

T.C.  
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL 4.SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BOŞ ZAMAN ETKİNLİKLERİNİN VE  
OKUDUĞUNU ANLAMA BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Merve SARAÇ EKMEN

ÇANAKKALE  
Ağustos, 2019

**T.C.**  
**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü**  
**Temel Eğitim Anabilim Dalı**  
**Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**

**İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerinin ve Okuduğunu Anlama  
Becerilerinin İncelenmesi**

**Merve SARAÇ EKMEN**  
**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Danışman**  
**Dr. Öğr. Üyesi Berfu KIZILASLAN TUNÇER**

**Çanakkale**  
**Ağustos, 2019**

## Taahhütname

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerinin ve Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlâk ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.




26/08/2019

Merve SARAÇ EKMEN

**Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi****Eğitim Bilimleri Enstitüsü****Onay**

Merve SARAÇ EKMEN tarafından hazırlanan çalışma, 26/08/ 2019 tarihinde yapılan tez savunma sonucunda başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No : 10283848

|          | Akademik Unvan | Adı SOYADI              | İmza  |
|----------|----------------|-------------------------|---|
| Danışman | Dr. Öğr. Üyesi | Berfu KIZILASLAN TUNÇER |  |
| Üye      | Prof. Dr.      | Çavuş ŞAHİN             |  |
| Üye      | Doç. Dr.       | Burcu SEZGİNSOY ŞEKER   |  |

Tarih: .....

İmza: 

Prof. Dr. S. Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü



## Önsöz

Okuma, her zaman üzerinde çok fazla durulan bir beceri olmuştur. Okumanın odak noktası ise anlamadır. Anlama, bireyin yaşam boyu öğrenmesinde ve eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Bu konuda yapılan araştırmalar gözden geçirildiğinde anlamanın okuma sürecinin en önemli amacı olduğu ortaya çıkmaktadır. Okuma etkinliğinde anlama gerçekleşmediği sürece öğrenme olmayacak ve bu etkinlik amacına ulaşamamış sayılacaktır. Anlama gerçekleşmişse okuma süreci başarıyla sonuçlanmış ve amacına ulaşmış olacaktır. Bireyin okuduğunu anlayabilmesi çeşitli faktörlere bağlıdır. Bu araştırmada bu faktörlerden biri olduğu düşünülen, öğrencilerin boş zaman etkinlikleri ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişki incelenmiştir.

Araştırmanın birinci bölümünde; araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, alt amaçlar, araştırmanın önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlar bulunmaktadır. Araştırmanın ikinci bölümünde ilgili alanyazına detaylı olarak değinilmiş ve konu ile bağlantılı daha önce yapılmış ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmanın üçüncü bölümünde; araştırma modeli, örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve veri analizine ilişkin bilgiler sunulmuştur. Dördüncü bölüm; araştırma bulguları ve yorumları içermektedir. Araştırmanın son bölümü olan beşinci bölümde elde edilen bulgulara göre varılan sonuçlar ve tartışma sunularak, bu sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

Tez süreci boyunca desteklerini esirgemeyen, her ihtiyaç duyduğumda bana zaman ayıran, tüm sorularımı sabırla yanıtlayan tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Berfu KIZILASLAN TUNÇER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez yazma aşamasında bana yol gösteren, tıkanıdığım yerlerde yardımcı olan, manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen yengem Elif OKUT AYSİN'e çok teşekkür ederim.

Yalnızca bu çalışma sırasında değil hayatımın her anında bana sonuna kadar güvenen, ilgi, destek ve sevgilerini daima hissettiren, başıma gelen her zorlukta sırtımı yaslayabileceğimi bildiğim, ihtiyacım olan her an kızımla ilgilenerek çalışmama zaman ayırmamı sağlayan, başta sevgili annem Şengül SARAÇ ve babam Mustafa SARAÇ olmak üzere canım aileme sonsuz şükranlarımı sunarım. Onlar olmadan bu çalışma gerçekleştirilemezdi.

Son olarak yüksek lisans eğitimime başlamama vesile olan eşim Mehmet EKMEK'e ve araştırma sürecinin yol açtığı sıkıntılar ve yoğunluk dolayısıyla hak ettiği ilgiyi gösteremediğim kıymetlim, biricik kızım Ebrar EKMEK'e minnettarım.

# **İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerinin ve Okuduğunu Anlama**

## **Becerilerinin İncelenmesi**

**Merve SARAÇ EKMEN**

### **Özet**

Bu araştırmanın amacı ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin boş zaman etkinliklerini ve okuduğunu anlama becerilerinin düzeyini belirlemektir. Bu amaca bağlı olarak ilkokul 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanları belirlenerek; cinsiyet, öğrenim görmekte olunan okul, kitap, gazete ve dergi okuma sıklığı ve edebiyatla ilgilenme (şiir, öykü, hikaye yazma) durumları ile ilişkisi araştırılmıştır.

Nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama deseni kullanılan bu çalışma 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan ilkokullarda öğrenim gören 303 4.sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Okuduğunu Anlama Testi” ve boş zaman etkinliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Boş Zaman Değerlendirme Anketi” kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde, SPSS 22.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve uygulanması sonucunda elde edilen verilerin analizi için de SPSS 22.0 paket programı kullanılarak Frekans, Yüzde, Standart Sapma, Aritmetik Ortalama, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), t-Testi, ve Tukey Testi yapılmıştır.

Araştırmanın verilerine göre kız öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarının erkek öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Öte yandan ilkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama beceri puanlarının kitap, dergi ve gazete okuma sıklığına göre anlamlı farklılık göstermediği, öğrenim görmekte oldukları okullara ve edebiyatla ilgilenme (şiir, öykü, hikâye yazma) durumlarına göre ise farklılaştığı belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Okuduğunu anlama, boş zaman, boş zaman etkinliği, boş zaman eğitimi, kitap okuma sıklığı.



# **Examining the Elementary School 4th Grade Students' Leisure Activities and Reading**

## **Comprehension Skills**

**Merve SARAÇ EKMEN**

### **Abstract**

The aim of this study is to determine the level of leisure activities and reading comprehension skills of 4th grade primary school students. Depending on this purpose, primary school fourth grade students' reading comprehension skill scores were determined; gender, the frequency of reading school, books, newspapers and magazines and the relationship with literature (poetry, story, story writing).

This quantitative research design was used in the 2018-2019 academic year with 303 fourth grade students in primary schools in Istanbul. “The Reading Comprehension Test” was developed by the researcher as a data collection tool to measure reading comprehension skills. “Leisure Survey” was prepared by the researcher to determine spare activities. Data were analyzed using SPSS 22.0 (Statistical Package for Social Sciences). Frequency, Percentage, Arithmetic Mean, Standard Deviation, t-Test, One Way Analysis of Variance (ANOVA) and Tukey Test were performed by using SPSS 22.0 package program for the analysis of the data obtained as a result of the development and application of data collection tools.

The data of the study shows that female students' reading comprehension skill scores are higher than male students' reading comprehension skill scores. On the other hand, primary school students' reading comprehension skill scores do not show significant difference according to the frequency of reading books, magazines and newspapers, it is determined that they differ according to the schools they are studying and their interest in literature (poetry, story, story writing).

**Key Words:** Reading comprehension, spare time, leisure activity, leisure education, reading frequency.



## İçindekiler

|   |      |
|---|------|
| Onay .....  | i    |
| Önsöz .....                                       | ii   |
| Özet .....  | iv   |
| Abstract .....                                    | vi   |
| İçindekiler .....                                 | viii |
| Tablo ve Şekiller Listesi .....                   | xii  |
| Bölüm I: Giriş .....                              | 1    |
| Problem Durumu .....                              | 1    |
| Araştırmanın Amacı .....                          | 3    |
| Araştırmanın Önemi .....                          | 5    |
| Araştırmanın Sınırlılıkları .....                 | 6    |
| Araştırmanın Varsayımları .....                   | 6    |
| Tanımlar .....                                    | 6    |
| Bölüm II: Kuramsal Çerçeve .....                  | 7    |
| Okuma .....                                       | 7    |
| Okumanın amaçları .....                           | 10   |
| Okuduğunu anlama .....                            | 13   |
| <i>Okuduğunu anlamayı değerlendirme</i> .....     | 15   |
| Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi ..... | 16   |
| Boş Zaman .....                                   | 18   |
| Boş zamanın değerlendirilmesi .....               | 20   |
| Boş zamanın değerlendirilmesinin yararları .....  | 23   |
| Boş zaman eğitimi .....                           | 25   |
| Boş zaman etkinlikleri .....                      | 26   |

|  |    |
|--|----|
| İlgili Araştırmalar .....  | 27 |
| Boş zaman etkinlikleri ile ilgili araştırmalar .....   | 27 |
| Okuduğunu anlama becerisi ile ilgili araştırmalar .....  | 31 |
| Bölüm III: Yöntem .....  | 37 |
| Araştırma Modeli .....   | 37 |
| Araştırma Evreni ve Örneklem .....   | 38 |
| Veri Toplama Araçları .....  | 39 |
| Okuduğunu anlama testi .....   | 39 |
| Boş zaman değerlendirme anketi .....   | 40 |
| Verilerin Toplanması .....   | 40 |
| Verilerin Analizi ve Yorumlanması .....  | 40 |
| Bölüm IV: Bulgular .....   | 41 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Etkinlik Yapma Sıklığına İlişkin Bulgular .....                       | 41 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular .....                          | 42 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Kitap Türlerine İlişkin Bulgular .....               | 43 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Gazete ve Dergi Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular .....                | 43 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Dergi Türlerine İlişkin Bulgular .....               | 44 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sinemaya Gitme Sıklığına İlişkin Bulgular .....                       | 45 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Film Türlerine İlişkin Bulgular .....                | 46 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tiyatroya Gitme Sıklığına İlişkin Bulgular .....                      | 47 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Spor Türlerine İlişkin Bulgular .....                | 48 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Müzik Türlerine İlişkin Bulgular .....               | 49 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Televizyon Programı Türlerine İlişkin Bulgular ..... | 50 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Koleksiyon Yapma Durumlarına İlişkin Bulgular .....                   | 51 |



|   |    |
|---|----|
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Boş Zamanlarında Para Kazanmak İçin Bir İşte Çalışma Durumlarına İlişkin Bulgular .....                            | 51 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Müzik Aleti Çalma Durumlarına İlişkin Bulgular .....   | 52 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Edebiyatla İlgilenme Durumlarına İlişkin Bulgular .....  | 52 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kursu Gitme Durumlarına İlişkin Bulgular .....   | 53 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerine Yardım Etme Durumlarına İlişkin Bulgular.....   | 53 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Boş Zamanlarında Aileleri İle Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Bulgular .....                                       | 54 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin Bulgular .....   | 55 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular.....   | 55 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Öğrenim Gördükleri Okula İlişkin Bulgular .....                                    | 55 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular .....                                       | 57 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Gazete Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular .....                                      | 58 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Dergi Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular .....                                       | 58 |
| Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Edebiyatla İlgilenme(şiiir, masal, hikâye yazma)Durumlarına İlişkin Bulgular ..... | 59 |
| Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....  | 60 |
| Tartışma ve Sonuç .....   | 60 |
| Öneriler .....  | 69 |

|  |    |
|--|----|
| Uygulayıcılara yönelik öneriler .....  | 69 |
| Araştırmacılara yönelik öneriler ..... | 70 |
| Kaynakça .....                         | 71 |
| Ekler .....                            | 80 |
| İzin Örnekleri .....                   | 81 |
| Veri Toplama Araçları .....            | 83 |
| Boş Zaman Değerlendirme Anketi .....   | 83 |
| Okuduğunu Anlama Testi .....           | 86 |



## Tablolar ve Şekil Listesi

|  |    |
|--|----|
| Tablo 1. Okuma Öncesinde, Sırasında ve Sonrasında Okuduğunu Anlama Stratejileri .....  | 17 |
| Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara ve Cinsiyete Göre Dağılımı .....  | 38 |
| Tablo 3. Öğrencilerin Boş Zamanlarında Etkinlik Yapma Durumları .....  | 41 |
| Tablo 4. Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığı Sonuçları .....  | 42 |
| Tablo 5. Öğrencilerin Tercih Ettikleri Kitap Türleri .....   | 43 |
| Tablo 6. Öğrencilerin Gazete Okuma Sıklığı Sonuçları .....   | 43 |
| Tablo 7. Öğrencilerin Dergi Okuma Sıklığı Sonuçları .....  | 44 |
| Tablo 8. Öğrencilerin Tercih Ettikleri Dergi Türleri .....   | 44 |
| Tablo 9. Öğrencilerin Sinemaya Gitme Sıklığı Sonuçları .....   | 45 |
| Tablo 10. Öğrencilerin Tercih Ettikleri Film Türleri .....   | 46 |
| Tablo 11. Öğrencilerin Tiyatroya Gitme Sıklığı Sonuçları .....   | 47 |
| Tablo 12. Öğrencilerin Tercih Ettikleri Spor Türleri .....   | 48 |
| Tablo 13. Öğrencilerin Tercih Ettikleri Müzik Türleri .....  | 49 |
| Tablo 14. Öğrencilerin Tercih Ettikleri Televizyon Programı Türleri .....  | 50 |
| Tablo 15. Öğrencilerin Koleksiyon Yapma Durumları .....  | 51 |
| Tablo 16. Öğrencilerin Boş Zamanlarında Para Kazanmak İçin Bir İşte Çalışma Durumları..  | 51 |
| Tablo 17. Öğrencilerin Müzik Aleti Çalmayı Bilme Durumları .....   | 52 |
| Tablo 18. Öğrencilerin Edebiyatla İlgilenme Durumları .....  | 52 |
| Tablo 19. Öğrencilerin Kursa Gitme Durumları .....   | 53 |
| Tablo 20. Öğrencilerin Ailelerine Yardım Etme Durumları .....  | 53 |
| Tablo 21. Öğrencilerin Boş Zamanlarında Aileleri ile Etkinlik Yapma Durumları .....  | 54 |
| Tablo 22. Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri .....   | 55 |
| Tablo 23. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Cinsiyetlerine İlişkin T-Testi Sonuçları ..... | 55 |

|  |    |
|--|----|
| Tablo 24. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Öğrenim Gördükleri Okula İlişkin ANOVA Sonuçları .....           | 56 |
| Tablo 25. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları .....           | 57 |
| Tablo 26. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Gazete Okuma Sıklıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları .....          | 58 |
| Tablo 27. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Dergi Okuma Sıklıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları .....           | 58 |
| Tablo 28. İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Edebiyatla İlgilenme Durumlarına İlişkin T-Testi Sonuçları ..... | 59 |
| Şekil 1. Okuma kültürü edinme süreci .....   | 8  |

## **Bölüm I: Giriş**

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin boş zaman etkinlikleri ile okuduğunu anlama becerileri incelenmiştir. Bu bölüm araştırmanın problem durumunu, araştırmanın amacını, araştırmanın önemini, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları içermektedir.

### **Problem Durumu**

Okuma öğretimi uzun yıllar boyunca dünyadaki çoğu ülkede okulların müfredatlarında bütün öğrenmelerin ön koşulu olarak kabul edilmektedir. Türkiye’de okuma öğretimi Türkçe öğretim programının içerisinde yer almaktadır. Türkçe öğretim programında kazanımlar; dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri üzerine oluşturulmuştur. Bu becerilerden, konuşma ve yazma anlatım süreçlerini; okuma ve dinleme/izleme ise anlama süreçlerini kapsamaktadır (MEB, 2019).

Türkçe Dersi Öğretim Programı, bireylerin yaşamları süresince yararlanabilecekleri dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili zihinsel becerileri ve dil becerilerini edinmelerini sağlayacak şekilde oluşturulmuştur. Program öğrencilerin bu becerilerden faydalanarak kendilerini sosyal ve bireysel açıdan yetiştirmeleri, etkili iletişim kurabilmeleri, Türkçe sevgisi ile istekli bir şekilde okuma ve yazma alışkanlığı edinmeleri amaçlanarak, beceri, bilgi ve değerleri kapsayan bir bütünlük içerisinde yapılandırılmıştır (MEB, 2019).

Okuma becerisi, günümüzde neredeyse tüm yaşam becerilerini oluşturan etkidir. Bu durum okumanın çocukluk döneminde gerçekleştirilen en önemli etkinliklerden birisi haline gelmesine neden olmaktadır. (Cain, Oakhill ve Bryant, 2004; Kendeou ve van den Broek, 2007).

