğrencilerde öğrenme sürecine dair stres ve kaygı yaratabilir. "İhtiyaç/gereklilik" metaforlarının, öğrencilerin öğrenmeye dair duygusal tutumlarını nasıl şekillendirdiği de incelenmelidir. Bu tür metaforlar, öğrencilerin öğrenmeyi bir zorunluluk olarak algılamasına yol açabilir, bu da motivasyon kaybına veya akademik stresin artmasına neden olabilir. Bu bağlamda, daha az baskı yaratan ve öğrenciyi keşif sürecine dahil eden metaforların kullanılması, öğrenmeye dair pozitif bir tutum geliştirilmesine yardımcı olabilir.

Çalışmada en sık kullanılan metaforların literatürle büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Bu durum, metaforların bireylerin öğrenme algısını anlamada güçlü bir araç olduğunu göstermektedir. Gelecekteki araştırmalarda, bu metaforların farklı yaş grupları ve eğitim düzeylerine göre nasıl farklılık gösterdiği daha detaylı incelenebilir. Ayrıca, metaforların eğitim uygulamalarındaki yerini ve öğrencilerin öğrenme süreçlerine etkisini anlamaya yönelik araştırmalar yapılması, öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

Katılımcıların okuma kavramına dair oluşturduğu metaforlar incelendiğinde, okumanın bireysel gelişime katkı sağladığı, bilgi edinme ve düşünsel kapasiteyi artırdığı yönünde ortak bir görüşün olduğu görülmüştür. Bu sonuç, literatürde yer alan Yılmaz (2004) , Bayat ve Çetinkaya (2018) gibi araştırmacıların bulgularıyla da örtüşmektedir. Sağlık çalışanlarının, okumanın bilişsel ve duyuşsal faydalarını içselleştirdikleri anlaşılmaktadır.

Ayrıca, sağlık çalışanlarının iş yoğunluğuna rağmen okuma alışkanlıklarını sürdürmeye yönelik çaba gösterdikleri, zaman yönetimi ve bireysel motivasyonlarını kullanarak okuma alışkanlıklarını korudukları belirlenmiştir. Bu durum, Demirel (1999) ve Güneş (2013) tarafından vurgulanan, okuma alışkanlığının bireysel sorumluluk ve içsel motivasyonla ilişkilendirildiği görüşlerini desteklemektedir.

Bununla birlikte, bazı katılımcıların okuma eylemini bir rahatlama ve kaçış aracı olarak gördüğü tespit edilmiştir. Özellikle stresli çalışma koşullarına sahip sağlık çalışanlarının,

kitap okumayı zihinsel rahatlama ve duygusal denge sağlama aracı olarak değerlendirmeleri dikkat çekicidir. Bu sonuç, Özbay (2000), Tella ve Akande (2007) gibi araştırmalarda da benzer şekilde ele alınmıştır.

Okuma alışkanlıklarının çocukluk döneminde kazanıldığı ve bu sürecin aile ve okul çevresi tarafından desteklendiği bulgusu, Bamberger (1990) ve Gürcan (1999) tarafından ortaya konan görüşlerle uyumludur. Ebeveynlerin ve öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırma sürecinde kritik bir rol oynadığı bir kez daha doğrulanmıştır. Bulgular, katılımcıların okuma sürecine dair farklı perspektifler sunduğunu ve okumanın bireyler üzerindeki çeşitli etkilerini vurguladığını göstermektedir. Bu çalışmanın sonuçları, daha önce yapılan benzer araştırmalar ile karşılaştırıldığında, sağlık çalışanlarının okuma alışkanlıklarının genel nüfusa kıyasla farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir (Kaya, 2020; Yıldırım, 2019). Sağlık sektöründe çalışan bireylerin yoğun iş temposu, vardiyalı çalışma düzeni ve psikolojik baskılar, okuma alışkanlıklarının şekillenmesinde belirleyici rol oynamaktadır (Öztürk & Demir, 2021).

Araştırma bulguları, sağlık çalışanlarının okuma alışkanlıklarını daha çok mesleki bilgi edinme ve stres yönetimi amaçlı kullandıklarını ortaya koymaktadır. Bu durum, alan yazında yer alan benzer çalışmalarda da desteklenmektedir. Örneğin, okuma alışkanlıkları üzerine yapılan araştırmalarda, bireylerin okuma motivasyonlarının büyük ölçüde kişisel gelişim ve mesleki bilgi edinme ile bağlantılı olduğu belirtilmiştir (Arslan ve Güneş, 2018). Ancak sağlık çalışanları özelinde yapılan bu araştırma, aynı zamanda okumanın duygusal rahatlama ve psikolojik iyilik hali üzerindeki etkilerine de dikkat çekmektedir (Şahin, 2022).

Bulgular incelendiğinde, katılımcıların okuma eylemini genellikle "bilgi edinme" (Aydın, 2021), "ruh hali dengeleme" (Korkmaz, 2017) ve "kaçış" (Demirtaş, 2020) metaforları ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Bu durum, sağlık çalışanlarının mesleklerinin getirdiği yoğunluk ve stres ile başa çıkma yöntemlerinden biri olarak okumayı gördüklerini düşündürmektedir. Aynı zamanda, bazı katılımcılar okuma sürecini "zihinsel bir yolculuk" veya "başka dünyalara açılan kapı" olarak nitelendirmiştir (Kara ve Özcan, 2016). Bu metaforlar, okumanın yalnızca mesleki gelişim için değil, aynı zamanda bireysel bir kaçış ve rahatlama aracı olarak da görüldüğünü göstermektedir.

Sağlık çalışanlarının okuma alışkanlıklarını mesleki gelişim açısından değerlendirdiğimizde, bu bireylerin sürekli değişen ve gelişen sağlık bilgilerine erişim sağlamak için okumaya yöneldikleri anlaşılmaktadır (Güneş ve Yılmaz, 2021). Ancak, okuma sürecinin yalnızca

mesleki fayda sağlamakla sınırlı kalmadığı, aynı zamanda kişisel tatmin, sosyo-kültürel gelişim ve psikolojik rahatlama açısından da önemli olduğu belirlenmiştir (Kara, 2020). Bu durum, bireylerin okuma alışkanlıklarını sadece mesleki gereklilikler doğrultusunda değil, aynı zamanda bireysel tercihler ve yaşam tarzları çerçevesinde de şekillendirdiğini göstermektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında, sağlık çalışanlarının okuma alışkanlıklarını etkileyen bazı engeller de tespit edilmiştir. Özellikle iş yoğunluğu, vardiyalı çalışma düzeni ve zihinsel yorgunluk gibi faktörler, sağlık çalışanlarının düzenli olarak okuma pratiği yapmasını zorlaştırmaktadır (Demir ve Aydın, 2018). Ayrıca, sağlık kurumlarında okuma alışkanlığını teşvik edecek yeterli mekânların bulunmaması ve kurumsal teşvik mekanizmalarının eksikliği de önemli bir engel olarak öne çıkmaktadır (Yıldırım, 2019).

Bu bağlamda, sağlık çalışanlarının okuma alışkanlıklarını geliştirmek için bireysel ve kurumsal düzeyde bazı önlemler alınması gerekmektedir. Kurumsal düzeyde hastane yönetimleri tarafından okuma alanları oluşturulması, kütüphane hizmetlerinin genişletilmesi ve okuma teşvik programlarının geliştirilmesi önerilmektedir (Erdoğan, 2020). Ayrıca, sağlık çalışanlarının mesleki gelişimlerine katkı sağlamak adına ücretsiz veya uygun maliyetli dijital kaynaklara erişim sağlanması gerekmektedir (Gündüz ve Şahin, 2021).

Sonuç olarak, bu araştırmanın bulguları sağlık çalışanlarının okuma alışkanlıklarını anlamak adına önemli bir katkı sağlamaktadır. Okuma alışkanlıklarının bireysel, mesleki ve psikolojik faktörlere bağlı olarak değiştiği görülmüş ve sağlık çalışanlarının bu süreçte yaşadığı zorluklar belirlenmiştir. Gelecek araştırmalarda, okuma alışkanlıklarını artırmaya yönelik spesifik stratejiler geliştirilmesi ve bu stratejilerin etkinliğinin değerlendirilmesi önerilmektedir.

5.2.Öneriler

5.2.1.Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

- Sağlık çalışanlarının, günlük veya haftalık okuma saatleri belirleyerek zaman yönetimi becerilerini daha etkili kullanmaları teşvik edilmelidir.
- Kitap okuma motivasyonunu artırmak için farklı türde kitaplar keşfetmeleri sağlanabilir.

- Dijital kitap ve sesli kitap gibi alternatif kaynaklar kullanılarak okuma süreci desteklenebilir.
- Sağlık kurumlarında kitap kulüpleri, okuma grupları ve edebiyat etkinlikleri düzenlenebilir.
- Kurum içi kütüphaneler ve dijital okuma alanları oluşturulabilir.
- Meslek içi eğitimlerde edebi ve bilimsel yayınların takip edilmesi teşvik edilmelidir.
- Aileler, çocuklarına erken yaşlardan itibaren okuma alışkanlığı kazandırmak için kitaplarla etkileşimde bulunmalıdır.
- Okullarda, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenlenmelidir.
- Eğitimciler, öğrencilere okuma motivasyonu kazandırmak amacıyla kitap önerilerinde bulunmalı ve okuma üzerine tartışma ortamları yaratmalıdır.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler:

- Farklı meslek gruplarında çalışan bireylerin okuma alışkanlıkları üzerine benzer araştırmalar yapılabilir.
- Uzun vadeli çalışmalarla okuma alışkanlığının bireylerin mesleki ve kişisel gelişimlerine etkileri incelenebilir.
- Okuma alışkanlığının dijitalleşme ve sosyal medya kullanımı üzerindeki etkileri araştırılabilir.
- Dijitalleşme ve sosyal medya kullanımının, okuma alışkanlığı üzerindeki etkisi de araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Abrams, M. H. (1999). *A glossary of literary terms* (7th ed.). Fort Worth, TX: Heinle & Heinle. [WorldCat Search+1WorldCat Search+1](#)
- Akarsu, O., & Darıyemez, T. (2014). The reading habits of university students. *Linguistic Studies*, 10(2), 85–99
https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1117659.pdf?utm_source=chatgpt.com.
- Akarsu, O., & Harputlu, L. (2014). Perceptions of EFL students toward academic reading. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 14(1), 61–75.
<https://www.readingmatrix.com/archive/14/1>
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343–361. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/issue/2774/37170>
- Akbıyık, C., & Seferoğlu, S. S. (2006). Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(32), 90–99.
https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Akbıyık-Seferoglu_CUEF-2006_Elestirel-Dusun.pdf
- Akçay, A. (2017). A research on book reading habits of Turkish teachers. *Journal of Education and Training Studies*, 5(10), 43–53. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i10.2609>
- Akkaya, N. (2011). İlköğretim 8. sınıf Türkçe dersinde okuduğunu anlama stratejilerini kullanmanın tutuma etkileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 41(191), 68–77.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36191/406890>
- Aksaçlıoğlu, A. G., & Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3–28. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48939/624269>
- Aksan, D. (1998). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim I* (2. bs.). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Akşehirli, S. (2005). *Çağdaş metafor teorisi*. Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
<http://www.ege-edebiyat.org/modules.php?name=News&file=article&sid=202>
- Akyol, H. (1997). Okuma ve prensipleri. *Çağdaş Eğitim*, (233), 26–28.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/156741>
- Akyol, H. (2021). *Türkçe ilköğretim yazma öğretimi* (19. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786050370171>
- Akyol, H. (2006). *Programa uygun Türkçe öğretim yöntemleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.

- Akyol, H. (2010). *Türkçe İlkokuma Yazma Öğretimi* (9. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyol, H. (2014). Görsel okuma ve sunu. A. Kırkkılıç & H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (ss. 163–191). Ankara: Pegem Akademi.
- Al, U., Doğan, G., Soydal, İ., & Taşkın, Z. (2017). Herkes için kütüphane projesi başlangıç çalışması. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(1), 11–30. <https://doi.org/10.24146/tkd.2017.0>
- Alaca, E., & Kızılöz, T. (2015). Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine karşılaştırmalı bir değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği*, 29(3), 515–543. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48741/620091>
- Altun Ekiz, M., & Kır, S. (2021). Pandemi döneminde beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının kitap okuma tutumlarının incelenmesi. *Sportive*, 4(1), 18–29. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sportive/issue/60562/772052>
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z., & Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 160–175. <https://doi.org/10.9779/PUJE768>
- Anderson, N. J. (2003). Scrolling, clicking, and reading English: Online reading strategies in a second/foreign language. *The Reading Matrix*, 3(3), 1–33. <https://www.readingmatrix.com/articles/anderson/article.pdf>
- Arıcı, A. F. (2008). *Okuma eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Arkonaç, S. A. (1998). *Psikoloji: Zihin süreçleri bilimi* (2. bs.). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Arpağ, M., Bora, N., & Gedizli, M. (2016). Evaluation of sixth grade students' views regarding elective course reading / Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin okuma becerileri seçmeli dersine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(5), 1067–1080. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eku/issue/24404/258705>
- Arslan, M. M., & Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 35(171), 100–108. https://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/171/171/8.pdf
- Arslan, Y., Çelik, Z., & Çelik, E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 113–124. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11117/132957>
- Aşlıoğlu, B. (2008). Bilişsel öğrenmeler için eleştirel okumanın önemi ve onu geliştirme yolları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 1–11. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/zgefd/issue/47959/606781>