Öğrencinin hayatı boyunca tüm öğrenmeleri, ilköğretim yıllarında edinilen okuduğunu anlama becerisinden olumlu veya olumsuz şekilde etkilenmektedir. Bu durumdan okuduğunu anlama becerisi gelişmemiş öğrencilerin dersleri olumsuz yönde etkilenirken, okuduğunu anlama becerisi gelişmiş olan öğrencilerin ise dersleri olumlu yönde etkilemektedir. Bloom'a (1995) göre öğrencilerin okuduğunu anlama becerileriyle fen bilimleri, dil-edebiyat ve matematik derslerindeki başarıları arasında bir ilişki bulunmaktadır (Yılmaz, 2008).

Okullarımızda çoğu öğrencinin, akademik başarısızlık yaşamasının, öğrenme sürecinde de eğitim dışı faktörlerden etkilenmesinin sebebi olarak okuduğunu anlama konusundaki sıkıntıları görülmektedir. Gelişmiş ülkelerde ilköğretimde öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları %70 seviyesinde iken bizim ülkemizde bu oran %40 seviyesindedir (Güleryüz, 1999:16).

Okuma etkinliği, bireylerin okuma-yazma öğrenmesiyle başlayan, fakat öğrenmenin gerçekleşmesiyle sona ermeyen bir faaliyettir. Özdemir'e (1983) göre okumanın, bireyin kişiliğini oluşturup geliştirmesinde, hayatını zenginleştirmesinde, ilişkilerini şekillendirmesinde, önemli bir yeri ve etkisi vardır, okuma sürekli bir etkinliktir. Sonuç olarak okuma, sadece okulda gerçekleştirilen bir eylem değil, yaşamın her anında var olan bir etkinliktir.

Okumanın da kişilerin gerçekleştirdiği çoğu etkinlik gibi bir alışkanlık olduğu söylenebilir (Staiger, 1979). Okuma, bir alışkanlık olarak görülmesi sebebiyle, boş zaman değerlendirme etkinliği olarak da düşünülebilir. Çünkü boş zaman, bireyin tüm bağlantılar ve mecburiyetlerden uzaklaştığı, kendi iradesiyle belirleyeceği bir aktiviteyle ilgileneyeceği; yani, bireyin kesin bir şekilde özgür ve bağımsız hissettiği, çalışma hayatının dışında kalan zamandır (Tezcan, 1994). İnsanlar bu zamanı diledikleri şekilde değerlendirebilir. Bireyler boş zamanlarında okuma etkinliklerine vakit ayırabileceği gibi farklı eğlence etkinlikleri için

de zaman ayırabilirler. Kişinin boş zamanlarında yaptığı okuma etkinliklerinin okuduğunu anlama becerisini etkilediği düşünülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıftaki öğrencilerin boş zaman etkinlikleri ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin boş zaman etkinliklerini ve okuduğunu anlama becerilerinin düzeyini belirlemektir. Ayrıca okuduğunu anlama becerisinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumu belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ne düzeydedir?
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri öğrenim gördükleri okullara göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri kitap okuma sıklığına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri gazete okuma sıklığına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri dergi okuma sıklığına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri edebiyatla ilgilenme(şiir, öykü, hikâye yazma) durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

## **Araştırmanın Önemi**

Okuma, her zaman üzerinde çok fazla durulan bir beceri olmuştur. Bu nedenle farklı dönemlerde, farklı bakış açılarıyla, çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Geçmişte okuma bir şifre çözme (Güneş, 2014), okunulan yazıdan basit bir mesajı ulaşma (Balcı, 2013) süreci olarak düşünülmüştür. Bir yazının bir kereden fazla okunarak anlaşılabilceği söylenmiştir (Güneş, 2009). Zaman içinde okumanın daha karmaşık bir süreç olduğu, okuma sırasında fiziksel, zihinsel ve duyuşsal becerilerin bir arada çalıştığı ortaya konmuştur (Sever, 2000: 11).

Okumanın odak noktası anlamadır (Ülper, 2010). Anlama, bireyin yaşam boyu öğrenmesinde ve eğitiminde önemli bir yere sahiptir (Çiftçi ve Temizyürek, 2008). Yapılan çalışmalar sonucunda, okuduğunu anlama becerisinin diğer alanlardaki başarının bir göstergesi olduğu ortaya çıkmıştır (Bloom, 2012) Ayrıca okuduğunu anlama okunan metnin anlamına ulaşılmasını sağlamanın yanı sıra okuyucunun bilişsel özelliklerini de geliştirmektedir (Güneş, 2003).

Okuduğunu anlama, metinlerde verilmek istenilen düşüncelerin, ön bilgiler kullanılarak çözülmesi ve bunlara anlam yüklenmesidir. Okuyucu kelimeyi seslendirerek, yazılı şifreyi çözmekte ve arkasından seslendirdiği sözcüğe zihninde anlam yüklemektedir.

Okuduğunu anlama, önceden edinilen bilgiler ile yeni okumalardan öğrenilenlerin karşılaştırılıp, sentezlenerek yeni bir fikre ulaşılmasıdır (Akyol, 2005:2). Bireylerin zengin uyarıcı çevresinde yetişmesi, ön bilgilerin artırılması için gereklidir. Bu şekilde bir ortamda büyüyen çocuklar, yaşlarına göre çok daha fazla bilgi birikimi elde etmektedirler. Okul ortamının zengin uyarıcılarla donatılması da ön bilginin artırılmasına sebep olmaktadır.

Bu konudaki temel görev özellikle hayattaki ilk tecrübelerin kazanıldığı ilköğretim okullarına düşmektedir. Okullar, ders dışı etkinlikler ve öğrenci kulüpleri yoluyla öğrencilerin boş zamanlarını etkili ve verimli bir şekilde değerlendirmelerine yardımcı olurken, dersler



dışındaki ortamlarda da öğrencilerin kendilerini bütün yönleriyle ifade etmelerine imkân sağlayan bir alan oluşturabilir. Çünkü boş zamanların "okuma" gibi faydalı etkinliklerle değerlendirilmesinin bireye kazandıracığı birçok yararın yanı sıra kişiyi zararlı alışkanlıklardan alıkoymasda bu aktivitelerin başka bir faydası olarak düşünülebilir (Gül, 2008). Ayrıca boş zamanların okuma etkinlikleriyle değerlendirilmesi sonucunda hem öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılması hem de öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir.

Bireyin ilköğretim dönemlerinde edindiği okuduğunu anlama becerisinin, hayatı süresince bütün öğrenmelerini olumlu veya olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Bu sonucun okuduğunu anlama becerileri gelişmiş öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilediği görülürken, okuduğunu anlama becerileri gelişmemiş öğrencilerin öğrenmelerinde ise olumsuz olarak kendini gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır (Yılmaz, 2008:133). İnsanlar okuduğunu anlama becerisine sadece okul döneminde değil yaşam boyu gereksinim duyarlar ve bu beceriden daima yararlanırlar. Bu sebeple ilköğretimde bu becerinin kazandırılması önem arz etmektedir. Okuduğunu anlama becerisinin kazandırılması için boş zamanların etkili değerlendirilmesinin ilköğretimden itibaren öğretilmesi gerekmektedir.

Bireyler boş zamanlarını doğru ve etkili bir şekilde değerlendirmeyi ne kadar küçük yaşta öğrenirlerse bunun alışkanlık haline dönüşmesi de o kadar kolay olacaktır. Öğrencilerin boş zamanlarını okuma ve okuduğunu anlama etkinlikleri için kullanmalarının okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesine yol açacağı beklenmektedir.

İlkokul öğrencilerinin okuduğunu anlama becerileri ile boş zaman etkinlikleri arasındaki ilişki açısından yapılan araştırmaların yeterli olmadığı görülmektedir. Bundan dolayı bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin boş zaman etkinlikleri ile okuduğunu anlama becerileri incelenmiştir.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Araştırma 2018-2019 öğretim yılı güz yarıyılı, İstanbul ilinde bulunan üç ilkokulun dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan ölçme araçları 'Okuduğunu Anlama Testi' ve araştırmacı tarafından hazırlanan 'Boş Zaman Değerlendirme Anketi' ile sınırlıdır.

### **Araştırmanın Varsayımları**

1. Öğrencilerin veri toplama araçlarını içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.
2. Öğrenciler Okuduğunu Anlama Testi'ni kendi bilgileri doğrultusunda yanıtlamışlardır.

### **Tanımlar**

**Boş Zaman:** İnsanların kendi isteği doğrultusunda kullanabileceği, çalışmadığı, geçim mecburiyetlerinin ve hayati sorumluluklarının dışında kalan zamandır (Kılıbaş, 2010:4).

**Boş Zaman Etkinliği:** Bireylerin ailesel, toplumsal ve mesleki görevlerini gerçekleştirdikten sonra kendi iradesiyle girişebileceği bilgi ya da becerilerini geliştirme, eğlenme, dinlenme, sosyal hayata kendi istekleriyle katılmaları gibi çeşitli etkinliklerdir (Tezcan, 1982).

**Okuma:** Yazılı sembollerden anlam çıkarma sürecidir (Carter ve diğerleri, 2002: 136).

**Okuduğunu Anlama:** Metinlerde iletilmek istenilen düşüncelerin okuyucu tarafından ön bilgilerin kullanılarak çözülmesi ve bunlara anlam yüklenmesidir (Yılmaz, 2008:133).

## Bölüm II: Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde, araştırmanın konusuna ilişkin kuramsal çerçeveyi belirleyecek olan alan yazın taramasına yer verilmiştir.

### Okuma

İnsanoğlu ilk günden bu yana varlığı, hayatı, yaşadığı evrende meydana gelen bütün olayları anlamak, açıklamak ve yorumlamak için çaba göstermektedir. Bilimsel araştırmaların başlangıcı sayılan bu çaba bir tür anlama ve okuma aktivitesi olarak günden güne hızla gelişmektedir. Okuma eylemi, insanlığın fikir ve inanışlarına yön veren, bilgi dağarcığını artıran, bireyin kişiliğini şekillendiren etkin bir süreçtir. Bu süreç kişinin fiziksel, psikolojik, biyolojik yeteneklerinin bir ahenk içinde işlediği düşünceye dayalı bir etkinliktir. Bu etkinliğin temelindeki hedef anlamadır (Epçaçan, 2009). Okuma sürecine dayalı farklı, ancak özünde anlamaya bağlı birçok tanım yapılmıştır:

Tinker'e göre okuma (akt. Staiger, 1973:15), bireyin tecrübelerinin bir araya gelmesiyle oluşturulmuş anlamları anımsaması ve halihazırda sahip olduğu kavramlardan yararlanarak yeni anlamlara ulaşması için uyarıcı görevi yapan yazılı ya da basılı işaretleri tanımasıdır.

Hinsbel Wood, okuma sürecini açıklamayı amaçlayan çalışmalar gerçekleştiren ilk araştırmacılardan birisidir ve ona göre okuma üç basamakta gerçekleşmektedir (Güneş, 1997: 5):

**1.Basamak:** Bireyin alfabedeki her harfi görsel belleğe kaydetmesi.

**2.Basamak:** Harf ve sözcüklerin birer birer yazılıp okunabilmesi.

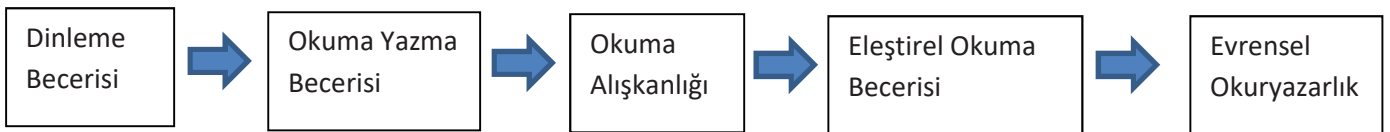
**3.Basamak:** Her harfin birer birer tanınması yerine, her kelimenin ve kelime gruplarının bütün şeklinde tanınabilmesi.

Okuma, beynin gelişmesine tek başına önemli katkı sağlayan çok düzenli bir zihinsel işlemdir. Bunun yanında okuma kavramı türlü yönlerden tanımlansa da her tanımda ortaya, okuma eyleminin bütünüyle zihinsel bir etkinlik olduğu sonucu çıkmaktadır (Bamberger 1990:1).

Gephart'a (Akt. Staiger, 1973:15) göre okuma, yazarın görsel uyaran olarak kodladığı anlamın okurunda zihninde anlamlı karşılığının olması şeklinde ortaya çıkan bir süreçtir. Bu sürecin üç ana ögesi bulunmaktadır. Bunlar; okunacak materyal, okuyucuda var olan önbilgiler, fizyolojik ve entelektüel becerilerdir.

Dökmen'e (1994: 15) göre ise okuma, sadece sözcükleri veya cümleleri görmek değildir; okumanın, bilhassa anlayarak okumanın gerçekleşmesi için görmenin ilerisinde bazı zihinsel yeterlilikler gerekmektedir. Okuma, düşünme süreci ve algısal bir etkinliktir.

Sever (2013: 10) ise okuma kültürünü, birbiriyle bağlantılı ve birbirini tamamlayan birçok yeterliliği içinde bulunduran bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu sürecin birinci adımı görsel okuryazarlık, ikinci adımı okuma-yazma becerisi kazanma, üçüncüsü ise okuma alışkanlığı edinmedir. Okuma kültürünün oluşmasının ise okuyucunun eleştirel okuma becerisi edinmesine bağlı olduğunu belirtmektedir.



**Şekil 1** Okuma kültürü edinme süreci (Sever, 2013: 28).

Smith ve Dechant ise okumayı, okuyucunun yazılı bir materyali yorumlaması süreci olarak görmüştür. Smith ve Dechant sözü edilen yorumlamanın gerçekleşmesi için iki unsur gerekli olduğunu belirtmiştir. Bunlar: algılama ve tanımadır.

Burada sözü edilen tanıma (recognition) ile bireyin harfleri, kelimeleri tanınması kast edilmektedir ve genellikle duyuşsal bir eylemdir. Tanıma etkinliğinin ardından bireyin tanıdığı materyali beyinde algılaması gelir. Algılama esnasında, birey bu materyali hem anlamlandırır, hem örgütler, hem de önceden var olan bilgilerle bağlantı kurar (Dökmen, 1994).

Okuma, yazılı olarak karşımıza çıkan işaretleri, sözdizimsel yapıya göre bir araya getirilmiş sembolleri, simgeleri göz, duyu ve konuşma organlarının yardımıyla seslendirme sürecidir (Kuzu, 1999).

Akyol'a (2012) göre okuma; ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma süreci olarak tanımlanmaktadır.

Stauffer (1969:5), okuma üzerine uzun yıllar araştırmalar yapmıştır. "Okuma nedir?" sorusuna karşılık öğrencilere kompozisyonlar yazdırarak ve deneyimi bir yıldan yirmi beş yıla kadar olan öğretmenlerden aldığı cevapları şu başlıklar altında toparlamıştır:

\* Okuma süreci, karışık bir süreçtir.

\* Okuma, yazılı bir materyalden anlama ulaşma sürecidir.

\* Okuma, yazılı sözcüğü seslendirme ve anlama becerisidir.

\* Okuma, harf, sembol ve işaretlerin ifade ettiği anlamı yorumlamaktır.

\*Okuma, yazarın yazılı kelimelerle vurguladığı, iletmeye çalıştığı düşünceleri anlamaktır (Stauffer, 1969'dan akt. Karatay,2014: 9).

Genel olarak tanımlara bakıldığında ortak birkaç öge öne çıkmaktadır Bunlardan birincisi, okumanın bir süreç olduğudur. Bu sonuca göre okuma, bireyin okuduklarını anlamlandırması ya da iletilere bağlı bir kod çözmesi sürecidir. Dikkati çeken diğer bir etken ise, okumanın bir alışkanlık olduğu yönündedir. Çeşitli tanımlarda ortaya çıkan bir başka öge

de okumanın tek başına gerçekleştirilen bir etkinlik olduğu yönündedir. Okuma sürecinde asıl olanın anlama olduğu fikri ise üzerinde önemle durulan son noktadır (Kayalan, 1992). Bu nokta, okurun okuma etkinliğinden elde edeceği faydayla bağlantılıdır. Çünkü okuma eyleminin faydalı olabilmesi için okuduğunu anlamının gerçekleşmesi gerekmektedir. Okuma, araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tanımlansa da ortak görüş olarak okumanın yalnızca yazılı kelimelerin seslendirilmesi anlamına gelmediği ortaya çıkmaktadır. Yazılı ifadelerin okuyucu tarafından algılanmasının ardından, okunanlardan anlam çıkarılması, daha sonra onların yorumlanması, akıl yürütülmesi ve okunanların değerlendirilmesi gerekmektedir (Kılıç, 2004).