- Aykaç, N., & Çelik, Ö. (2014). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 328–340. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/242699/ogretmenlerin-ve-ogretmen-adaylarinin-egitim-programina-iliskin-metaforik-algilarinin-karsilastirilmesi>
- Baba, J., & Affendi, F. R. (2020). Reading habit and students' attitude towards reading: A study of students in the Faculty of Education UiTM Puncak Alam. *Asian Journal of University Education*, 16(1), 109–122. <https://doi.org/10.24191/ajue.v16i1.8988>
- Baltaş, Z., & Baltas, A. (2007). *Bedenin dili* (39. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bamberger, R. (1975). *Promoting the reading habit*. Paris: Unesco Press.
- Batur, Z., Gülveren, H., & Bek, H. (2010). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32–49. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usaksosbil/issue/21651/232769>
- Bayat, N., & Çetinkaya, G. (2018). Reading habits and preferences of secondary school students. *Elementary Education Online*, 17(2), 984–1001. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2018.419349>
- Belet-Boyacı, Ş. D., & Güner-Özer, M. (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. yüzyıl becerileri perspektifiyle Türkçe dersi öğretim programları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 708–738. <https://doi.org/10.18039/ajesi.578170>
- Bircan, İ., & Tekin, M. (1989). Türkiye’de okuma alışkanlığının azalması sorunu ve çözüm yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 393–410. https://doi.org/10.1501/Egifak_00000000883
- Blakemore, S. J., & Decety, J. (2001). From the perception of action to the understanding of intention. *Nature Reviews Neuroscience*, 2(8), 561–567. <https://doi.org/10.1038/35086023>
- Bloom, B. S. (2016). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme* (D. A. Özçelik, Çev.) (Orijinal eser 1979 yılında yayımlanmıştır). Ankara: Pegem Akademi.
- Bozdağ, B., & Dinç, F. (2020). The perceptions of physical education teacher candidates Towards the concept of distance education in the Covid-19 process: A metaphor study. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 5(11), 1954–1980. https://www.ijoeec.com/Makaleler/1732722911_3.%201954-1980%20berkan%20bozda%C4%9F.pdf
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin

- uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1–23. <https://doi.org/10.29065/usakead.777652>
- Bozpolat, E. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin metaforik algıları. *TurkishStudies*, 10(11), 313–340. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.8552>
- Bulut, S., Ertem, G., & Sevil, Ü. (2009). Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeylerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(2), 27–38. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deuhfed/issue/4674/64490>
- Burgess, S. R., Sargent, S., Smith, M., Hill, N., & Morrison, S. (2011). Teachers' leisure reading habits and knowledge of children's books: Do they relate to the teaching practices of elementary school teachers? *Reading Improvement*, 48(2), 88–102. <https://eric.ed.gov/?id=EJ955057>
- Bruner, J. (1961). *The Process of education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (22. bs.). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Calp, M. (2016). *Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Cameron, L. (2003). *Metaphor in educational discourse* (Vol. 1). London: Continuum.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112–3134. <https://doi.org/10.15869/itobiad.494286>
- Chamot, A. U. (2004). Issues in language learning strategy research and teaching. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 1(1), 14–26. <https://e-flt.nus.edu.sg/v1n12004/chamot.pdf>
- Chettri, K., & Rout, S. K. (2013). Reading habits – An overview. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 14(6), 13–17. <https://doi.org/10.9790/0837-01461317>
- Chudy, S., & Vicherková, D. (2016). Application of selected outcomes from PISA and PIAAC research to Czech curriculum and reading education. *Universal Journal of Educational Research*, 4(9), 2002–2010. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040910>
- Coren, S., Ward, L. M., & Enns, J. T. (1993). *Sensation and perception* (4th ed.). Harcourt Brace College Publishers.
- Coşkun, M. (2010). Lise öğrencilerinin “iklim” kavramıyla ilgili metaforları (zihinsel imgeleri). *TurkishStudies*, 5(3), 919–940. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.1255>

- Creswell, J. W. (2007). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Çelik, S., Yılmaz, F., Karataş, F., Al, B., & Karakaş, N. S. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri ve etkileyen faktörler. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 2(1), 74–85. <https://doi.org/10.17681/hsp.27211>
- Çetinkaya, G. (2004). *Ana dilinde ve yabancı dilde okuma sürecine yönelik gözlemler: Okuma anlama stratejileri üzerine uygulamalı bir çalışma* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Davidovitch, N., Yavich, R., & Druckman, E. (2016). Don't throw out the baby with the bathwater: On the reading habits of students. *Journal of International Education Research*, 12(4), 129–144. <https://doi.org/10.19030/jier.v12i4.9799>
- Demir, G. Y. (2015). Önsöz. G. Lakoff & M. Johnson, *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil* (1.bs.). İstanbul: İthaki Yayınları.
- Demir, S. (2015). Üniversite öğrencilerinin okuma tutum ve alışkanlıkları üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(4), 1657–1671. <https://doi.org/10.7884/teke.531>
- Demir-Atalay, T. (2018). Okuma becerisinin temel kavramları. S. Alyılmaz & B. Ürün-Karahan (Ed.), *Okuma eğitimi* (ss. 1–31). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(2), 46–64. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oyea/issue/24685/261033>
- Derman, S. (2018). Türkçe eğitim programında okuma eğitimi. In O. Sevim & Y. Söylemez (Eds.), *Okuma eğitimi* (ss. 289–300). Ankara: Nobel Yayınları.
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Macmillan.
- Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 394–418. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000786
- Dönüş-Eroğlu, Z. (2016). Çocuk kitapları ve okuma alışkanlığı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(44), 105–116. https://www.researchgate.net/publication/305115132_Cocuk_Kitapları_Ve_Okuma_Alışkanlığı_Children%27s_Books_And_Reading_Habit?utm_source=chatgpt.com
- Döş, İ. (2010). Aday öğretmenlerin müfettişlik kavramına ilişkin metafor algıları.

- Durukan, E., & Arslan, N. (2018). Okuma alışkanlığı. S. Alyılmaz & B. Ürün-Karahan (Ed.), *Okuma eğitimi* (ss. 145–156). Ankara: Anı Yayıncılık.
- EARGED. (2007). *Öğrencilerin okuma düzeyleri* (1–57).
http://www.meb.gov.tr/earged/earged/okuma_duzey.pdf adresinden 07 Nisan 2023 tarihinde edinilmiştir.
- Ecevit, T., & Kaptan, F. (2021). 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasına yönelik tasarlanan argümantasyon destekli araştırma-sorgulamaya dayalı öğretim modelinin betimlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 470–488.
<https://doi.org/10.16986/HUJE.2019056328>
- Ekici, G. (2016). Öğretmen adaylarının “bilgisayar” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(3), 755–781.
<https://doi.org/10.21547/jss.256704>
- Ekinci, N. (2016). Metafor ve mantık. *Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 57, 159–174.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunisobil/issue/28453/302703>
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 207–223. <https://www.sosyalarastirmalar.com/articles/a-general-view-to-the-reading-comprehensionstrategies.pdf>
- Erdağı Toksun, S. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma kavramına ilişkin metaforik algıları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 144–157.
<https://doi.org/10.17556/erziefd.458006>
- Erdem, A. (2015). A research on reading habits of university students: (Sample of Ankara University and Erciyes University). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 3983–3990. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.1145>
- Eren, E. (2010). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (12. bs.). İstanbul: Beta Yayınları.
- Facione, P. A. (2008). Critical thinking and clinical judgment. In N. C. Facione & P. A. Facione (Eds.), *Critical thinking and clinical reasoning in the health sciences: A teaching anthology* (pp. 1–13). Millbrae, CA: Insight Assessment / The California Academic Press.
- Facione, P. A., & Facione, N. C. (1994). *Holistic Critical Thinking Scoring Rubric*

- Farran, L. K. (2010). *The Relationship Between Language And Reading in bilingual English-Arabic Children* (Yayımlanmamış doktora tezi). Georgia State University, Atlanta.
- Florence, F. O., Adesola, O. A., Alaba, H. B., & Adewumi, O. M. (2017). A survey on the reading habits among colleges of education students in the information age. *Journal of Education and Practice*, 8(8), 106–110. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1139158>
- Fortus, D., Krajcik, J., Dershimer, R. C., Marx, R. W., & Mamlok-Naaman, R. (2005). Design-based science and real-world problem-solving. *International Journal of Science Education*, 27(7), 855–879. <https://doi.org/10.1080/09500690500038165>
- Friman, H. R. (1999). *Perception warfare: A perspective for the future* (Discussion paper). Stockholm: The Swedish National Defence College, Department of Operational Studies. <https://universityofleeds.github.io/philtaylorpapers/pmt/exhibits/746/Friman%281999%29PW.pdf>
- Gaskar, S., & Özyazıcıoğlu, N. (2014). Anadolu Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin iletişim becerileri. *Güncel Pediatri*, 12(1), 20–25. <https://doi.org/10.4274/jcp.80299>
- Gökkuş, İ., & Delican, B. (2016). Sınıf öğretmenleri adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve okuma alışkanlığına ilişkin tutumları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5(1), 10–28. <https://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/29849/321381>
- Göçer, A. (2009). Türkçe eğitiminde öğrencilerin söz varlığını geliştirme etkinlikleri ve sözlük kullanımı. *Turkish Studies – International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 4(4), 1025–1055. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.845>
- Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gökbulut, B., & Yeniasır, M. (2018). Analysis of children's interest in books and their reading levels depending on the education status of family. *Quality & Quantity*, 52(1), 235–245. <https://doi.org/10.1007/s11135-017-0576-3>
- Gönen, M., Çelebi Öncü, E., & Işıtan, S. (2004). İlköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Millî Eğitim*, (164), 7–35. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/216891>

- Grabe, W. (2004). Research on teaching reading. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 44–69. <https://doi.org/10.1017/S0267190504000030>
- Gürçan, H. İ. (1999). *Okuma alışkanlığı ile kitap yayıncılığının kültürel iletişim ve teknolojisine bağlı sorunları karşısında Türkiye koşulları temelinde bir model önerisi*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları No: 1113. <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/333255>
- Gündüz, O., & Şimşek, T. (2011). *Anlama teknikleri 1: Uygulamalı okuma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneyli, A., & Akıntuğ, Y. (2012). Kitap kavramına ilişkin zihinsel imgeler (Yakın Doğu Üniversitesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(3), 1769–1790. https://www.researchgate.net/publication/298421466_Kitap_Kavramina_Iliskin_Zihinsel_Imgeler_Yakin_Dogu_Universitesi_Ornegi
- Güngör, A. (2005). Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama stratejilerini kullanma düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101–108. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87706>
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana. <https://acikbilim.yok.gov.tr/handle/20.500.12812/362484>
- Güneş, F. (1993). Kadınlarda okumaz-yazmazlık sorunu ve enerji tasarrufu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(1), 235–244. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000630
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1–21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19558/208467>
- Güneş, F. (2010). Öğrencilerde ekran okuma ve ekranik düşünme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 1–20. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19556/208637>
- Güneş, F. (2011). Dil öğretim yaklaşımları ve Türkçe öğretimindeki uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123–148. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19555/208665>
- Güneş, F. (2013). Görsel okuma eğitimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1–17. <https://dergipark.org.tr/en/pub/buefad/issue/3812/51105>