Bütün bu tanımların sonucunda varılan ortak nokta okumanın yalnızca görmek ve algılamaktan ibaret olmadığı, birçok zihinsel ve fiziksel becerinin bir arada kullanılması sonucu gerçekleştiğidir. Ayrıca okumanın tam anlamıyla gerçekleşmesi için okuyucunun okuduğunu anlaması ve bir amacının olması gereklidir. Bu bağlamda okuma alışkanlığının kazanılması ve okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi birçok faktöre bağlıdır ve sürekli bir çaba gerektirir.

**Okumanın amaçları.** Okuma amaçsızca yapılan bir eylem olmayıp belirli amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilir. Okumanın amaçlarını yerine ve zamanına göre; sınırlı ve özel bir bilgiyi bulmak, bilgi edinmek, eğlenceli ve hoş vakit geçirmek vb. gibi faktörler oluşturmaktadır. Bunların dışında okumanın anlama gibi bir amacı bulunmaktadır ki bu her yerde ve her zamanda geçerlidir. Bunların dışında okuma insanlar için bir gereksinimdir ve okuma isteği onun bir ihtiyaç olarak görülüp görülmemesi ile yakından ilgilidir. Bireyin dikkatini okuduğu materyal üzerinde yoğunlaştırmada zorlanmaması için okumayı bir ihtiyaç olarak görmesi gerekmektedir (Temizkan, 2007: 18).

Ocasio'ya göre (2006), okuma sürecinde amaç, bireyin kişiliğine katkı sağlama, içinde bulunduğu çevreyle sağlıklı ilişkiler kurmasına yardımcı olma, bireye çağının gerektirdiği bilgi ve donanımı sağlamaktır.

Okumada esas gaye okuduğunu anlama ve anlama kabiliyetini okuma aracılığıyla geliştirmedir. Okuduğunu anlama, bireyin yazılı bir materyal aracılığıyla anlama ulaşmasını ve detayları kavramasını gerektiren, ilköğretim seviyesinden başlayarak bireylere kazandırılması beklenen temel dil becerilerindedir (Rose ve diğ. 2000: 55).

Öğrencinin okumayı öğrenmesi ilk okuma yazma öğretiminde temel hedeftir. Okuma öğrenildikten sonra ise okuma, hedef olarak değil, yeni bilgiler edinebilmek amacıyla başvurulan bir araç olarak görülmektedir. Öğrenciler okuldaki öğrenme araçlarının büyük çoğunluğunu kullanabilmek için okumaya ihtiyaç duyar. Öğretim programlarının omurgası okumadan oluşmaktadır. Özellikle günümüz eğitim-öğretiminde, öğrenme büyük oranda okuduğunu anlamaya bağlı olarak gerçekleşmektedir (Tekin, 1980: 20).

Ayrıca, okumanın amaçları Türkçe eğitim programında şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Öğrencilerin okuduklarını çabuk ve doğru anlamalarını sağlayarak okuma alışkanlıklarını geliştirmek ve sesli, sessiz okumayı geliştirmek,
2. Farklı konularda öğrencinin kelime hazinesini, okuma isteğini geliştirerek zenginleştirmek ve okuma zevkini artırmak,
3. Çeşitli alanlarda okuma isteğini iyileştirmek yoluyla öğrencilerin iyi bir kişilik ve vizyon sahibi olmasına yardımcı olmak,
4. Öğrencilere değerli yapıtların güzelliğini fark ettirerek onların estetik değerler üzerinde düşünmelerini sağlamak,

5. Öğrencilerde gençlik döneminin duygusallığına destek olmak ve bu duygusallığı değerli ve faydalı etkinliklere yönlendirmek,

6. Öğrencilere çeşitli alanlarda bilgi edindirmek, çeşitli araştırma ve bilim çalışmalarının ihtiyaç duyduğu okumalarla kazanılan becerileri iyileştirmek,

7. Öğrencileri kaliteli eserler okumaya hevesli ve bu eserlerden hoşlanır hale getirmek, öğrencilere boş zamanlarını okumaya ayırma alışkanlığını edindirmek,

8. Çocuklarda kitap sahibi olma isteklerini ve kitap sevgisini ortaya çıkarmak ve geliştirmek,

9. Türk Dil Devriminin amaçlarını gerçekleştirmek ve Türk dilini sevdirmek (MEB 2006).

Güneş (2013), okumanın amaçlarını 6 beceri alanında toplamıştır ve genel olarak şu şekilde sıralamaktadır:

**Dil becerileri:** Yazılı dil becerilerini iyileştirerek sözlü dil becerileriyle sentezlemek okuma öğretiminin temel amacıdır.

**İletişim becerileri:** Kişinin etrafındaki yazıları anlayabilmesi için okuması gerekmektedir. Bu nedenle etkili bir iletişim için okuma becerileri geliştirilmelidir.

**Öğrenme ve anlama becerileri:** Kişi etrafını oluşturan dünyayı, olguları, olayları ve geçmişini okuyarak öğrenir, kontrol eder ve anlar.

**Zihinsel beceriler:** Kişi düşünme, sorgulama, eleştirme, sorun çözme, anlama, değerlendirme, analiz, sentez, vb. zihinsel becerilerini okuma yoluyla geliştirir.

**Sosyal beceriler:** Kişi okuma yoluyla çevresindeki sosyal olaylardan haberdar olur, ona anlam ve değer verir, ait olduğu kültürel değerleri tanır ve uyum sağlar.

**Zihinsel bağımsızlık becerileri:** Okuma zihinsel, sosyal ve dil becerilerinin yanında zihinsel özgürlük becerilerini de geliştirmelidir.



Yukarıda da görüldüğü gibi okumanın birçok amacı bulunmaktadır. Okuma sürecinden önce bir amaç belirlenmeli ve okuma stili bu amaca göre planlanmalıdır. Özellikle ilkokulda okuma yaptıran sınıf öğretmenin okuma amacını dikkate alması, gerek metin seçiminde gerekse okuma hızında önem arz etmektedir (Yurdakal ve Kırmızı, 2018: 75).

**Okuduğunu anlama.** Okumanın temel amacı anlamaktır ve okuma, anlamayı gerektirir. Bu nedenle okuma, basılı bir materyal üzerinde, okuyucunun iletiyi anlaması amacıyla sürdürülen bilişsel ve etkin bir süreçtir (Chastain, 1988'den akt. Çakıcı, Altunay, 2006: 41).

Okumanın gerçekleşebilmesi için her şeyden önce okuyucu kelimeyi tanımalıdır. Kelimenin tanınması okuyucunun zihinsel sözlüğünü kullanarak anlamı belirlemesine fırsat tanımaktadır. Kelime anlamlandırılırken ön bilgi kesinlikle kullanılmaktadır. Anlamlandırılan kelime ve cümleler kısa dönem belleğe yerleşmekte ve burada okuyucu ön bilgilerini de kullanarak, ilgileri doğrultusunda bütünün anlamını elde etmeye çalışmaktadır. Elde edilen anlam uzun dönem belleğe yönlendirilmekte, böylece okuma ve anlama gerçekleşmektedir (Akyol, 2012).

Okuduğunu anlama, metinlerde aktarılmak istenilen düşüncelerin okuyucu tarafından ön bilgilerin kullanılarak çözümlenmesi ve bunlara anlam yüklenmesidir. Okur basılı materyali seslendirme yaparak yazılı şifreyi çözer ve sonrasında seslendirdiği sözcüğü zihninde anlamlandırır (Yılmaz, 2008).

Pardo'ya (2004: 272) göre okuduğunu anlama, okuyucunun metinle etkileşime girerek, ön bilgi ve deneyimleri ile metindeki bilgileri bütünleştirerek bir anlama ulaşma sürecidir. Bir metin birey tarafından okunduğunda birey ön bilgileri ile metinde geçen düşünceyi bütünleştirir. Okuyucu metinde okuduğu kelimelerin anlamlarından yola çıkarak

cümlelerin anlamlarına, cümlelerden yola çıkarak paragrafların anlamına ve paragraflardan da metnin anlamına ulaşmaktadır (Yılmaz, 2008).

Okuduğunu anlamının gerçekleşmesi için kelimenin anlamının bilinmesi tek başına yeterli değildir. Kelimenin anlamının bilinmesi ile birlikte kavrama, anlama, aralarında bağlantı kurma, zihinde yapılandırma ve değerlendirme de yapılması gerekmektedir (Güneş, 2000: 59).

Okuduğunu anlama, okuyucunun konunun anlamına tamamıyla hâkim olmasıyla ve yazılanları anlayabilmesiyle gerçekleşir. Bu süreçte okuduğunu anlamının gerçekleşmesini sağlayan önemli unsur ise okuyucunun anlamını tam olarak anlayabildiği ve bildiği konunun anlamlılığına dair çıkarımları ve yargılamalarıdır (Klein, 1988: 9).

Okuduğunu anlama sürecinde bulunan en az iki öge vardır. Bunlar; okuyucu ve metindir (Cadime ve diğerleri, 2013: 384). Bu iki unsurun yanında metnin çeşidi ve içeriği, uzunluğu, yazarın yazma biçimi, okunabilirliği gibi unsurlar da anlama sürecini etkilemektedir. İlgileri, ön bilgileri, tutumları ile okuma faaliyetini gerçekleştiren öge ise okuyucudur (Almasi, 2003, Ülper, 2010). Okuma sürecini kontrol eden önemli bir öge olan okur, aynı zamanda anlamı yapılandıracağı için de önemlidir. Ancak okuyucunun bu sürece katılabilmesi birden çok alanda yeterli donanıma sahip olmasına bağlıdır. Çünkü okuduğunu anlama karmaşık becerileri kapsayan bilişsel bir süreçtir (NRP, 2000).

Okuma sürecinin sonuç noktası okuduğunu anlamadır. Okuduğunu anlama, okumanın yalnızca amacı değil, aynı zamanda metni anlamlandırma ve metnin anlamını oluşturma etkinliğidir. Okuduğunu anlamının, okuyucunun okuma metni üstünde bilinçli ve aktif bir bilişsel gayret göstermesini gerekli kılan sistemli bir süreç olduğu düşünülmektedir. Bu dinamik ve interaktif süreçte, okuyucunun deneyimleri ve ön bilgisi ile okumaya yönelik tutumları da, okunan metnin doğası ve türü kadar önemlidir (Kent, 2002: 22).

Bu konuda yapılan araştırmalar gözden geçirildiğinde anlamının okuma sürecinin en önemli amacı olduğu ortaya çıkmaktadır. Okuma etkinliğinde anlama gerçekleşmediği sürece öğrenme olmayacak ve bu etkinlik amacını gerçekleştirememiş sayılacaktır. Anlama meydana gelmiş ise okuma süreci başarıyla sonuçlanmış ve amacına ulaşmış olacaktır. Bu durumda okuma, temel niteliği ile bir anlama sürecidir denilebilir (Sidekli, 2010: 46).

Buraya kadar bahsedilenlere bakıldığında genel olarak öne çıkan görüşler; “Okumada amaç anlamadır.” ve “Okuma öğretiminde en önemlisi anlamayı geliştirmektir.” düşünceleridir. Bireyin gelişimi için okumayı öğrenme her açıdan büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle de okuma, zihinsel bir süreç olup anlama gerçekleşmeden hiçbir anlamı yoktur denilebilir (Balantekin, 2017).

Birey okuduğunu anlama becerisine sadece okul döneminde değil hayat boyu ihtiyaç duyacak ve bu beceriden daima yararlanacaktır. Bu nedenle ilköğretimde bu becerinin kazandırılması önem taşımaktadır. Okuduğunu anlama becerisinin kazandırılması için boş zamanların daha çok okuma etkinlikleri ile değerlendirilmesi amacıyla öğrencilerin ilköğretimden itibaren yönlendirilmesi gerekmektedir. Bireyler boş zamanlarını doğru ve etkili bir şekilde değerlendirmeyi ne kadar küçük yaşta öğrenirlerse bunun alışkanlık haline dönüşmesi de o kadar kolay olacaktır. Bu araştırmada da öğrencilerin boş zamanlarını okuma ve okuduğunu anlama etkinlikleri ile değerlendirmelerinin, okuduğunu anlama becerilerinin gelişmesine katkı sağlayıp sağlamayacağı araştırılmıştır.

***Okumada anlamayı değerlendirme.*** Okumada anlamayı değerlendirme okumanın en önemli boyutudur. Anlama ile ilgili bütün ölçümler dolaylıdır. Çünkü beyinde neler olup bittiğini doğrudan izlemek mümkün değildir. Anlamının ölçülmesi ürüne ve sürece bakılarak yapılabilir. Ürüne dayalı ölçümler okuyucu metni okuduktan sonra yapılmaktadır. Sürece

dayalı ölçümler ise anlamayı okuma işlemleri yapılırken ölçmeye çalışır. Ürüne dayalı ölçümün iki türü vardır:

- a) Okunamı anlatmak
- b) Soru-cevap sistemi

Soru-cevap sistemi kendi içinde üç kısımda ele alınır:

- a. ipuçlarıyla desteklenmiş sorular (çoktan seçmeli sorular)
- b. ipuçlarıyla desteklenmemiş sorular (çoktan seçmeli sorular)
- c. doğru-yanlış türü sorular

Sürece dayalı anlama ölçümlerinin en çok kullanılanları, ‘boşluk doldurma’ ve ‘yanlış analiz envanteridir (Akyol, 2012).

**Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi.** Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi okullarda Türkçe dersi kapsamında ele alınmaktadır. Okuma ve dinleme “anlama”, yazma ve konuşma ise “anlatma” davranışıdır (Sever,1995). Türkçe dersi öğretiminin esas hedefi; öğrencilerin dinlediğini veya okuduğunu anlaması ve anladığını konuşarak veya yazarak ifade etme becerilerini kazanmasıdır (Demirel, 2003).

Okuduğunu anlama becerisinin kazandırılmasında ve geliştirilmesinde etkili olan bazı öğeler bulunmaktadır. Bu öğeler arasında okuma etkinliğinin gerçekleştirilmesini sağlayan göz ve beyin gibi organların görevlerini sağlıklı olarak yerine getirmesi, okuduğunu anlama becerisini geliştirmeyi sağlayan tekniklerden yararlanılması ve okuma alışkanlığının günlük yaşamdaki öneminin ve gerekliliğinin fark edilmesi sayılabilir (Kanmaz, 2012).

Okuduğunu anlama sürecinin etkililiğinin artırılması ve geliştirilmesi bu süreci nasıl daha başarılı hale getirileceğinin ve okuduğunu anlama stratejilerinin bilinmesiyle gerçekleşir. Okuduğunu anlama sürecini daha verimli hale gelmesini ve bu sürecin etkililiğini artırmayı sağlayan birçok strateji bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda iyi ve etkili okurların, okuduğunu anlama sürecini daha etkili hale getirmek ve devam ettirmek için okuma anında,

okuma öncesinde ve okuma sonrasında, etkisiz okurlardan farklı stratejiler kullandığı belirlenmiştir (Anderson, 1980; Brown, 1980; Bingham, 2001; Ciardiello, 1998; Collins ve Cheek, 1999; Nist, Holschuh, 2000; Pressley ve Wharton-Mcdonald, 1997; Quioco, 1997; Salembier, 1999'dan akt. Güngör, Açıköz, 2006). Tablo 1'de alan yazında yer alan, okuduğunu anlama sürecini daha etkili kılmak için tavsiye edilen stratejiler özetlenmektedir (Güngör, Açıköz, 2006: 483).

Tablo 1

*Okuma Öncesinde, Sırasında ve Sonrasında Kullanılan Okuduğunu Anlama Stratejileri*

| Okuma Öncesinde    | Okuma Anında          | Okuma Sonrasında         |
|--------------------|-----------------------|--------------------------|
| • Harekete Geçme   | • Amaca Yoğunlaşma    | • Özet Çıkarma           |
| • Motivasyon       | • Bağlantı Kurma      | • Soruları Cevaplendirme |
| • Amaç Belirleme   | • Yorumlama           | • Sentez Yapma           |
| • Tarama, Ön bakış | • Not Tutma           | • Yansıtma               |
| • Beyin Fırtınası  | • Araştırma           | • Resim Çizme            |
| • Tahminde Bulunma | • Gözünde Canlandırma | • Haritalama             |

Okuduğunu anlama sürecini daha etkili hale getirmek için tavsiye edilen okuma anında, okuma öncesinde ve okuma sonrasındaki stratejiler çoğunlukla Tablo 1'deki gibi kullanılmaktadır. Fakat net bir çizgiyle ayırabilmek mümkün değildir. Örneğin; okuma sırasında yararlanılan bir stratejiden okuma öncesinde de yararlanılabilmektedir. Bunun yanında okuma anında, okuma öncesinde veya okuma sonrasında bu stratejilerin bir kısmından yararlanılabileceği gibi hepsinden de yararlanılabilir. Fakat araştırmalar sonucunda, süreç süresince yararlanılacak stratejilerin öğretim yöntemlerinden büyük oranda

etkilendiği ortaya çıkmaktadır (Alfassi, 1998; Emory, 1989; Guthrie, 1999; Steven, Slavin ve Farnish, 1991'den akt. Güngör, Açıkgöz, 2006).