- Güneş, F. (2014). *Türkçe öğretimi: Yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2015). *Etkinliklerle hızlı okuma ve anlama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2016). Kâğıttan ekrana okuma alanındaki gelişmeler. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1–18. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i1.5000155474>
- Güneş, F. (2020). *Türkçe öğretimi: Yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Pegem Akademi.
- Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold. <https://archive.org/details/introductiontofu0000hall>
- Halliday, M. A. K., & Matthiessen, C. M. I. M. (2004). *An introduction to functional grammar* (3rd ed.). London: Arnold. https://www.uel.br/projetos/ppcat/pages/arquivos/RECURSOS/2004_HALLIDAY_MATTHIessen_An_Introduction_to_Functional_Grammar.pdf
- Harris, A. J., & Sipay, E. R. (1990). *How to increase reading ability: A guide to developmental and remedial methods* (9th ed.). New York: Longman. https://books.google.com/books/about/How_to_Increase_Reading_Ability.html?id=jH3uAAAAMAAJ
- Hamarat, E. (2019). *21. yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları*. Ankara: SETA Yayınları. <https://www.setav.org/assets/uploads/2019/04/272A.pdf>
- İnan, D. D. (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=nLNuSh_pKT_kx3bUO26u-w&no=Izb0hX6OJQqJw2hKTIVP6Q
- İpşiroğlu, Z. (2004). *Eğitimde yeni arayışlar*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Ijaiya, N. Y. S., Alabi, A. T., & Fasasi, Y. A. (2011). Teacher education in Africa and critical thinking skills: Needs and strategies. *Research Journal of Business Management*, 5(1), 26–34. <https://doi.org/10.3923/rjbm.2011.26.34>
- Johansson, R., & Xiong, N. (2003). Perception management: An emerging concept for information fusion. *Information Fusion*, 4(3), 231–234. [https://doi.org/10.1016/S1566-2535\(03\)00033-2](https://doi.org/10.1016/S1566-2535(03)00033-2)
- Chettri, K., & Rout, S. K. (2013). Reading habits – An overview. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 14(6), 13–17. <https://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol14-issue6/C01461317.pdf>
- Kablay, S. (2014). Performansa dayalı döner sermaye primi uygulaması ve sağlık

- çalışanlarına etkisi. *İş, Güç: Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 16(4), 82–110. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sguc/issue/25456/268606>
- Kajberg, L. (2013). Halk kütüphanelerinin amacını yeniden tanımlamak: Dış teorik çerçeveden esinlenen eleştirel bir yaklaşım. *Türk Kütüphaneciliği*, 27(2), 253–265. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48832/622068>
- Karadeniz, Ş., & Yılmaz, B. (2017). Ankara'daki halk kütüphanecilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 31(2), 223–244. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48648/618473>
- Karakuş, N., & Kozçetin, K. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 387–404. <https://doi.org/10.21764/efd.47355>
- Karasakaloğlu, N. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama stratejileri ile öğrenme ve ders çalışma stratejileri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1921–1950. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1487427>
- Karaşahin, M. (2009). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okuma kültürlerinin değerlendirilmesi*. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED). http://www.meb.gov.tr/earged/earged/Ogretmenlerin_okuma_kulturleri.pdf
- Karatay, H. (2018). *Okuma eğitimi: Kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kartal, A., Çınar Özen, İ., & Ağgön, B. (2012). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları. *Cumhuriyet Hemşirelik Dergisi*, 1(1), 1–9. <https://chd.cumhuriyet.edu.tr/en/pub/issue/4316/57757>
- Katrancı, F., & Biçer, N. (2021). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerine uygulanan okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma alışkanlıklarına etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 76–94. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.856606>
- Kavcar, C. (1995). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Rekmay Basımevi.
- Kırmızı, F. S., Fenli, A., & Kasap, D. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile okuma alışkanlıklarına yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3(1), 354–367. <https://doi.org/10.7884/teke.267>
- Kotluk, N., & Kocakaya, S. (2015). 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital

- öykülemeler: Ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 354–363.
<https://jret.elapublishing.net/makale/7158>
- Krashen, S. D. (2004). *The power of reading: Insights from the research* (2nd ed.). Westport, CT: Libraries Unlimited.
<https://archive.org/details/powerofreadingin0ed2kras>
- Kubbealtı Lugatı. (2019, Ocak 6). *Metafor*. <http://www.lugatim.com/s/metafor>
- Kuru, O. (2018). Dil öğretim yaklaşımları. In F. Güneş & S. Sidekli (Eds.), *İlkokulda Türkçe öğretimi* (pp. 1–10). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
<https://www.egitenkitap.com/ilkokulda-turkce-ogretimi>
- Kurulgan, M., & Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 237–258.
<https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/329/544378.pdf>
- Kültür ve Turizm Bakanlığı. (2011). *Türkiye okuma kültürü haritası* (Yönetici Özeti). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Kütüphaneler ve Yayımlar Genel Müdürlüğü.
<https://www.kygm.gov.tr/Eklenti/55,yonetici-ozetipdf.pdf?0>
- Küçük, E., & Harman, S. (2019). Üniversite öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 841–849.
<https://doi.org/10.17719/jisr.2019.3576>
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2015). *Metaforlar: Hayat, anlam ve dil* (G. Y. Demir, Çev., 1. bs.). İstanbul: İthaki Yayınları. <https://www.ithakiyayinrubu.com/metaforlar-hayat-anlam-ve-dil.aspx>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (2013). *The constructivist credo*. Walnut Creek, CA: Left Coast Press. <https://www.routledge.com/The-Constructivist-Credo/Lincoln-Guba/p/book/9781598746907>
- Lüle Mert, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research*, 6(27), 357–372.
<https://www.sosyalarastirmalar.com/articles/analysis-of-perception-of-prospective-turkish-teacher-about-four-basic-language-skills-through-metaphors.pdf>
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. <https://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>
- McCarthy, S., Nicastro, J., Spiros, I., & Staley, K. (2001). *Increasing recreational reading*

through the use of read-alouds (Master of Arts Action Research Project). Saint Xavier University and SkyLight Professional Development.
<https://eric.ed.gov/?id=ED453541>

McShane, S. (2005). *Applying research in reading instruction for adults: First steps for teachers*. Washington, DC: National Institute for Literacy.
<https://lincs.ed.gov/publications/pdf/applyingresearch.pdf>

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005). *Ortaokul programı: İlköğretim ikinci kademe*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı, Yayınlar Dairesi Başkanlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
<https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/cafer.ozdemir/133749/T%C3%9CRK%C3%87E%20DERS%C4%B0%20%286%2C%207%2C%208.%20SINIFLAR%29%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI.pdf>

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2007). *Öğrencilerin okuma düzeyleri*. Ankara: MEB Kaynak Kitaplar Dizisi.