### **Boş Zaman**

“Zaman, bir oluşun, bir işin içinde gerçekleştiği, gerçekleşeceği veya gerçekleşmekte olduğu vakit, süre” olarak tanımlanabilir. “Dönemli ve düzenli gök olaylarından birim olarak yararlanan, olayların akış, oluş sırasını belirleyen, soyut bir kavramdır” (TDK, 2010). Zaman benzersiz ve son derece kıymetli bir kaynaktır. Hammadde gibi saklanamayan, para gibi biriktirilemeyen, istesek de istemesek de her dakikada altmış saniye gibi belirli bir düzenle harcamak zorunda olduğumuz bir kaynaktır. Bir makine gibi başlatılıp durdurulamaz ve bir memur, bir işçi gibi yerine bir başkası getirilemez. Zaman, tek kullanımlıktır ve yeniden elde edilemez (Mackenzie, 1985: 14).

Zamanın etkili kullanılması, çağımız insanının edinmesi gereken temel becerilerin başında gelmektedir. İnsanlar akıp gitmesine engel olamadığı zamanı nasıl harcayacağına karar verebilirler. Etkili bir biçimde değerlendirilebilecekleri gibi boş yere de harcayabilirler (Mackenzie, 1985: 14).

Bireylerin başarısı aynı zamanda içinde buldukları toplumların başarısı anlamına da gelmektedir. Bu nedenle bireylerine zaman kullanımını konusunda doğru ve bilinçli bir bakış açısı kazandıran toplumlar bu konuyu önemsemeyen toplumlara göre daha ileri durumdadırlar (Doğan, 2000: 440).

Varoluşla ilgili zaman, insanın yaşamını sürdürebilmesi için ihtiyacı olan biyolojik gereksinimlerinin karşılanması ile günlük hayatın gerektirdiği işlere ayrılan vakti kapsamaktadır. Geçim zamanı, herhangi bir kazanç elde etme amacıyla gerçekleştirilen iş ve iş dışında ancak çalışma hayatıyla ilgili faaliyetler (hazırlık, işle ilgili günlük mesai dışı yapılması gereken mesleki meşguliyetler, işe gidiş-dönüş) için ayrılan zamandır. Bunların

dışında kalan zaman ise kişilerin kendi isteği doğrultusunda kullanabileceği boş zamandır (Eminoğlu, 2011: 15).

“Boş zaman, insanların kendi isteği doğrultusunda kullanabileceği, çalışmadığı, geçim mecburiyetlerinin ve hayati sorumluluklarının dışında kalan zamandır” (Kılbaş, 2010: 4).

Boş zaman kavramı da tıpkı zaman kavramında olduğu gibi farklı kişiler tarafından çeşitli yönlerden tanımlanmış ve ele alınmış bir kavramdır. Bununla birlikte genel olarak tanımların birçoğu ortak unsurlara sahiptir. Boş zaman kavramıyla alakalı ortaya çıkan tanımlardan birkaçı şu şekildedir:

Abadan (1961) boş zamanı, yemek yemek, ders veya bir işte çalışmak, okula gidip gelmek, vücut bakımı yapmak, uyumak, dışında kalan zaman olarak tanımlamıştır. Başka bir tanımda ise boş zaman, kişinin hayatını sürdürmesi için ihtiyacı olan bütün uğraşların haricinde, kişisel istekleri doğrultusunda harcayabileceği zamandır (Gökçe, 1983: 18). Aristo'ya göre boş zaman yorgunluktan uzak olmaktır (Kılbaş, 2010: 1). Karaküçük ve Ekenci (1995) ise daha amaca uygun ve geniş olabilecek tanımlamada, boş zamanı; bireyin mecburiyetler dışında, yönelimleri ve tercihleri doğrultusunda istediği gibi eğlenmesi, dinlenmesi, oyalanabilmesi veya kişisel gelişim için kullanabildiği zaman bölümü şeklinde tanımlamışlardır. Gökmen ise boş zamanı bireyin uyku, çalışma ve diğer temel gereksinimlerini karşılamak haricinde kalan zaman olarak tanımlamıştır (Gökmen ve ark., 1985).

Boş zamanlarda birey bir şey yapıp yapmamak arasında seçim yapmakta serbesttir, yapmak istediği ya da istemediği şeyleri yine özgürce seçebilir (Hicter, 1966: 107). Birey, alışılan günlük aile ve çalışma hayatı haricinde diğer insanlar, gruplar veya nesnelere yeni iletişim kurabilir, yeni sosyal ortamlara girip, yeni arkadaşlar edinebilir. İsterse düşünür, hayallere dalar, düş kurar, tasarımlar yapar. İsterse dinlenir, oyun oynar, bir müzik aleti çalar, eğlenir, gezilere katılır, resim yapar, el sanatları veya bir sporla uğraşır. İsterse kendini yeni

bir meslekte yetiştirir ya da kendi mesleğinde kendini geliştirmek ya da ilerleyebilmek için çaba harcar (Köknel, 2005: 350). Bütün bunların yanında kişiler boş zamanlarında kendi tercihleriyle topluma faydalı olabilecek etkinliklerde de bulunabilirler.

Söz konusu tanımlar gözden geçirildiğinde, tanımlarda ortak veya benzer ifadelerin sıklıkla vurgulandığı fakat boş zaman kavramının herkes tarafından kabul gören bir tek tanımının olmadığı görülmektedir. Bu ortak ifadelerin başında, boş zamanın "özgürce kullanılabilmesi" ve "mecburiyet dışı" olması gibi özellikleri vurgulayan ifadeler bulunmaktadır (Gül, 2008:8). Boş zaman kavramı, bağımsızlık duygusunun hissedilme derecesi oranında anlam kazanır. Boş zamanda kişinin yapmak zorunda olduğu etkinliklerden uzaklaşabilmesi önemlidir.

Bireyin boş zamanlarında yaptığı eylemlerde, elverişli çalışma koşullarının, aldığı ve almakta olduğu eğitimin ve bulunduğu çevrenin etkisi büyüktür. Örneğin, boş zamanın okuyarak değerlendirilebilmesi için, eğitim düzeyine uygun ve yararlı kitaplar, dergiler, gazeteler, broşürler, bunları barındıran zengin kütüphaneler ve okuma salonları gerekmektedir. Çeşitli seviyede iş ve mesleklerde çalışan insanların zevklerine uygun ve kolayca elde edebilecekleri nitelikli kitaplar sağlanmadan boş zamanların okuyarak yararlı bir şekilde değerlendirilebileceğinden söz edilemez (Gedikoğlu, 1991: 52).

Boş zaman kısıtlı bir zaman dilimi olması nedeniyle süre olarak bireyden bireye değişmekle birlikte etkili bir şekilde değerlendirilmesi ve planlanması büyük önem taşımaktadır.

**Boş zamanın değerlendirilmesi.** Boş zamanı değerlendirme ve boş zaman aynı anlamı ifade etmeyen iki kavramdır. Boş zaman; bireyin hayat mecburiyetlerinin ve biçimsel görevlerinin haricindeki, çalışmadığı, kendi tercihleri doğrultusunda kullanabileceği zaman anlamına gelmektedir. Boş zaman değerlendirme ise; boş zamanlarda gerçekleştirilen



etkinlikleri kapsamaktadır. Boş zamanı değerlendirme bu iki ifadenin uygulamadaki karşılığı şeklinde geliştirilmiştir ve kullanılmaktadır (Bucher, 1974:7).

Boş zaman değerlendirme, “kişinin, toplumsal, ailevi, mesleki görevlerini gerçekleştirdikten sonra, bağımsız iradesiyle tercih edebileceği becerilerini ve bilgisini artırma, dinlenme, eğlenme, kendini yenileme ve geliştirme çalışmalarına katılmasıdır” (Gökmen ve ark., 1985: 28). Dinlenmenin en iyi yollarından biri, boş zamanların farklı faaliyetlerle değerlendirilmesidir. Ancak çalışmanın biçimi değişirken ve boş zamanlar değerlendirilirken ulaşılmak istenen amaç, kişiye ve topluma faydalı olunmasıdır. Boş zamanlar eğlence ve vakit öldürme alanı haline getirilmemelidir (Köknel, 1970: 90).

Kişi, boş zamanlarını çeşitli biçimlerde değerlendirebilmektedir. Fakat uygulanan her aktivite boş zamanın değerlendirilmesi olarak adlandırılmaz. Yapılan aktivitenin boş zamanın değerlendirilmesi olabilmesi için bazı kriterlere uyması gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında, boş zamanların değerlendirilmesi birtakım özellikleri içermektedir ve Tezcan’a (1982) göre bu özellikler şöyledir;

1. Bu aktivitelere katılmada zorlama söz konusu olamaz ve gönüllülük esastır. Kişi bu etkinliklere kendi isteğiyle katılır ve etkinlikleri kendisi seçer.
2. Bu etkinliklere dâhil olmak, kişide doğrudan ve ani bir doyuma sebep olur.
3. Etkinlikler sayısız durumlarda olabilir, esnekler. Grupsal, bireysel, örgütsüz, örgütlü vb. olabilir.
4. Evrensel bir şekilde aranır ve uygulanır. İnsani düzeneğin psikolojik ve fizyolojik ifadesidir.
5. Birey için bir amaçtır ve kendisine göre bir değeri vardır. Amaçlı ve ciddidir.
6. Boş zaman değerlendirme, genel olarak tek bir tür faaliyeti gerektirir. Faaliyet duygusal, toplumsal veya zihinsel olabilir.

7. Boş zamanları değerlendirme tek bir çeşit değildir. Kişilerin boş zamanlarında zevk alarak gerçekleştirdikleri aktiviteler sınırsız sayıdadır. Tercih edilen aktiviteler geniş bir çeşitlilik göstermektedir.

8. Boş zaman aktivitelerini kişinin eğilimleri belirler. Bireylerin tercih ettikleri etkinlikler eğilimlerine bağlıdır. İnsanlar eğilimleri tarafından yönlendirilerek bireysel doyuma ulaşırlar.

9. Boş zaman değerlendirme ikincil ürünleri kapsamaktadır. Yani herhangi bir aktiviteye katılanların iyi vatandaşlık, toplumsal, sağlıklılık, fiziksel, entelektüel vs. gibi kişisel özellikler kazanmasını sağlar.

10. Tümüyle bağımsız zaman içerisinde gerçekleştirilen bir etkinliktir. Bugün boş zamanların değerlendirilmesi kavramı, bireye faydalı etkinlikler olarak görülmekte ve bu kavram daha çok toplumsal açıdan kabul görmektedir.

Bu özellikler göz önünde bulundurulduğunda boş zaman etkinliklerinin boş zaman değerlendirilmesi olabilmesi için kişide mutluluk, beğeni ve başarı duyguları uyandırması gerektiği söylenebilir. Boş zamanlarda gerçekleştirilen her aktivite boş zaman değerlendirilmesi şeklinde adlandırılmamaktadır.

Boş zaman değerlendirme etkinlikleri kazanç elde etme amacı taşımamaktadır fakat bu etkinliklerle tecrübe kazanılan alanlar, sonradan kazanç sağlayacak bir işe veya ikinci işe de dönüştürülebilir. Ya da kişiler bu yolla elde ettikleri becerileri kendi işlerinde kullanabilirler. Çalışma yaşamına yönelik olmamasına rağmen bu etkinliklerin dolaylı olarak iş hayatına katkı sağlamaları da mümkündür (Eminoğlu, 2011: 26).

Boş zaman değerlendirme etkinlikleri sınırsız sayıda ve esnektir. Geniş bir çeşitlilik gösteren bu etkinlikler, planlı, plansız, grupsal, bireysel, örgütlü, örgütsüz gibi sayısız durumlarda bulunabilirler. Beceri sahibi olan veya olmayan bireylerle, organize olmuş veya olmamış, açık veya kapalı ortamlarda gerçekleştirilebilirler. Zihinsel, fiziksel, duygusal,

bireysel ya da toplumsal olabilirler. Etkinlikler her yaştaki ve cinsiyetteki bireyler için uygun çeşitlilikte bulunmaktadır (Tezcan, 1994: 26-27).

Boş zamanların etkili kullanılmamasının problem teşkil edeceği gibi, bu zamanların etkili ve doğru değerlendirilmesi de hem bireye hem topluma çeşitli yararlar sağlayacaktır.

**Boş zamanın değerlendirilmesinin yararları.** Boş zamanlar bireylerin herhangi bir kontrol durumu olmadan dilediklerince kullanabilecekleri zamanlardır. Bu nedenle bu zaman diliminin iyi veya kötü her çeşit eyleme açık bir tarafı vardır. Dolayısıyla boş zamanların etkili kullanılması aslında bir mecburiyettir. Aksi takdirde ortaya çıkabilecek olumsuzluklar bireyi ve toplumu rahatsız eder (Köknel, 1970: 90).

Kişinin zamanını doğru değerlendirebilmesi, ona fiziksel ve ruhsal açıdan katkıda bulunacağı gibi bireyin daha üretken ve başarılı olmasını da sağlar (Yetim, 2005: 186). Yapılan etkinlik veya işin faydalı sonuçları ile birlikte bireylerin özel hayatlarının ve toplumsal ilişkilerinin de sağlıklı gelişmesine neden olur. Çalışma hayatının dışında eğlenmeye, dinlenmeye ve sosyal gruplara katılmaya fırsat bulabilen insanlar, daha mutlu ve daha verimli hale gelecek ve bu durum iş ve aile hayatlarına da yansıtacaktır. Bunun sonucunda ise hem kişi hem de toplum kazançlı çıkacaktır (Eminoğlu, 2011: 12).

Boş zamanların etkili kullanılmasının psikolojik açıdan bireye sağladığı yararlar şu şekilde sıralanabilir; insanlar boş zamanlarını olumlu bir biçimde değerlendirerek zihinsel, fiziksel ve toplumsal unsurların bir araya gelmesiyle ortaya çıkan bir kişilik sahibi olur. Bireylerin hoşgörülü, kibar, adil, anlayışlı ve dürüst olmalarına katkı sağlar. Saldırganlık alışkanlıklarının azalması ve cinsel gerginliklerin yok edilmesi boş zamanların değerlendirilmesi yoluyla gerçekleşebilir. Boş zaman etkinlikleriyle kişi herhangi bir topluluğa, organizasyona ya da takıma dâhil olarak yalnızlığından kurtulabilir. Kişi bu etkinliklerin içinde bulunarak, dışa dönük kişilik geliştirme yeterliliğine sahip olur (Gedik, 1985).

Boş zamanların değerlendirilmesiyle, bireylerin eğlenme ve dinlenme gibi ihtiyaçları giderilmiş olur (Tezcan, 1982). Farklı farklı boş zaman değerlendirme faaliyetlerine katılım göstererek kişi üretkenliğini artırma, gizli güçlerini geliştirme ve ortaya çıkarma, kendini ifade edebilme ve daha sağlıklı bir hayatı elde etme fırsatını elde eder. Kişinin vaktini yararlı yönde harcayabilmesi ona zihin ve beden sağlığı açısından fayda sağlar; kültürel yönünü geliştirir; daha başarılı ve üretken olmasına yol açar (Gökmen ve ark., 1985: 14). Boş zamanlarda tercih edilen zihinsel faaliyetler sağlıklı düşünebilme kabiliyetine katkı sağlar, sportif etkinlikler beden performansını ve fiziksel direnci artırır, sanatsal etkinlikler ise estetik duygusunu güçlendirir (Kılbaş, 2010: 213).

Kişinin boş vakitlerini faydalı olacak faaliyetlerle değerlendirmesi ne kadar olumlu ise, bu zamanları yararsız etkinliklerle boş yere kullanması da kişi için o kadar olumsuz sonuçlara yol açacaktır. Atmaca'ya (1997) göre etkili değerlendirilmeyen boş zamanlar kişide sıkıntıya sebep olmakta, bu sıkıntı da kişilerin zararlı, olumsuz arkadaş ortamlarına dâhil olmasına, uyuşturucu madde ve alkol kullanımına, hastalıklara, ruhsal bozukluklara ve çeşitli suçlara yol açmaktadır. Halbuki bu zaman dilimini kütüphanelerde geçiren kişiler; en başta ruhsal bozukluklar yaşamaktan korunmakta; bilgi ve kültür birikimi ile toplum içerisinde mutlu kılınmakta; meslek yaşamında da aile hayatında da daha başarılı ve daha mutlu olmakta; yine bilgilerini artırma yoluyla, düşünce, duygu ve davranışlarında olumlu açıdan ilerlemeler ortaya çıkmakta; bu sayede kişiler toplum hayatında problem olmak yerine topluma mutluluk vermekle birlikte ruh sağlıklarını da korumaktadırlar (Atmaca, 1997).

Sonuç olarak, boş zamanlarda okuma gibi faydalı aktivitelerle ilgilenilmesinin bireye kazandıracığı birçok yararın yanında onu zararlı alışkanlıklardan alıkoyması da bu aktivitelerin başka bir faydası olarak görülmektedir.

Boş zamanın değerlendirilmesinin günümüzde artık insanların çoğu için çok kısıtlı bir zaman dilimi haline gelmesi ve bu kadar önemli görülmesi "boş zaman eğitimi" kavramının

ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu zaman diliminin değerlendirilmesinin artık hayati bir önem taşıdığı düşünüldüğünden sistemli ve düzenli bir şekilde incelenmesi gerekmektedir (Atmaca, 1997).

**Boş zaman eğitimi.** Eğitim bireylerin birbiriyle iletişimi sonucunda ortaya çıkan kültürün, yetişmekte olan nesillere aktarılması sürecidir (Köknel, 1987: 311). Ertürk (1975) ise eğitimi bireyin davranışlarında kasıtlı olarak ve kendi yaşantısı yoluyla, istendik değişim ortaya çıkarma süreci şeklinde tanımlamaktadır. Bütün bu tanımlar incelendiğinde ortaya çıkan sonuç; eğitimin hayatın her alanında bulunduğudır. Her alanda olduğu gibi insanların boş vakitlerini etkili bir şekilde değerlendirmeleri gerekliliği de boş zaman eğitimi kavramının ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Gül (2008), boş zaman eğitimini, kişinin boş zamanlarını çevresine ve kendisine fayda sağlayacak bir şekilde değerlendirebilmesi için verilen eğitim şeklinde tanımlamaktadır. Boş zaman eğitiminin hedefi, kişiye boş zamanlarını etkili ve üretken bir biçimde geçirebilme ve kendisine katkı sağlayabileceği boş zaman faaliyetlerini seçebilme kabiliyetinin kazandırılması şeklinde ifade edilebilir. Boş zaman eğitimi okul dışında verilebileceği gibi, okullarda da kazandırılabilir. Yani boş zaman eğitimi planlanmamış (informel) veya planlanmış (formel) olarak kazandırılabilir (Gül, 2008: 15).

Boş zamanın özel bir etkinlikle değerlendirilmesi, bireyin yaşı, öğrenimi, ihtiyaçları, ilgileri, ekonomik düzeyi, cinsiyeti, kültürel ve toplumsal durum gibi birçok faktöre bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Kişinin bütün bu özelliklerini göz önünde bulundurarak boş zamanını en etkili şekilde değerlendirmesini öğretmek boş zaman eğitiminin kapsamındadır (Tezcan, 1993: 76).

Boş zaman eğitimi ile bireyler enerjilerini daha verimli etkinliklere yönlendirmeyi, olumsuz sonuçlara yol açacak etkinlikleri tercih etmemeyi öğrenir. Boş zamanı iyi değerlendirmenin kendilerine kazandıracaklarının yanında verebileceği zararların da farkına

varır. Boş zaman eğitimi bireylere geliştiremedikleri taraflarını geliştirerek, kendilerini “kendileri” yapabilmenin yollarını kazandırır (Atmaca, 1997: 328).

Boş zaman eğitiminde ilk vazife aileye düşmekte, eğitim gibi boş zaman eğitiminin temeli de ailede atılmaktadır. Bu sebeple en başta aileler bu konuda bilinçlendirilmelidir. Boş zaman değerlendirme konusunda hiçbir eğitim almamış aileler çocuklarını doğru yönlendirememektedir. Bu durumun sonucunda çoğunlukla çocuklar boş zaman değerlendirme etkinliklerinden mahrum kalmaktadır (Eminoğlu, 2011: 37).

Eğitimin her basamağında olduğu gibi, boş zaman eğitiminde de okullar temel sorumlu kurumlardır. Okulların görevi; hem çocuk ve gençlere boş zamanlarını iyi ve etkili bir şekilde değerlendirmeyi öğretmek, hem de ailelerin bu konudaki eksikliklerini tamamlayarak yanlış tutumlar sergilemelerine engel olmaktır. Boş zaman eğitiminde okulun, boş zamanı etkili değerlendirme yollarını öğretmek, kişilerin boş zaman ilgilerini uyandırmak, kişinin değerini arttırarak hayatında mutluluğu elde etmesi açısından ona yardım etmek, onu şevklendirmek, bu konuda değer ve tutum geliştirmek gibi fonksiyonları vardır. Okul, boş zaman değerlendirme imkân ve uygun ortamlarını sağlamak ve boş zamanı kullanmakta ihtiyaç duyulan tüm doyum sağlayıcı yetenekleri kazandırmak için en uygun yerdir (Tezcan, 1993: 79-80).

Boş zaman eğitiminin öneminin daha iyi anlaşılabilmesi için, harcanan boş zamanların bireyleri ve toplumları boş zamanı etkili değerlendirmenin tüm faydalarından mahrum bırakacağı göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Atmaca, 1997: 328).

**Boş zaman etkinlikleri.** Boş zaman etkinlikleri bireylerin toplumsal, ailesel ve mesleki görevlerini gerçekleştirdikten sonra bağımsız iradesiyle gerçekleştirebileceği eğlenme, dinlenme, bilgi veya yeteneklerini zenginleştirme, sosyal hayata gönüllü bir şekilde dâhil olma gibi bir dizi faaliyetlerdir (Tezcan, 1982). Bu faaliyetler grupsal olabileceği gibi bireysel de olabilirler.

Boş zaman etkinliklerinde, kişiliği zenginleştirici dinlenme ve eğlenme etkinlikleri ile insancıl düşünce ve duygular bir arada olmalıdır. Bu etkinlikler bireye iş ve mesleğinde, bilgi ve güzel sanat alanlarında katkı sağlayıp, geliştirmeli, iyi vatandaş olma özelliklerini kazandıran uğraşlar içermelidir (Gedikoğlu, 1991: 54).

Kişinin gerçekleştirdiği her aktivite boş zaman etkinliği olarak isimlendirilememekte, bununla alakalı birtakım kıstaslar bulunmaktadır. Bir aktivitenin "boş zaman etkinliği" şeklinde nitelendirilebilmesi kişinin bu etkinlikten ticari kazanç elde ediyor olmaması veya kişinin bu etkinliği mecburiyetten veya ideolojik bir sebeple yapmıyor olması gerekmektedir (Gül, 2008: 17).

Gökmen ve diğerlerine (1985) göre, boş zaman etkinlikleri tercihinde; bireyin yaşadığı, çalıştığı çevre ve bu çevrede bulunan imkânlar, ayıracağı zaman, cinsiyeti, yaşı, ailesinin ve kendisinin sosyo-ekonomik düzeyi, bulunduğu çevrenin kültürel birikimleri, kendi kişilik özellikleri, arkadaş çevresi, gelenek ve görenekleri gibi faktörler etkilidir.

Boş zaman değerlendirme etkinlikleri evrenseldir. Bütün bireyler için ortak bir dili vardır (Hacıoğlu ve diğerleri, 2003: 32). Kişilerin gereksiniminden doğduğu ve insani duyguların sonucunda ortaya çıktığı için her insanı ilgilendiren bir yönü vardır. Her insan severek katıldığı uğraşları olmasını ister. Boş zaman değerlendirme etkinlikleri insanlığın ortak istek ve beklentilerinin yansımasıdır (Eminoğlu, 2011: 27).

### **İlgili Araştırmalar**

Bu bölüm araştırmanın konusuyla ilgili olduğu düşünülen çalışmaları içermektedir. Ulaşılan çalışmalar boş zaman etkinlikleri ve okuduğunu anlama ile ilgili olan araştırmalar olarak iki başlık altında ele alınmıştır.

**Boş zaman etkinlikleri ile ilgili araştırmalar.** Otter ve diğerleri (1995), 3., 4., 5. ve 6. sınıfta okuyan 736 öğrenci üzerinde boş zamanları kitap okuyarak değerlendirmenin okuma başarısına etkisini araştırdığı çalışmasında öğrenciler 3. sınıfın hem başında hem sonunda, 4.,

5. ve 6. sınıfın sonlarında olarak toplamda 5 kere okuduğunu anlama testini cevaplamışlardır. Çalışma süresince öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, televizyon izlemeleri sesli okumaları ve okuldaki kitap okuma süreleri gibi değişkenler kontrol edilmiş, bu arada öğrencilerden günlük tutarak boş zamanlarında kitap okuma sıklıklarını sık sık not etmeleri istenmiştir. Ancak araştırma bulgularına göre, boş zamanlarda gerçekleştirilen okuma eyleminin okuldaki okuduğunu anlama becerisini iyileştirmede önemli bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Milus (1998), boş zaman aktivitelerine dahil olma ile öğrenci davranışları ve toplumsal iletişim becerilerindeki gelişim, okulu bırakma, devam durumu, okuldaki not ortalaması biçiminde dile getirilebilecek olan “akademik başarı” arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasını lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiştir. Bu şekilde bir ilişki bulunmakta ise, bunun etnik grup, cinsiyet ve aile yapısı konusunda diğerlerinden ayrılan öğrencileri etkileme durumu ele alınmıştır. Araştırma bulgularına göre, boş zaman aktivitelerine daha çok katılan öğrencilerin akademik başarılarının, katılmayan öğrencilerin akademik başarılarından önemli ölçüde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, bu etkinliklere katılım gösteren öğrencilerin okulu bırakma oranlarının daha düşük, okula devam durumlarının daha yüksek olduğu, gelecekle alakalı daha yüksek hedeflere sahip oldukları ve ortaya çıkarttıkları disiplin problemi sayısının azaldığı görülmüştür.

Parkerson (2001), araştırmasını meslek sahibi olmuş 2 yetişkin kadın, üniversite birinci sınıfta öğrenim görmekte olan 2 kız öğrenci ve 156 kız lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirmiştir. Betimsel bir araştırma olan bu çalışmanın verileri, açık uçlu sorulardan meydana gelen bir anket uygulanarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, az sayıda öğrencinin katılım gösterdikleri boş zaman aktivitelerinin onların eğitimsel ve kariyer gelişimlerinin doğrudan etkilendiğini düşündüğü, kızların boş zaman etkinliklerine daha çok sosyal, kişisel, duygusal ve fiziksel nedenlerle katıldıkları ortaya çıkmıştır. Liseli öğrenciler,



boş zaman aktivitelerine katılım sebeplerinin burs alabilmek ve okul ile alakalı uygulamalar olduğunu belirtmiş, görüşmeye katılan diğer 7 kadın ise bu aktivitelerin onlara kariyerleriyle alakalı diğer ihtimalleri hatırlattığını ve onların okul için isteklerini arttırdığını söylemişlerdir. Ayrıca araştırmacı, çalışmasının sonuçları ışığında, ailelere özellikle spor gibi boş zaman aktivitelerine katılmaları için kızlarını yönlendirmelerini tavsiye etmiştir.

Boswell'in (2004) öğrencilerin okuduğunu anlama notlarını zaman içerisindeki değişimleriyle ele aldığı araştırmasında, yaz aktivitelerinin ilkökul 3, 4 ve 5. sınıftaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri üstündeki etkisi incelenmiştir. Araştırmacı, verilerini Skolastik Okuma Envanteri ile toplamış, çalışmasını 143 katılımcıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmanın amacı, günlük okuma, ders işleme, kamp, kütüphane, müze ve hayvanat bahçesi ziyaretleri gibi yaz etkinliklerini kapsayan bağımsız değişkenler ile okuduğunu anlama beceri puanları arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Bu çalışmada öğrencilerin okuduğunu anlama seviyesi, cinsiyetleri gibi çeşitli demografik özellikler de kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre dersin zaman içerisindeki değişiminin değerlendirilmesi sonucunda elde edilen puanlar ile sınıf düzeyi arasında 5. sınıftaki öğrenciler lehine anlamlı farka ulaşılmıştır.

Yavaş Karataş (2006), yatılı ilköğretim bölge okullarında öğrenim gören öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıklarını incelemek amacıyla, Bingöl il merkezine bağlı dört yatılı ilköğretim bölge okulunda yaptığı çalışmada öğrencilerin %36'sının boş zamanlarını değerlendiremediğini düşündüğünü belirlemiştir. Öğrencilerin %42'si okullarında yapılan boş zaman etkinliklerini yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin boş zamanlarında en çok spor etkinlikleriyle uğraştıkları görülürken, düzenlenmesi en çok istenen etkinlik bilgisayar kursu olmuştur. Öğrencilerin %71.8'i boş zamanları değerlendirme etkinliklerinin derslerini olumlu etkilediğini belirtmiştir.

Gül (2008), yabancı dil hazırlıkta okuyan öğrencilerin boş zaman aktivitelerine katılma sıklığına göre İngilizce okumaya dair tutumları ile okuduğunu anlama başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında boş zaman aktivitelerinin okumaya dair tutumlar ve okuduğunu anlama üstündeki etkinliğini tanımlamayı amaçlamıştır. Araştırmacı 306 katılımcıyla gerçekleştirdiği çalışmasında verileri İngilizce Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği, İngilizce Okuduğunu Anlama Testi ve Boş Zaman Etkinlikleri Anketi ile elde etmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, internette İngilizce sitelerden yararlanan, sıklıkla kitap okuyan, interneti İngilizce okumayı geliştirmek amaçlı kullanan, sanatsal etkinliklerle ilgilenen, İngilizce yayın yapan televizyon kanallarını ve yabancı filmleri orijinal seslendirme ile altyazısız tercih eden bireylerin İngilizce okumaya dair tutumları tercih etmeyen öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanında, öğrencilerden Türkçe seslendirmeli yabancı filmleri tercih ettiğini, bilimsel bir dergiyi takip ettiğini, sıklıkla gazete okuduğunu ve üniversite dışında veya üniversitede organize edilen bilimsel toplantı, konferans, panel ve seminer gibi etkinliklere katılım gösterdiğini ifade edenlerin, İngilizce okuduğunu anlama başarılarının diğer öğrencilerden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Eminoğlu (2011), amacı, boş zamanların değerlendirilmesinde ilköğretim okullarındaki öğrenci kulüplerinin yerinin incelenmesi olan bu çalışmada, tarama modeli kullanmıştır. Araştırma verileri literatür taraması, okullardan alınan resmi yazılar ve araştırmacı tarafından geliştirilen anket aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmanın uygulaması pilot ve asıl olarak iki aşamada yapılmıştır. Pilot uygulaması 2009-2010 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde taşra ilçe merkezlerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan ilköğretim okullarında öğrenim gören altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Asıl uygulama ise 2010-2011 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde Ankara ilinin çeşitli ilçe merkezlerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı

olan ilköğretim okullarında öğrenim gören altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular, ilköğretim okullarının fiziksel olanaklarının öğrenci kulüplerinin ihtiyaçlarını iyi düzeyde karşılayabildiğini, yönetici ve öğretmenlerin öğrenci kulübü etkinliklerinin amacına uygun olarak gerçekleşmesine iyi düzeyde özen gösterdiğini, öğrenci kulübü etkinliklerinin boş zamanların değerlendirilmesinde olumlu yönde önemli bir rol oynadığını ve boş zamanların değerlendirilmesini sağlama yeterliliğine iyi düzeyde sahip olduğunu göstermiştir.