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/21170710_fihrist_2009.pdf

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2016). *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) 2015 Ulusal Raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
https://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/docs/PISA/PISA2015_Ulusal_Rapor.pdf

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017a). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
<https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201771222311736-T%C3%bcrk%C3%a7e%20%C3%96%C4%9fretim%20Program%C4%B1%202017.pdf>

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
<https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2018124134913699-Turkce%20%C3%96%C4%9fretim%20Program%C4%B1%202018.pdf>

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019a). *Türkçe dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2019571639225302Türkçe%20Öğretim%20Programı%202019.pdf>

- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019b, Aralık). *PISA 2018 Türkiye ön raporu* (Rapor No: 10).
http://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/03105347_PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019c). *Millî Eğitim Bakanlığı “Liseliler çok okuyor çok geziyor” okuma kampanyası başlattı*. Çorum İl Millî Eğitim Müdürlüğü.
<https://corum.meb.gov.tr/www/milli-egitim-bakanligi-liseliler-cok-okuyor-cok-geziyor-okuma-kampanyasi-baslatti/icerik/2063>
- Moser, H. (1965). *Deutsche Sprachgeschichte*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag. Erişim adresi: <https://archive.org/details/B-001-002-057>
- Morgan, G. (1980). Paradigms, metaphors, and puzzlesolving in organization theory. *Administrative Science Quarterly*, 25, 605–622. <https://doi.org/10.2307/2392283>
- Myrick, F. (2002). Preceptorship and critical thinking in nursing education. *Journal of Nursing Education*, 41(4), 154–164. <https://doi.org/10.3928/0148-4834-20020401-05>
- Noor, N. M. (2011). Reading habits and preferences of EFL postgraduates: A case study. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 1(1), 1–9.
<https://doi.org/10.17509/ijal.v1i1.95>
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y., & Polat, C. (2008). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığı: Ankara Üniversitesi örneği. *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431–465.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilgidunyasi/issue/50563/659565>
- OECD. (2010). *PISA 2009 results: Executive summary*.
<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/46619703.pdf>
- OECD. (2013). *PISA 2012 assessment and analytical framework: Mathematics, reading, science, problem solving and financial literacy*. OECD Publishing.
<https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>
- OECD. (2016). *PISA 2015 results in focus*. OECD Publishing.
<https://www.oecd-ilibrary.org/>
- OECD. (2019). *PISA 2018 results combined executive summaries volume I, II & III*. OECD Publishing. https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2018.pdf
- Oermann, M., Truesdell, S., & Ziolkowski, L. (2000). Strategy to assess, develop, and evaluate critical thinking. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 31(4), 155–160. <https://doi.org/10.3928/0022-0124-20000701-06>

- Olubunmi, L. P. S. (2018). Reading habits among university undergraduates: Implications for academic performance. *International Journal of Learning and Development*, 8(2), 114–129. <https://www.macrothink.org/journal/index.php/ijld/article/view/13102/10528>
- Okur, A. (2013). Yaşam boyu okuma için okuma öğretimi. A. Okur (Ed.), *Yaşam boyu okuma eğitimi* içinde (s. 1–40). Ankara: Pegem Akademi.
- Oriogu, C. D., Subair, R. E., Oriogu-Ogbuiyi, D. C., & Ogbuiyi, S. U. (2017). Effect of reading habits on the academic performance of students: A case study of the students of Afe Babalola University, Ado-Ekiti, Ekiti State. *Teacher Education and Curriculum Studies*, 2(5), 74–80. <https://doi.org/10.11648/j.tecs.20170205.13>
- Özer, N. (2002). Kritik düşünme. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 5(2), 63–67. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunihem/issue/2622/33747>
- Özbay, M. (2000). *İlköğretim okulu öğrencilerinin yazılı anlatım becerileri - Alan araştırması*. Ankara.
- Özdemir, E. (1993). *Okuma sanatı*. Ankara: İnkılâp Kitabevi.
- Özdemir, E. (2005). *Eleştirel okuma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Özdemir, E. (2013). *Eleştirel okuma*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Özkan, E., & Başkan, A. (2020). Okuma ve söz varlığı ilişkisi. M. Kaya & M. N. Kardaş (Ed.), *Okuma eğitimi* içinde (ss. 67–77). Ankara: Pegem Akademi.
- Palani, K. K. (2012). Promoting reading habits and creating literate society. *International Refereed Research Journal*, 3(2), 90–94. <https://www.researchersworld.com/index.php/rworld/article/view/591/552>
- Reddy, M. J. (1979). The conduit metaphor: A case of frame conflict in our language about language. In A. Ortony (Ed.), *Metaphor and thought* (pp. 284–324). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139173865.012>
- Pham, U. M. N. (2021). The effects of reading habits on reading comprehension among EFL students at Van Lang University. *International Journal of TESOL & Education*, 1(2), 15–44. <https://doi.org/10.54855/ijte.21221>
- Piaget, J. (1976). *The child and reality: Problems of genetic psychology*. Viking Press.
- Pressley, M. (2002). Metacognition and self-regulated comprehension. In A. E. Farstrup & S. J. Samuels (Eds.), *What research has to say about reading instruction* (3rd ed., pp. 291–309). Newark, DE: International Reading Association.
- Priajana, N. (2015). Student teachers' reading habits and preferences. *Journal on English*

- as a Foreign Language, 3(2), 71–76. <https://doi.org/10.23971/jefl.v3i2.65>
- Razı, S. (2007). *Okuma becerisi öğretimi ve değerlendirilmesi*. İstanbul: Kriter Yayınları.
- Romero, E., & Soria, B. (2005). The notion of grammatical metaphor in Halliday. In J. L. Martínez-Dueñas Espejo, C. Pérez Basanta, & N. McLaren (Eds.), *Towards an understanding of the English language: Past, present and future. Studies in honour of Fernando Serrano* (pp. 143–158). Granada: Universidad de Granada. <https://www.ugr.es/~bsoria/papers/Grammatical%20metaphor%20in%20Halliday.PDF>
- Ronkova, J., & Wildova, R. (2015). The reading matters: Children leadership in the Czech Republic. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, 1204–1208. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.234>
- Russell, D. H. (1949). Reading and child development. In N. B. Henry (Ed.), *Reading in the elementary school. Forty-eighth yearbook of the National Society for the Study of Education, Part II* (pp. 10–27). Chicago: University of Chicago Press.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459–496. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10342/126702>
- Sağlam, M., Suna, Ç., & Çengelci, T. (2008). Öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını etkileyen etmenlere ilişkin görüş ve önerileri. *Millî Eğitim*, 178, 8–23. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2252>
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141–155. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8707/108710>
- Saussure, F. de. (1985). *Genel dilbilim dersleri* (B. Vardar, Çev.). Birey ve Toplum Yayınları.
- Savaşkan, V. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının okumaya ilişkin algılarının incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 363–375. <https://doi.org/10.14686/201321995364>
- Sayır, M. F. (2018). Okuma eğitimi ile ilgili temel kavramlar. O. Sevim & Y. Söylemez (Ed.), *Okuma eğitimi* (ss. 1–9). Ankara: Nobel Yayınları.
- Schaaik, G. van. (1998). İşlevsel dilbilgisi nedir? *Dilbilim Araştırmaları*, 8, 9–25. <https://dad.boun.edu.tr/tr/pub/issue/4532/290524>
- Searle, J. R. (1979). *Expression and meaning: Studies in the theory of speech acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sever, S. (2004). Okuma; görme, hatırlama, seslendirme, değerlendirme ve anlama