Akyüz'ün (2015) çalışmasının evrenini, Bartın Üniversitesinde öğrenim görmekte olan 10822 öğrenci, örneklemini ise Bartın Üniversitesinde öğrenim görmekte olan ve seçimi tesadüfi olan 600 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmasında; Bartın Üniversitesinde öğrenim görmekte olan üniversiteli öğrencilerin boş zaman etkinliklerine dair tutumlarının, bireysel bilgilerden ve konuyla alakalı tutum ölçeklerinden yararlanılarak elde edilmesi ve tartışılmasını amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları incelendiğinde, cinsiyete göre kız öğrencilerin boş zaman etkinliklerine dair tutumlarının, erkek öğrencilerin tutumlarına göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bölümler arası boş zaman etkinliklerine dair tutumları ele alındığında, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndaki öğrencilerin Edebiyat Fakültesi'ndeki öğrencilere göre boş zaman tutumlarının daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler yetecek kadar günlük boş zaman süresine sahip olduklarını belirtmiş ve boş zaman etkinliklerine dair tutumlarının, bu sahip oldukları günlük boş zaman sürelerinden etkilendiği görülmüştür. Öğrencilere göre akademik başarı boş zamanın etkili değerlendirilmesinden olumlu bir şekilde etkilenmektedir. Öğrencilerin boş zamanlarında çoğunlukla dinlendikleri belirlenmiş, bu boş zaman tutumlarının bu durumdan etkilendiği ortaya çıkmıştır.

**Okuduğunu anlama becerisi ile ilgili araştırmalar.** Gülerüz (1999), okuduğunu anlama düzeyleri ile sözcük bilgisi düzeyleri arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasını,

Bursa merkezdeki ilköğretim okullarının beşinci sınıflarında öğrenim görmekte olan 180 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularına göre, ilköğretim okulunda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerinin sözcük bilgisi seviyeleri yüz üzerinden 53, okuduğunu anlama seviyeleri 56 olarak belirlenmiş; kelime bilgisi seviyeleri ile okuduğunu anlama seviyeleri arasında ise 0.95 oranında yüksek bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Ayrıca, araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama seviyelerinin Avrupa ve dünya ortalaması altında olduğu belirlenmiş; öğrencilerin kelime dağarcıklarını iyileştirerek, okuduğunu anlama başarılarının arttırılabileceği ve bunun farklı derslerindeki başarılarını da etkileyebileceği ifade edilmiştir.

Çalışkan (2000), araştırmasında ilköğretim beşinci sınıftaki öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları ile ailelerinin, meslek grubu, eğitim seviyesi, gelir düzeyi ve ailedeki çocuk sayısı gibi bazı sosyo-ekonomik faktörler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasını Düzce ili merkezindeki ve merkez köylerindeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinden, 270 öğrenci üzerinde yapmıştır. Elde edilen bulgular öğrencinin okuduğunu anlama başarıları ile ailelerin ekonomik düzeyleri arasında doğru yönde bir ilişki bulunduğunu, ailelerin ekonomik düzeyi yükseldikçe öğrencinin okuduğunu anlama başarısının da artmakta, ekonomik düzeyi azaldıkça, öğrencinin okuduğunu anlama başarısının da azaldığını göstermektedir. Aynı zamanda öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları ile anne ve babalarının eğitim düzeyi arasında doğru yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Anne ve babalarının eğitim düzeyi yükseldikçe, öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları da yükselmekte, eğitim seviyesi azaldıkça, öğrencinin okuduğunu anlama başarısı da azalmaktadır. Okuduğunu anlama puanları en yüksek olan grup, anne babası üniversite mezunu olan gruptur. Daha sonra lise mezunu anne babaların çocukları ve sırası ile ortaokul ve ilkokul mezunu anne babaların çocukları gelmektedir. Anne eğitim seviyesi gruplarında en başarısız öğrenciler annesi hiç eğitim almamış öğrencilerdir. Ailelerdeki çocuk sayıları ile öğrencilerin okuduğunu anlama

başarıları arasında ise zıt yönde bir ilişki bulunmaktadır. Ailelerdeki çocuk sayıları azaldıkça öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları artmakta, ailedeki çocuk sayıları arttıkça öğrencilerin başarıları azalmaktadır.

Koçyiğit (2003), araştırmasını Konya ili Meram ilçesi Orgeneral Cemal Tural İlköğretim Okulu, 2. Sınıf öğrencilerinden 30 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Gözlem formu ve okuduğunu anlama testinden yararlanılan çalışmada veriler betimsel analiz yaklaşımı ile yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre olumsuz okuma davranışlarının ve okuma hatalarının, verilen bir materyali tek okumada anlayamamalarına sebep olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte okuma gözlem formu ile gerçekleştirilen gözlemler sonucu ilköğretim ikinci sınıftaki öğrencilerin okuma anında en sık "okuma yaparken rahat, dik ve düzgün oturmama", "noktalamaya uymama", "kelime ekleme" ve "kelime yutma" gibi güçlükler ile karşılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca bir kere okuyarak anlayabilen öğrencilerin ders dışında her gün kitap okudukları, yaşadıkları evlerde kendilerine ait kitaplıkların ve çalışma odalarının olduğu ve ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu faktörlerin okuduğunu anlama başarısına olumlu yönde katkı sağladığı görülmüştür. Okuduğunu anlama başarısındaki toplam seviye ile okuma güçlüklerinin toplamı arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçla okuduğunu anlama ile okuma becerisi arasındaki neden sonuç bağlantısı daha da belirgin bir şekilde kendini göstermiştir. Bu şekilde sağlıklı bir okuma stratejisi geliştirmenin okuduğunu anlama başarısının ön şartı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan yola çıkılarak özellikle öğrencilerin yaptıkları okuma hatalarının anlamayı büyük ölçüde etkilediği söylenebilir.

Kılıç (2004), geleneksel öğretim yöntemleri ve işbirlikli öğrenmenin, okumaya dair tutum ve strateji kullanımının okuduğunu anlama başarısına etkileri ile cinsiyet arasındaki ilişkileri araştırdığı çalışmasında, işbirlikli öğrenmenin tutum, strateji kullanımı ve okuduğunu anlama üzerindeki etkilerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmacı, gerçekleştirdiği bu deneysel

araştırmada kontrol grubu üzerinde geleneksel öğretim yöntemleri; deney grupları üzerinde ise işbirlikli öğrenme yöntemlerinden biri olan “birlikte öğrenme” yöntemi ile çalışmıştır. Kılıç’ın (2004) çalışmasının sonucunda, geleneksel öğretime göre, öğrencilerin okumaya yönelik tutumları, Türkçe dersi okuduğunu anlama başarıları ve okuduğunu anlama stratejileri üzerinde işbirlikli öğrenme yöntemlerinin daha etkili olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte okuduğunu anlama üzerindeki cinsiyete bağlı farklılıkların işbirlikli öğrenme aracılığı ile ortadan kalktığı sonucuna ulaşmıştır.

Temizkan’ın (2007) biri deney biri kontrol grubu olmak üzere 24'er kişiden oluşan iki öğrenci grubu ile yürüttüğü araştırmasının amacı; öğrencilerin bilgilendirici metinlerdeki okuduğunu anlama düzeylerine okuma stratejilerinin etkisini belirlemektir. Uygulama yedi hafta sürmüştür. Bu süreçte kontrol grubuyla dersler geleneksel öğretim yöntemlerine göre işlenirken; deney grubuyla ise okuma stratejilerine göre düzenlenen derslere devam edilmiştir. Çalışmanın sonucunda okuma stratejilerine göre düzenlenen derslerin işlendiği deney grubundaki öğrencilerin bilgilendirici metinlerdeki okuduğunu anlama seviyesi testinin başarı puanları deney öncesi ile sonrasında anlamlı farklılık göstermektedir. Sonuç olarak öğrencilerin bilgilendirici metinlerdeki okuduğunu anlama seviyesini artırmada, okuma stratejilerinin geleneksel öğretim yöntemlerinden daha etkili olduğu söylenebilir.

Hanedar’ın (2011) çalışmasında, öğrencilerin okul başarı durumlarını, ailelerinin eğitim durumlarını ve ders başarılarını belirlemek amacıyla öğrencilere tanıma formu uygulanmıştır. Öğrencilerin okuduklarını anlama ve çözümleyebilme stratejilerini kullanma seviyelerini tespit edebilmek için, yirmi sorudan oluşan ‘Okuduğunu Anlama ve Çözümleme Ölçeği’ ile kitap okuma alışkanlıklarını belirlemek üzere bir anket düzenlenmiş ve öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Araştırmacı okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin ilköğretim sekizinci sınıflarda kullanılan Türkçe ders kitaplarında işlenişi ile ilgili tespit yapmak için, 2010-2011 eğitim öğretim yılında sekizinci sınıflarda kullanılan öğretmen

kılavuz kitaplarını, çalışma kitaplarını ve Türkçe ders kitaplarını inceleyerek okuma becerisini geliştirmek adına yapılan etkinlikleri değerlendirmeye ve betimlemeye çalışmıştır. Çalışma kitaplarında gerçekleştirilen incelemeler, gözlemler ve istatistiksel analizler sonucunda, ilköğretim 8. sınıftaki öğrencilerin ilköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda sözü edilen okuma becerisinin kazanımlarını gerçekleştirebilme seviyesinin beklenenden düşük olduğu belirlenmiştir. İlköğretim sekizinci sınıflar Türkçe ders kitaplarında bulunan kitap okuma alışkanlığını iyileştirmeye yönelik kazanımlara öğretmen kılavuz kitaplarında ve öğrenci çalışma kitaplarında yeteri kadar yer verilmediği görülmüştür. Ayrıca bu araştırmada öğrencilerin okudukları metni anlama ve çözümleyebilme becerisinin geliştirilmesinde kitap okuma alışkanlıklarından büyük ölçüde etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaçar (2015), çalışmasında hızlı okuma eğitiminin ortaokul 7. sınıftaki öğrencilerin okumaya dair tutumlarına ve okuduklarını anlama becerilerine etkisini incelemiştir. Çalışmada bir deney, bir kontrol grubu yer almaktadır. Deney grubunda bulunan öğrencilerle ilköğretim Türkçe öğretim programında bulunan etkinlikler ve yanında hızlı okuma teknikleri, kontrol grubunda bulunan öğrencilerle ise yalnızca ilköğretim Türkçe öğretim programında bulunan etkinlikler uygulanmıştır. Deney gruplarında uygulama 21 ders saati süresince yapılmıştır. Çalışmanın verilerinin toplanmasında okuma tutum ölçeği, okuma hızı ölçümleri ve okuduğunu anlama testi kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının uygulaması, deneysel uygulamalar öncesinde öntest, deneysel uygulamalar sonrasında ise sontest olarak yapılmıştır. Uygulanan analizlerin sonucuna göre hızlı okuma stratejilerinin öğrencilerin okuduğunu anlama düzeylerini ve okuma hızlarını olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Ancak hızlı okuma stratejilerinin öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarına herhangi bir etkisi görülmemiştir.

Akıcı okuma tekniklerinin dördüncü sınıf Türkçe derslerindeki okuma motivasyonları ve okuduğunu anlama becerileri üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmada Çankal

(2018), nitel ve nicel yaklaşımları bir arada kullanarak karma bir yöntem benimsemiştir. Çalışma sonucuna göre akıcı okuma tekniklerinin deney grubunda bulunan öğrencilerin okuma motivasyonlarını ve okuduğunu anlama becerilerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte deney grubundaki öğrencilerin akıcı okuma teknikleri ve uygulamalarına yönelik olumlu görüşe sahip oldukları belirlenmiştir.

Yukarıdaki araştırmalar incelendiğinde alanyazında hem boş zaman etkinlikleri hem de okuduğunu anlama becerisi ile alakalı araştırmaların fazlasıyla yer aldığı görülmektedir. Ancak bu araştırmalardan boş zaman etkinlikleri ile ilgili olanlar genellikle boş zaman etkinliklerinin kişilik gelişimi, kariyer gelişimi ya da akademik başarı üzerindeki etkisini, okuduğunu anlama becerisi ile ilgili olanlar ise okuma stratejileri ya da sosyo-ekonomik faktörler ile okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi ele almaktadır. Bu araştırmalardan yalnızca Otter ve diğerlerinin (1995) ve Gül'ün (2008) araştırmaları bu çalışmanın konusuyla benzerlik göstermektedir. Bunlardan ilki boş zaman aktivitesi olarak yalnızca okumanın okuma başarıları üzerindeki etkisini, ikincisi ise yabancı dil öğrencilerinin boş zaman etkinliklerinin İngilizce okuduğunu anlama başarısına etkisini incelemiştir. Tüm boş zaman etkinliklerinin okuduğunu anlama becerisine etkisinin olup olmadığının incelendiği bu araştırma alanyazında var olan diğer araştırmalardan bu yönüyle ayrılmaktadır ve alanyazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



### **Bölüm III: Yöntem**

Bu bölüm; araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, örneklemin oluşturulması, veri toplama araçları ile verilerin analizi ve yorumlanmasına ilişkin bilgileri içermektedir.

#### **Araştırma Modeli**

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar'a göre (2016, s.109) tarama modeli, geçmişte olmuş veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle belirlemeyi amaç edinen bir araştırma modelidir. Tarama modellerinde, araştırmacı araştırmanın konusu olan nesne, olay veya bireyi herhangi bir etkileme ve değiştirme çabası olmadan kendi şartları içerisinde tanımlamaya çalışır.

Betimsel tarama modeline göre düzenlenen bu çalışmada, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin boş zaman değerlendirme etkinlikleri ve okuduğunu anlama becerilerinin düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya konu olan değişkenler arasında neden-sonuç bağlantısı var ise, bağımsız ve bağımlı değişkenler olarak ikiye ayrılır. Bağımlı değişken, araştırmacının müdahalede bulunamadığı, bağımsız değişkene bağlı olarak meydana gelen ve çalışmanın sonucu durumundaki değişken; bağımsız değişken ise araştırmacının müdahalede bulunabildiği, ilgisinin yoğunlaştığı nitel veya nicel olabilen değişkendir (Büyüköztürk, 2010). Bu çalışmada ilkökul dördüncü sınıftaki öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri bağımlı değişkeni, boş zaman değerlendirme etkinlikleri ise bağımsız değişkenleri oluşturmaktadır.

Ayrıca, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerine ait kişisel bilgiler olan cinsiyet, kitap, gazete ve dergi okuma sıklığı, edebiyatla ilgilenme durumu ve okumakta olduğu okul değişkenleri de analizlerde bağımsız değişken olarak kullanılmıştır.

## Araştırma Evreni ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan ilkokullarda öğrenim gören 4.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlenirken oranlı küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Karasar'a (2016) göre oranlı küme örnekleme yöntemi, evrende çalışma açısından önemli görülen alt grupların bütün içerisindeki oranlarına göre örneklemede temsilini öngören örnekleme türüdür. Bu örnekleme için evren öncelikle çalışma bulguları açısından önemli farklılıklar meydana getirebileceği düşünülen değişken(ler)e göre alt gruplara ayrılır. Daha sonra bu alt evrenlerin evrendeki oranları dikkate alınarak ilkokullar örnekleme seçilir.

Oranlı küme örnekleme yoluyla belirlenen üst, orta ve alt başarı düzeyindeki ilkokullarda öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğrencileri bu çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Örneklemede yer alan okullar ve öğrencilere ilişkin sayısal bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur:

Tablo 2

### *Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara ve Cinsiyete Göre Dağılımı*

| Okul Adı                       | Araştırmaya Katılan Öğrenci Sayısı |      |       |      | Toplam |
|--------------------------------|------------------------------------|------|-------|------|--------|
|                                | Kız                                | %    | Erkek | %    |        |
| Nüzhet Usta Bilgincan İlkokulu | 47                                 | 15,5 | 55    | 18,2 | 102    |
| Sevim Çuhadaroğlu İlkokulu     | 41                                 | 13,5 | 57    | 18,8 | 98     |
| Bizimkent İlkokulu             | 50                                 | 16,5 | 53    | 17,5 | 103    |
| Toplam                         |                                    |      |       |      | 303    |

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin okullara ve cinsiyetlerine göre sayıları sunulmuş olup toplam 303 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Okuduğunu Anlama Testi” ve boş zaman etkinliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Boş Zaman Değerlendirme Anketi” kullanılmıştır.

**Okuduğunu anlama testi.** alışmaya katılan öğrencilerin okuduklarını anlama becerisini ölçmek amacıyla hazırlanan “Okuduğunu Anlama Testi”nin öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun, anlaşılabilir ve okuduklarını anlama becerilerini ölçmeye yönelik olması amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için İlkokul Türkçe Ders Kitapları incelenmiş ve konunun uzmanı olan öğretim elemanlarından uzman görüşü alınmıştır. Hazırlanan testte uzman görüşleri doğrultusunda çeşitli düzenlemeler yapıldıktan sonra ön uygulamaya geçilmiştir.