- süreçlerini içeren bir iletişim, algılama ve öğrenme süreci olarak tanımlanırlar (Sever, 2004, s. 13) dergipark.org.tr+7sbd.aku.edu.tr+7scholar.google.com
- Sevmez, H. (2009). *Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme (SÜ Eğitim Fakültesi örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. <https://acikerisim.selcuk.edu.tr/bitstreams/3da455a8-bcc8-44a8-bc3a-5e7389139c63/download>
- Sheeba, S., & Mohd, H. A. (2018). Teaching reading: Goals and techniques. In M. Shakir (Ed.), *Emerging trends in education* (pp. 1–12). New Delhi: New Delhi Publisher.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63–75. <https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201>
- Singhal, M. (2001). Reading proficiency, reading strategies, metacognitive awareness and L2 readers. *The Reading Matrix*, 1(1), 1–23. <https://readingmatrix.com/articles/singhal/>
- Shimray, S. R., & Ramaiah, C. K. (2019). Reading habits and subjects' predilection by mobile readers: A study. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, (2805), 1–15. <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/2805/>
- Skenderi, L., & Ejupi, S. (2017). The reading habits of university students in Macedonia. *Knowledge – International Journal*, 20(6), 2835–2839. https://www.researchgate.net/publication/328492200_THE_READING_HABITS_OF_UNIVERSITY_STUDENTS_IN_MACEDONIA
- Smith, F. (1982). *Understanding reading: A psycholinguistic analysis of reading and learning to read* (3rd ed.). New York, NY: Holt, Rinehart and Winston. <https://www.arvindguptatoys.com/arvindgupta/smith-understanding-reading.pdf>
- Sözcü. (2020, Mayıs 3). *Kitap siparişleri yüzde 50 arttı*. <https://www.sozcu.com.tr/hayatim/yasam-haberleri/kitap-siparisleri-yuzde-50-artti/>
- Stanfield, G. M. (2006). *Incentives: The effect on reading attitude and reading behaviors of third grade students* (ERIC No. ED494453). ERIC. <http://eric.ed.gov/?id=ED494453>
- Stupak, R. J. (2000). Perception management: An active strategy for marketing and delivering academic excellence, business sophistication, and communications successes. *Public Administration & Management*, 5(4), 250–260. <https://spaef.org/article/315/Perception-Management-An-Active-Strategy-for-Marketing-and-Delivering-Academic-Excellence-Business-Sophistication-and-Communication-Successes>

- Suhana, A., & Haryudin, A. (2017). The effects of reading habits towards students' reading comprehension at private senior high school in Purwakarta. *Eltin Journal*, 5(2), 57–70. <https://doi.org/10.22460/eltin.v5i2.p57-70>
- Şahin, Y. (2011). *Okuma eğitimi*. Ankara: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Şahin, A., & Aktar, S. (2020). Okuma becerisinin geliştirilmesi. M. Kaya & M. N. Kardaş (Ed.), *Okuma eğitimi* (ss. 151–174). Ankara: Pegem Akademi.
- Şerifoğlu, Y. (2012). Dil-zihin ilişkisi çerçevesinde metaforlar. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 123–132. <https://doi.org/10.11616/AbantSbe.277>
- Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, T. (2023). Effects of teacher candidates' social media use on reading cultures in Turkey. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 11(3), 95–103.
- Taş, H. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3), 1947–1975. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/39454/465533>
- Taşkesenlioğlu, L. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir inceleme. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9), 243–261. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ksbd/issue/16222/169898>
- Tavşanlı, Ö. F., & Kaldırım, A. (2023). Examining the reading habits, interests, tendencies of the students studying at the faculty of education and analyzing the underlying reason behind their preferences. *European Journal of Educational Research*, 6(2), 145–156.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (1998). *Türkçe sözlük* (1. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2023). *Güncel Türkçe Sözlük*. <https://sozluk.gov.tr>
- Tekin, H. (1980). *Okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisini geliştirme yönünden okullarımızdaki Türkçe öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.
- Tella, A., & Akande, S. (2007). Children's reading habits and availability of books in Botswana primary schools: Implications for achieving quality education. *The Reading Matrix: An International Online Journal*, 7(2), 117–142. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1066611>
- Temizkan, M. (2008). Bilişsel okuma stratejilerinin Türkçe derslerinde bilgiye dayalı metinleri okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim*

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6747/90718>

- Temizkan, M. (2009). *Metin türlerine göre okuma eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tinker, M. A., & McCullough, C. M. (1968). *Teaching elementary reading* (3rd ed.). New York: Appleton-Century-Crofts. <https://eric.ed.gov/?id=ED039100>
- Tok, E. (2018). Okul öncesi öğretmen adaylarının oyuna ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(2), 599–611. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.404885>
- Topçuoğlu-Ünal, F., & Sevimli, F. (2017). Okuma alışkanlığının motivasyonla geliştirilmesi. In Ö. Demirel & S. Dinçer (Eds.), *Küreselleşen dünyada eğitim* (ss. 553–566). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786053188407.38>
- Ö. Demirel & S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen dünyada eğitim* (ss. 553–566). Ankara: Pegem Akademi.
- Topuzkanamış, E. (2009). *Öğretmen adaylarının okuduğunu anlama ve okuma stratejilerini kullanma düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir. <https://dspace.balikesir.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12462/2016>
- TRT Haber. (2020, Eylül 12). Amasya Valiliğince kitap okuma kampanyası başlatıldı. *TRT Haber*. <https://www.trthaber.com/haber/guncel/amasya-valiligince-kitap-okuma-kampanyasi-baslatildi-542168.html>
- Tunç, T. C., & Ertem, İ. S. (2021). Sınıf öğretmenlerinin okuma alışkanlıkları ve okumaya karşı tutumları. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi (JRES)*, 6(2), 256–286. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/etad/issue/51092/585634>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2019, Temmuz). *Kütüphane istatistikleri, 2018* (Haber Bülteni No: 30595). <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Kutuphane-Istatistikleri-2018-30595>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2021). *İstatistikler*. <https://www.tuik.gov.tr/>
- Egitimpedia. (2021). Her çocuğun kitapla büyümesini hedefleyen bir proje: "1 milyon kitap". *Egitimpedia*. <https://www.egitimpedia.com/her-cocugun-kitapla-buyumesini-hedefleyen-bir-proje-1-milyon-kitap>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve gençlerin kitaba ulaşmasındaki köprüler. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 62–71. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48939/624275>

- Yazıcı, S. (2016). Türk eğitim sisteminde okuma alışkanlığının geliştirilmesinde metaforların kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 135–148. <https://doi.org/10.15390/EB.2016.4612>
- Yıldız, D. (2018). Okuma becerisine yönelik eğitim ortamları. O. Sevim & Y. Söylemez (Ed.), *Okuma eğitimi* (ss. 179–193). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. bs.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B., & Orhan, S. (2011). Türkiye'de kitap okuma alışkanlığı: Üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Bilgi Dünyası*, 12(1), 1–18. <https://doi.org/10.15612/BD.2011.112>
- Yüksel, A., Arıbaş, A. N., & Bahadır Yılmaz, E. (2020). Eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki: Sağlık hizmetleri öğrencileri örneği. *The Journal of Social Science*, 4(7), 160–174. <https://doi.org/10.30520/tjsosci.673816>
- Yüksel, A., Şenol, F. B., & Akyol, T. (2023). Examination of prospective teachers' reading habits and speaking self-efficacies. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 18(4), 165–191. <https://doi.org/10.29329/epasr.2023.631.8>
- Wang, X.-F. (2010). Grammatical metaphor and its difficulties in application. *US-China Foreign Language*, 8(12), 29–37. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED514709.pdf>
- Willimon, W. H. (2000). *Calling and character: Virtues of the ordained life*. Abingdon Press. <https://www.abingdonpress.com/product/9780687090334/>

EKLER

Ek-1.Etik kurul izin onayı



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-285065
Konu : 23/13 Filiz DEMİRHAN

21.09.2023

Sayın Filiz DEMİRHAN

İlgi : 18.09.2023 tarihli ve E--000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 20.09.2023 tarihli ve 23 sayılı toplantısında alınan "13" nolu karar ile Filiz DEMİRHAN'ın başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Canan LAÇİN ŞİMŞEK
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı V.

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BSMKS9S3V5 Pin Kodu :16962

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5783&eD=BSMKS9S3V5&eS=285065>

Adres:Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:

sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr

Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31

e-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hanife Babacan

Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



KARAR

13. Filiz DEMİRHAN'ın “ Sağlık Çalışanlarının “ Okuma ve Okuma Alışkanlığı” Kavramlarına Yönelik Görüşleri ve Algıları ” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Filiz DEMİRHAN'ın “ Sağlık Çalışanlarının “ Okuma ve Okuma Alışkanlığı” Kavramlarına Yönelik Görüşleri ve Algıları ” başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Ek-2.İmla ve yazım denetimi

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Filiz DEMİRHAN'a ait "Sağlık Çalışanlarının Okuma ve Okuma Alışkanlığı Kavramlarına Yönelik Görüşleri ve Algıları" başlıklı tez, yazım ve imla kuralları açısından tarafımdan incelenmiş olup Türkçe bakımından uygun bulunmuştur.



Arif BOŞTANCI

Türkçe Öğretmeni

Ek-3.Görüşme formu

Sağlık Çalışanlarının “Okuma ve Okuma Alışkanlığı” Kavramlarına Yönelik Görüşleri ve Algılarına Yönelik Metafor Çalışması Görüşme Formu

Sizi Filiz DEMİRHAN tarafından yürütülen “Sağlık Çalışanlarının Okuma ve Okuma Alışkanlığı Kavramlarına Yönelik Görüşleri ve Algıları” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı sağlık çalışanlarının “okuma ve okuma alışkanlığı” kavramlarına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılması, aynı zamanda geliştirilen metaforların tercih edilme nedenlerini belirlemek ve bu doğrultuda öneriler geliştirmek amaçlanmaktadır. Araştırmada sizden tahminen 10 dk (süreyi saat veya dakika olarak belirtebilirsiniz) ayırmanız istenmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı **bırakabilirsiniz**. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma ve yayın amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir  e-posta adresi  numaralı telefondan ulaşabilirsiniz.

Kalımcıların “okuma ve okuma alışkanlığı” kavramlarına yönelik algılarını ifade eden metaforlar üretmeleri istenmektedir.

Örneğin deprem kavramına ilişkin yapılan bir metafor çalışmasında verilen cevap;

“Deprem, çaresizliğe benzer. Çünkü deprem, yaşandığı anda elinden hiçbir şey gelmez.”

Sorular

1. Cinsiyetiniz?
() Kadın - () Erkek
2. Yaşınız?
() 18-24
() 25-34
() 35-44
() 45-54
() 55 ve üstü
3. Medeni Durumunuz?
() Evli
() Bekar
4. Kaç çocuğunuz var?
() Çocuğum yok
() 1
() 2
() 3
() 4
() 5 ve üstü
5. 112 Acil Sağlık Hizmetlerindeki Göreviniz?
(.....)

6. Meslekteki Kaçınıcılı Yılıncı?
☐ 1-5
☐ 5-10
☐ 10-20
☐ 20 ve üstü
7. Eğitimi Seviyeniz?
☐ İlkokul
☐ Lise
☐ Üniversite
☐ Yüksek Lisans
☐ Doktora
8. Ne Tür Kitaplar Okuyorsunuz?
☐ Roman = Hikaye
☐ Psikoloji = Sosyoloji
☐ Siyasi = Tarih
☐ Makale = Deneme
☐ Din = Felsefe
☐ Şiir
☐ Diğer (Belirtiniz)
9. En Son Ne zaman Kitap Okudunuz?
☐ 1 Hafta Önce
☐ 1 Ay Önce
☐ 3 Ay Önce
☐ 3 Aydan Daha Fazla
10. Günlük kaç saatinizi kitap okumaya ayırıyorsunuz?
☐ Hiç zaman ayırmıyorum
☐ 1 saat
☐ 2 saat
☐ 3 saat
☐ 4 saat
☐ 5 ve üzeri
11. Gelecekte Hangi Konuma Gelmeyi Düşünüyorsunuz?
 (.....)
12. Okuma Stratejilerinden Hangisini Daha Çok Kullanırsınız?
☐ Göz Atarak
☐ Özetleyerek
☐ Not Alarak
☐ İşaretleyerek
☐ Tartışarak
☐ Hiçbiri
13. Kitap benzer. Çünkü
14. Okuma benzer. Çünkü

15. Okuma Alışkanlığı..... benzer. Çünkü

16. Kitaplık benzer. Çünkü

17. Okuma Saati benzer. Çünkü