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Okuduğunu Anlama Testi” güvenilirliğini belirlemek amacıyla İstanbul ilindeki bir ilkokulda öğrenim gören 102 öğrenciye uygulanmış, uygulama sonucunda elde edilen veriler incelenmiş ve test uygulama için uygun görülmüştür.

Okuduğunu Anlama Testi bir okuduğunu anlama metni ve metinle ilgili sorulardan meydana gelmiştir. Okuduğunu anlama testi (Uzayda Yaşam) 10 sorudan oluşmuştur. Bu sorulardan 7’si metin içi, 3’ü metin dışı sorulardır. İlk 7 soru 8 puan, 8. soru 14 puan, 9. ve 10. soru 15’er puan olarak değerlendirilmiştir. Sorulara verilen cevaplar ilk 7 soruda cevap doğru değerse 0, kısmen doğruysa 4, tamamen doğruysa 8 puan, 8. soruda cevap doğru değerse 0, kısmen doğruysa 7, tamamen doğruysa 14 puan, 9. ve 10. sorularda ise cevap doğru değerse 0, kısmen doğruysa 7, tamamen doğruysa 15 puan olarak değerlendirilmiştir.

**Boş zaman değerlendirme anketi.** Boş zaman değerlendirme anketi öğrencilerin boş zamanlarını hangi etkinliklerle değerlendirdiklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Konu ile alakalı literatür incelenerek ulaşılan bulgular ışığında madde havuzu oluşturulmuştur. Bu havuzun içerisinde uygun olan maddeler seçilerek taslak bir anket oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak anket ile ilgili uzman görüşleri alınarak yapı, uygulama ve içerik geçerliliği bakımından incelenmesi istenmiştir. Bu şekilde geçerliliğe yönelik çalışmalar sonucunda uzman görüşlerine dayalı olarak 20 sorudan meydana gelen bir anket oluşturulmuş ve ön uygulamaya geçilmiştir. Daha sonra İstanbul ilindeki bir ilkokulda öğrenim gören 102 öğrenci üzerinde uygulanmış ve buna göre ilkokul öğrencilerinin boş zaman değerlendirme eğilimlerini belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak kullanılabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ankette toplam puana ulaşılmadığından güvenilirliğe ilişkin bir test yapmak mümkün olmamıştır.

### **Verilerin Toplanması**

Bu çalışmaya veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan testler oranlı küme örnekleme yoluyla belirlenen üst, orta ve alt başarı düzeyindeki ilkokullarda öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

### **Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Araştırmanın verilerinin analizinde, SPSS 22.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve uygulanması sonucunda elde edilen veriler de SPSS kullanılarak Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), ve Tukey Testi yapılarak analiz edilmiştir.

## Bölüm IV: Bulgular

Bu bölümde, araştırmaya ait bulgulara ve bu bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

### Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Etkinlik Yapma Sıklığına İlişkin Bulgular

Tablo 3

#### Öğrencilerin Boş Zamanlarında Etkinlik Yapma Durumları

| Etkinlik Türleri                       | $\bar{X}$ | Ss   |
|--|-----------|------|
| Kitap okurum                           | 3,80      | 2,66 |
| Müzik dinlerim                         | 5,06      | 2,81 |
| Spor yaparım                           | 4,79      | 2,58 |
| Tablet ya da bilgisayarda oyun oynarım | 5,79      | 2,98 |
| Arkadaşlarımla oyun oynarım            | 4,82      | 2,28 |
| İnternete girerim                      | 6,08      | 2,69 |
| Ödev yaparım                           | 3,69      | 2,56 |
| Ev işleriyle ilgilenirim               | 7,02      | 2,33 |
| Sinema veya tiyatroya giderim          | 7,71      | 2,22 |
| Televizyon izlerim                     | 6,19      | 2,69 |

Tablo 3’de ilkökul öğrencilerinin boş zamanlarında tercih ettikleri etkinlik türleri sunulmuştur. Öğrencilerden etkinlik türlerini yapma sıklıklarına göre, en çok yaptıklarına 1, en az yaptıklarına 10 puan vererek sıralamaları istenmiştir. İlkokul öğrencilerinin tercih ettikleri etkinlik türlerinin başında sinema ve tiyatroya gitmek ( $\bar{X}=7,71$ ) gelmektedir. Bunu sırasıyla ev işleriyle ilgilenmek ( $\bar{X}=7,02$ ), televizyon izlemek ( $\bar{X}=6,19$ ), internete girmek ( $\bar{X}=6,08$ ), tablet ya da bilgisayarda oyun oynamak ( $\bar{X}=5,79$ ), müzik dinlemek ( $\bar{X}=5,06$ ),

arkadaşlarla oynamak ( $\bar{X}=4,82$ ), spor yapmak ( $\bar{X}=4,79$ ), kitap okumak ( $\bar{X}=3,80$ ) ve ödev yapmak ( $\bar{X}=3,69$ ) izlemektedir.

Bu veriler dikkate alındığında öğrenciler tarafından boş zamanlarda en çok tercih edilen etkinliğin sinema ve tiyatroya gitmek ( $\bar{X}=7,71$ ), en az tercih edilen etkinliğin ise ödev yapmak ( $\bar{X}=3,69$ ) olduğu söylenebilir.

### **Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular**

Tablo 4

#### *Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığı Sonuçları*

|         | f   | %    |
|---------|-----|------|
| Sık sık | 51  | 16,8 |
| Bazen   | 183 | 60,4 |
| Okumam  | 69  | 22,8 |
| Toplam  | 303 | 100  |

Tablo 4'e göre çalışmaya katılan ilkökul öğrencilerinin % 16,8'inin boş zamanlarında sık sık, % 60,4'ünün bazen kitap okumakta ve % 22,8'inin ise hiç okumamakta olduğu görülmektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Kitap Türlerine İlişkin Bulgular

Tablo 5

### Öğrencilerin Tercih Ettikleri Kitap Türleri

| Tercih Ettikleri Kitap Türü | f   | %    |
|-----------------------------|-----|------|
| Spor                        | 136 | 44,9 |
| Macera                      | 240 | 79,2 |
| Dini                        | 87  | 28,7 |
| Bilim Kurgu/Fantastik       | 170 | 56,1 |
| Gezi                        | 129 | 42,6 |
| Diğer                       | 110 | 36,3 |

Tablo 5'te öğrencilerin tercih ettikleri kitap türleri arasında en üst sırayı % 79,2 ile macera türü kitaplar almaktadır. Bunu sırasıyla % 56,1 ile bilim kurgu/fantastik, % 44,9 ile spor, % 42,6 ile gezi, % 36,3 ile diğer, % 28,7 ile dini kitaplar izlemektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Gazete ve Dergi Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular

Tablo 6

### Öğrencilerin Gazete Okuma Sıklığı Sonuçları

|         | f   | %    |
|---------|-----|------|
| Sık sık | 8   | 2,6  |
| Bazen   | 108 | 35,6 |
| Okumam  | 187 | 61,7 |
| Toplam  | 303 | 100  |

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul öğrencilerinin % 2,6'sının boş zamanlarında sık sık, % 35,6'sının bazen gazete okumakta ve % 61,7'sinin ise hiç okumamakta olduğu görülmektedir.

Tablo 7

*Öğrencilerin Dergi Okuma Sıklığı Sonuçları*

|         | f   | %    |
|---------|-----|------|
| Sık sık | 51  | 16,8 |
| Bazen   | 183 | 60,4 |
| Okumam  | 69  | 22,8 |
| Toplam  | 303 | 100  |

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul öğrencilerinin % 16,8'inin boş zamanlarında sık sık, % 60,4'ünün bazen dergi okumakta ve % 22,8'inin ise hiç okumamakta olduğu görülmektedir.

**Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Dergi Türlerine İlişkin Bulgular**

Tablo 8

*Öğrencilerin Tercih Ettikleri Dergi Türleri*

| Tercih Ettikleri Dergi Türü | f   | %    |
|-----------------------------|-----|------|
| Spor                        | 131 | 43,2 |
| Haber                       | 77  | 25,4 |
| Moda                        | 82  | 27,1 |
| Bilim Teknik                | 142 | 46,9 |
| Sinema                      | 91  | 30,0 |
| Müzik                       | 127 | 41,9 |
| Çocuk Dergisi               | 163 | 53,8 |
| Diğer                       | 68  | 22,4 |



Tablo 8’de öğrencilerin tercih ettikleri dergi türleri arasında en üst sırayı % 53,8 ile çocuk dergisi türünde dergiler almaktadır. Bunu sırasıyla % 46,9 ile bilim teknik, % 43,2 ile spor, % 41,9 ile müzik, %30,0 ile sinema, % 27,1 ile moda, %25,4 ile haber türünde dergiler izlemektedir. %22,4 ile diğer türdeki dergiler ise en son sırada yer almaktadır.

### **Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sinemaya Gitme Sıklığına İlişkin Bulgular**

Tablo 9

#### *Öğrencilerin Sinemaya Gitme Sıklığı Sonuçları*

|                | f   | %    |
|----------------|-----|------|
| Haftada Bir    | 56  | 18,5 |
| Haftada İki    | 25  | 8,3  |
| Ayda Bir       | 81  | 26,7 |
| Ayda İki       | 47  | 15,5 |
| Ayda Birden Az | 42  | 13,9 |
| Hiç Gitmem     | 52  | 17,2 |
| Toplam         | 303 | 100  |

Tablo 9’da öğrencilerin sinemaya gitme sıklığı sunulmuştur. Veriler incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerinin % 18,5’inin haftada bir, % 8,3’ünün haftada iki, % 26,7’sinin ayda bir, % 15,5’inin ayda iki, % 13,9’unun ayda birden az sinemaya gittiği, % 17,2’sinin ise hiç gitmediği görülmektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Film Türlerine İlişkin Bulgular

Tablo 10

### Öğrencilerin Tercih Ettikleri Film Türleri

| Tercih Ettikleri Film Türü | f   | %    |
|----------------------------|-----|------|
| Komedi Filmleri            | 210 | 69,3 |
| Aşk Filmleri               | 45  | 14,9 |
| Macera-Polisiye Filmleri   | 202 | 66,7 |
| Çizgi Film                 | 156 | 51,5 |
| Bilim Kurgu Filmleri       | 130 | 42,9 |
| Eğitici-Öğretici Filmler   | 136 | 44,9 |
| Dramatik Filmler           | 83  | 27,4 |
| Diğer                      | 77  | 25,4 |

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin tercih ettikleri film türleri arasında en üst sırayı % 69,3 ile komedi filmlerinin aldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla % 66,7 ile macera-polisiye filmleri, % 51,5 ile çizgi film, % 44,9 ile eğitici-öğretici filmler, % 42,9 ile bilim kurgu filmleri, % 27,4 ile dramatik filmler, %25,4 ile diğer türde filmler izlemektedir. % 14,9 ile aşk türündeki filmler ise en son sırada yer almaktadır.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tiyatroya Gitme Sıklığına İlişkin Bulgular

Tablo 11

### Öğrencilerin Tiyatroya Gitme Sıklığı Sonuçları

|                | f   | %    |
|----------------|-----|------|
| Haftada Bir    | 28  | 9,2  |
| Haftada İki    | 20  | 6,6  |
| Ayda Bir       | 50  | 16,5 |
| Ayda İki       | 37  | 12,2 |
| Ayda Birden Az | 44  | 14,5 |
| Hiç Gitmem     | 124 | 40,9 |
| Toplam         | 303 | 100  |

Tablo 11’de öğrencilerin tiyatroya gitme sıklığı sunulmuştur. Veriler incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerinin % 9,2’sinin haftada bir, % 6,6’sının haftada iki, % 16,5’inin ayda bir, % 12,2’sinin ayda iki, % 14,5’inin ayda birden az sinemaya gittiği, % 40,9’unun ise hiç gitmediği görülmektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Spor Türlerine İlişkin Bulgular

Tablo 12

### Öğrencilerin Tercih Ettikleri Spor Türleri

| Tercih Ettikleri Spor Türü | f   | %    |
|----------------------------|-----|------|
| Futbol                     | 164 | 54,1 |
| Voleybol                   | 118 | 38,9 |
| Basketbol                  | 145 | 47,9 |
| Jimnastik                  | 95  | 31,4 |
| Tenis                      | 77  | 25,4 |
| Buz Pateni                 | 92  | 30,4 |
| Yüzme                      | 199 | 65,7 |
| Diğer                      | 76  | 25,1 |

Tablo 12 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin tercih ettikleri spor türleri arasında en üst sırayı % 65,7 ile yüzmenin aldığı görölmektedir. Bunu sırasıyla % 54,1 ile futbol, % 47,9 ile basketbol, % 38,9 ile voleybol, % 31,4 ile jimnastik, % 30,4 ile buz pateni, % 25,4 ile tenis izlemektedir. % 25,1 ile diğer türdeki sporlar ise en son sırada yer almaktadır.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Müzik Türlerine İlişkin Bulgular

Tablo 13

### Öğrencilerin Tercih Ettikleri Müzik Türleri

| Tercih Ettikleri Müzik Türü | f   | %    |
|-----------------------------|-----|------|
| Pop Müzik                   | 198 | 65,3 |
| Rap                         | 170 | 56,1 |
| Yabancı Müzik               | 206 | 68,0 |
| Türk Sanat Müziği           | 100 | 33,0 |
| Özgün Müzik/Fantezi         | 44  | 14,5 |
| Türk Halk Müziği            | 91  | 30,0 |
| Arabesk                     | 62  | 20,5 |
| Diğer                       | 54  | 17,8 |

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin tercih ettikleri müzik türleri arasında en üst sırayı % 68,0 ile yabancı müziğin aldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla % 65,3 ile pop müzik, % 56,1 ile rap müzik, % 33,0 ile Türk sanat müziği, % 30,0 ile Türk halk müziği, % 20,5 ile arabesk, % 17,8 ile diğer türdeki müzikler izlemektedir. % 14,5 ile özgün müzik/fantezi türündeki müzik türü ise en son sırada yer almaktadır.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Tercih Ettikleri Televizyon Programı Türlerine İlişkin Bulgular

Tablo 14

### Öğrencilerin Tercih Ettikleri Televizyon Programı Türleri

| Tercih Ettikleri Tv Programı Türü | f   | %    |
|-----------------------------------|-----|------|
| Çizgi Film                        | 148 | 48,8 |
| Film                              | 192 | 63,4 |
| Dizi                              | 210 | 69,3 |
| Klip                              | 65  | 21,5 |
| Haber                             | 103 | 34,0 |
| Çocuk Programları                 | 115 | 38,0 |
| Müzik – Eğlence Programları       | 135 | 44,6 |
| Tartışma Programı                 | 28  | 9,2  |
| Spor Programı                     | 133 | 43,9 |
| Diğer                             | 48  | 15,8 |

Tablo 14’te öğrencilerin tercih ettikleri televizyon programı türleri sunulmuştur. Veriler incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul öğrencilerinin tercih ettikleri televizyon programı türleri arasında en üst sırayı % 69,3 ile dizilerin aldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla % 63,4 ile filmler, % 48,8 ile çizgi filmler, % 44,6 ile müzik-eğlence programları, % 43,9 ile spor programı, % 38,0 ile çocuk programları, % 33,7 ile haberler, % 21,5 ile klipler, % 15,8 ile diğer türdeki programlar izlemektedir. % 9,2 ile tartışma programlarının ise son sırada olduğu görülmektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Koleksiyon Yapma Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 15

### Öğrencilerin Koleksiyon Yapma Durumları

|        | f   | %    |
|--------|-----|------|
| Evet   | 169 | 55,8 |
| Hayır  | 134 | 44,2 |
| Toplam | 303 | 100  |

Tablo 15 incelendiğinde çalışmaya dâhil olan öğrencilerin % 55,8'inin koleksiyon yaptıkları, % 44,2'sinin ise yapmadıkları görülmektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Boş Zamanlarında Para Kazanmak İçin Bir İşte Çalışma Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 16

### Öğrencilerin Boş Zamanlarında Para Kazanmak İçin Bir İşte Çalışma Durumları

|        | f   | %    |
|--------|-----|------|
| Evet   | 35  | 11,6 |
| Hayır  | 268 | 88,4 |
| Toplam | 303 | 100  |

Tablo 16 incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin % 11,6'sının boş zamanlarında para kazanmak amacıyla bir işte çalıştıkları, % 88,4'ünün ise çalışmadıkları görülmektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Müzik Aleti Çalma Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 17

### Öğrencilerin Müzik Aleti Çalmayı Bilme Durumları

|        | f   | %    |
|--------|-----|------|
| Evet   | 173 | 57,1 |
| Hayır  | 130 | 42,9 |
| Toplam | 303 | 100  |

Tablo 17 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin % 57,1'inin müzik aleti çalmayı bildiği, % 42,9'unun ise bilmediği görülmektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Edebiyatla İlgilenme (şiir, öykü, hikâye yazma) Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 18

### Öğrencilerin Edebiyatla İlgilenme Durumları

|        | f   | %     |
|--------|-----|-------|
| Evet   | 138 | 57,18 |
| Hayır  | 165 | 51,28 |
| Toplam | 303 | 100   |

Tablo 18'e göre çalışmaya dahil olan öğrencilerin % 57,18'inin edebiyatla ilgilendiği, % 51,28'inin ise ilgilenmediği görülmektedir.



## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kursa Gitme Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 19

### Öğrencilerin Kursa Gitme Durumları

|        | f   | %    |
|--------|-----|------|
| Evet   | 195 | 64,4 |
| Hayır  | 108 | 35,6 |
| Toplam | 303 | 100  |

Tablo 19'a göre araştırmaya katılan öğrencilerin % 64,4'ünün kursa gittiği, % 35,6'sının ise gitmediği görülmektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerine Yardım Etme Durumlarına İlişkin Bulgular

Tablo 20

### Öğrencilerin Ailelerine Yardım Etme Durumları

| Ailelerine Buldukları Yardım Türü | f   | %    |
|-----------------------------------|-----|------|
| Temizlik yaparım                  | 173 | 57,1 |
| Çamaşır/ bulaşık yıkarım          | 64  | 21,1 |
| Alışveriş yaparım                 | 159 | 52,5 |
| Sofra kurarım                     | 241 | 79,5 |
| Yemek yaparım                     | 66  | 21,8 |
| Tamirat yaparım                   | 24  | 7,9  |
| Kardeşime bakarım                 | 172 | 56,8 |
| Odamı toplarım                    | 280 | 92,4 |
| Yardım etmem                      | 22  | 7,3  |
| Diğer                             | 57  | 18,8 |

Tablo 20’de öğrencilerin ailelerine yardım etme durumları sunulmuştur. Veriler incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerinin evde en çok % 92,4 ile odasını toplayarak yardım ettiği görülmektedir. Bunu sırasıyla % 79,5 ile sofrayı kurmak, % 57,1 ile temizlik yapmak, % 56,8 ile kardeş bakmak, % 52,5 ile alışveriş yapmak, % 21,8 ile yemek yapmak, % 21,1 ile çamaşır/bulaşık yıkamak, % 18,8 ile diğer yardım türleri, % 7,9 ile tamirat yapmak izlemektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 7,3’ünün ise evde ailelerine yardım etmediği görülmektedir.

### **Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Boş Zamanlarında Aileleri İle Yaptıkları Etkinliklere İlişkin Bulgular**

Tablo 21

#### *Öğrencilerin Boş Zamanlarında Aileleri ile Etkinlik Yapma Durumları*

| Etkinlik Türü       | f   | %    |
|---------------------|-----|------|
| Televizyon izleriz  | 250 | 82,5 |
| Sohbet ederiz       | 229 | 75,6 |
| Misafirlığe gideriz | 147 | 48,5 |
| Sinemaya gideriz    | 138 | 45,5 |
| Gezmeye gideriz     | 235 | 77,6 |
| Kitap okuruz        | 127 | 41,9 |
| Piknik yaparız      | 175 | 57,8 |
| Diğer               | 70  | 23,1 |

Tablo 21’de öğrencilerin aileleri ile etkinlik yapma durumları sunulmuştur. Veriler incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerinin aileleriyle en çok % 82,5 ile televizyon izlediği görülmektedir. Bunu sırasıyla % 77,6 ile gezmeye gitmek, % 75,6 ile

sohbet etmek, % 57,8 ile piknik yapmak, % 48,5 ile misafirlige gitmek, % 45,5 ile sinemaya gitmek, % 41,9 ile kitap okumak izlemektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin % 23,1'inin ise diğer türde etkinlikleri tercih ettiği belirlenmiştir.

### **Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine İlişkin Bulgular**

Tablo 22

#### *Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri*

|                           | En Yüksek | En Düşük | $\bar{X}$ | Ss    |
|---------------------------|-----------|----------|-----------|-------|
| Okuduğunu Anlama Becerisi | 96        | 0        | 53,97     | 19,95 |

Tablo 22'de ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ilişkin veriler sunulmuştur. Alınan en yüksek puan 96 iken, en düşük puan sıfır olmuştur. Okuduğunu anlama puanlarının aritmetik ortalaması ise 53,97 olarak belirlenmiştir. Testten alınabilecek en yüksek puanın 100, en düşük puanın 0 olduğu düşünüldüğünde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

### **Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerilerine İle Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular**

Tablo 23

#### *İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Cinsiyetlerine İlişkin*

##### *T-Testi Sonuçları*

|       | N   | $\bar{X}$ | Ss    | sd  | t     | P     |
|-------|-----|-----------|-------|-----|-------|-------|
| Kız   | 138 | 58,18     | 18,38 | 301 | 3,415 | 0,001 |
| Erkek | 165 | 50,45     | 20,58 |     |       |       |

Tablo 23 incelendiğinde öğrencilerin okuduğunu anlama puanlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir  $t(301)= 3,415, p<0,05]$ . Diğer bir ifade ile kız öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanları ( $\bar{X}= 58,18$ ), erkek öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarından ( $\bar{X} = 50,45$ ) daha yüksektir.

### **Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Öğrenim Gördükleri Okula İlişkin Bulgular**

Tablo 24

*İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Öğrenim Gördükleri*

*Okula İlişkin ANOVA Sonuçları*

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | P     |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|
| Gruplararası      | 6849,456        | 2   | 3424,728           | 9,055 | 0,000 |
| Gruplarıçi        | 113458,333      | 300 | 378,194            |       |       |
| Toplam            | 120307,789      | 302 |                    |       |       |

Analiz sonuçları incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile öğrenim gördükleri okulları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmaktadır  $[F(2-300) = 9,055, p<0,05]$ . Diğer bir deyişle, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri öğrenim gördükleri okula bağlı olarak anlamlı olarak değişmektedir. Anlamlı farkın hangi gruplar arasında görüldüğünü belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, alt başarı düzeyindeki okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, orta başarı düzeyindeki okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinden daha düşüktür. Ayrıca alt başarı düzeyindeki okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, üst başarı düzeyindeki okullarda öğrenim

görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinden daha düşüktür. Ancak orta ve üst başarı düzeyindeki okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark görülmemektedir.

### **Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular**

Tablo 25

*İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları*

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | P     |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|
| Gruplararası      | 2262,310        | 2   | 1131,155           | 2,875 | 0,058 |
| Gruplarıçi        | 118045,479      | 300 | 393,485            |       |       |
| Toplam            | 120307,789      | 302 |                    |       |       |

Tablo 25'deki analiz sonuçları incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile kitap okuma sıklıkları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir [ $F(2-300) = 2,875, p < 0,05$ ]. Diğer bir deyişle, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri kitap okuma sıklıklarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Gazete Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular

Tablo 26

*İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Gazete Okuma Sıklıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları*

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | P     |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|
| Gruplararası      | 472,293         | 2   | 236,146            | 0,591 | 0,554 |
| Gruplarıçi        | 119835,496      | 300 | 399,452            |       |       |
| Toplam            | 120307,789      | 302 |                    |       |       |

Analiz sonuçları incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile gazete okuma sıklıkları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir [ $F(2-300) = 0,591, p < 0,05$ ]. Başka bir deyişle, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri gazete okuma sıklıklarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

## Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Dergi Okuma Sıklığına İlişkin Bulgular

Tablo 27

*İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Dergi Okuma Sıklıklarına İlişkin ANOVA Sonuçları*

| Varyansın Kaynağı | Kareler Toplamı | sd  | Kareler Ortalaması | F     | P     |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|
| Gruplararası      | 311,746         | 2   | 155,873            | 0,390 | 0,678 |
| Gruplarıçi        | 119996,043      | 300 | 399,987            |       |       |
| Toplam            | 120307,789      | 302 |                    |       |       |

Analiz sonuçları incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile dergi okuma sıklıkları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir [ $F(2-300) = 0,390$ ,  $p < 0,05$ ]. Diğer bir deyişle, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri dergi okuma sıklıklarına bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir.

### **Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Edebiyatla İlgilenme(şiir, masal, hikâye yazma) Durumlarına İlişkin Bulgular**

Tablo 28

*İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerileri İle Edebiyatla İlgilenme Durumlarına İlişkin T-Testi Sonuçları*

|       | N   | $\bar{X}$ | Ss    | sd  | t     | P     |
|-------|-----|-----------|-------|-----|-------|-------|
| Evet  | 138 | 57,18     | 17,89 | 301 | 2,646 | 0,009 |
| Hayır | 165 | 51,14     | 21,24 |     |       |       |

Tablo 28 incelendiğinde öğrencilerin okuduğunu anlama puanlarının edebiyatla ilgilenme durumlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. [ $t(301) = 2,646$ ,  $p < 0,05$ ]. Diğer bir ifade ile edebiyatla ilgilenen öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanları ( $\bar{X} = 57,18$ ), edebiyatla ilgilenmeyen öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarından ( $\bar{X} = 51,14$ ) daha yüksektir.

## **Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Bu bölümde çalışma sonucunda ulaşılan bulgular göz önüne alınarak araştırmanın problemine ilişkin sonuçlar tartışılmıştır. Ayrıca bu sonuçlar ışığında uygulayıcılar ve araştırmacılar için geliştirilen öneriler yer almaktadır.

### **Tartışma ve Sonuç**

Bu araştırmada öğrencilerin boş zamanlarında yaptıkları etkinlikleri belirlemek amacıyla boş zamanlarında yapmayı tercih ettikleri etkinlikler araştırılmıştır. Bu alt problemin verileri incelendiğinde öğrencilerin boş zamanlarında en çok tercih ettikleri etkinliğin sinema ve tiyatroya gitmek, en az tercih ettikleri etkinliğin ise ödev yapmak olduğu görülmüştür. İlkokul öğrencilerinin zamanlarının çoğunu ödev yapmaya ayırması beklenirken ortaya çıkan sonuç tam aksi yöndedir. Bunun nedeninin okullarda ödev verilmesinin azalması olduğu söylenebilir. Bu sonuçlara bakıldığında boş zamanlarda kitap okumanın dokuzuncu sırada olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin boş zamanlarında kitap okumaya gereken önemi vermediği söylenebilir. Ev işleriyle ilgilenmenin ikinci sırada olması da şaşırtıcı bir sonuç ortaya çıkarmıştır. Yavaş Karataş'ın (2006) yatılı ilköğretim bölge okullarında okumakta olan öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıklarını incelemek amacıyla yaptığı araştırmasının sonuçlarına göre araştırmaya dâhil edilen dört okuldan sadece birinde öğrencilerin boş zamanlarında en çok kitap okudukları görülmüşken diğer üç okulda en çok spor etkinlikleriyle uğraştıkları görülmüştür. En az uğraşılan etkinlikler ise tüm okullar genelinde müzik aleti kullanma, koro, resim kursu, el sanatları ve tiyatrodur. Kız öğrencilerin, okulda iken en çok kitap okuma, erkek öğrencilerin ise spor etkinlikleriyle boş zamanlarını değerlendirdikleri görülmüştür. Dikici'nin (1994) araştırmasında da elde edilen bulgulardan birisi, en fazla tercih edilen etkinliğin oyun ve spor olduğudur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin boş zamanlarında kitap okuma durumları incelendiğinde öğrenciler çoğunluğunun bazen kitap okuduğunu belirttiği görülmektedir. Hiç



kitap okumadığını belirtenlerin sayısı ise sık sık okuyanlardan fazladır. Bu durumun nedeni okuma alışkanlığının küçük yaşlardan itibaren öğrencilere kazandırılmaması olabilir. Bekar'ın (2005), araştırmasının sonucunda, öğrencilerin %95.1'inde okuma alışkanlığı olduğu, yarısından fazlasının orta seviyede okuyucu oldukları saptanmıştır. Hanedar'ın (2011) yaptığı araştırmaya göre ise öğrencilerin %34,3'ü her gün kitap okurken %64,27'si okumamaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin okudukları kitap türlerinin başında macera türünde kitaplar, arkasından da bilim kurgu/fantastik türündeki kitaplar gelmektedir. Şahin'in (2012) araştırmasına göre öğrencilerin tercih ettikleri kitap türleri ailelerin sosyo-ekonomik seviyelerine göre farklılık göstermektedir. En çok roman okumayı tercih eden öğrenciler üst sosyoekonomik düzeydekilerden oluşmakta iken, en çok masal okumayı tercih eden öğrenciler alt sosyo-ekonomik seviyedeki öğrencilerden meydana gelmektedir. Gönen ve diğerleri (2004) tarafından ise beşinci, altıncı ve yedinci sınıftaki öğrenciler arasında roman türünün iki cinsiyet için de en çok tercih edilen kitap türü olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin dergi ve gazete okuma sıklıklarına bakıldığında ise dergi okuma sıklığının gazete okuma sıklığına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Boş zamanlarımda gazete bazen okurum ya da sık sık okurum diyen öğrencilerin sayıları toplamı, okumam diyen öğrencilerden daha düşüktür. Erbaş'ın (2008) yaptığı araştırmasının sonuçlarına gazete okuma alışkanlığı açısından bakıldığında, örneklemin % 42,7'sinin düzenli olarak gazete okuduğu görülmektedir. Gazete okumayanlar ise % 32,8'lik bir değerle önemli bir oran oluşturmaktadır. Ayrıca, düzensiz gazete okuyanlar % 24,5'lik bir orana sahiptir. Türkiye'de gençlerin basılı gazete okumaya daha az zaman ayırdığı ve haber kaynaklarının da değiştiği açık bir şekilde görülmektedir. Gençler günümüzde haberi birkaç farklı kaynaktan temin etmek yerine sosyal medya aracılığı ile bir ya da iki kaynaktan almaktadır. Yöneticiler, gazetelerin gençler arasında, haber ve enformasyon tüketiminde, sıklıkla kullanılmayan bir araç olarak düşünmesine rağmen en güvenilir haber kaynağı olarak görüldüğünü belirtmiştir.

2017 yılında yöneticilerin gençlerin en fazla kullandığı teknoloji/medya kaynakları hususundaki ortak görüşü ise mobil telefonlar ve avuç içi bilgisayarlar/tabletlerdir (Aydın, 2017). MEB (2007) tarafından yapılan ilkökul ve ortaöğretim öğrencilerinin okuma düzeylerinin incelendiği araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan öğrencilerin yarısına yakını ara sıra gazete okurken, % 30,48'i ise her gün okumaktadır. Gazetenin kitaba oranla daha ucuz ve daha kolay ulaşılan bir basılı materyal olmasına karşılık yaygın olarak okunmaması, kişinin öncelikleri ve okuma alışkanlığı ile ilişkilendirilebilir (MEB, 2007). Ulaşılan bu bulgular göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin gazete okumuyor olmaları beklenen bir sonuçtur. İlkokul çağındaki bir öğrenci öncelikle ailesinden gördüğünü alışkanlık haline getirdiği için ailelerde gazete okuma alışkanlığının az olduğu durumlarda öğrencilerin de gazete okuma alışkanlığı edinemediği söylenebilir.

Bu araştırmada öğrencilerin tercih ettikleri dergi türleri arasında çocuk dergileri en üst sırada yer alırken bilim teknik türündeki dergiler ise ikinci sırada yer almaktadır. Deniz'in (2015) araştırma sonuçlarına göre ise ortaokul öğrencileri en çok bilim ve teknik konulu dergileri tercih etmektedir. Bu bulgu MEB (2007) tarafından yapılan araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Bu araştırmada elde edilen başka bir bulgu ise öğrencilerin sinemaya gitme sıklığı ile ilgilidir. Veriler incelendiğinde araştırmaya katılan ilkökul öğrencilerinin çoğunluğunun ayda bir kere sinemaya gittiği görülmektedir. Özsoy'un (2017) çalışma sonuçlarına bakıldığında çocukların büyük çoğunluğunun ortalama ayda iki kez sinemaya gittiği, diğerlerinin ise daha az iki, üç ayda bir sinemaya gidebildiği görülmektedir. Bu açıdan sonuçlar farklılık göstermektedir. Sinemaya gitmek çocuk izleyici için bir sosyal deneyim alanıdır. AVM odaklı da olsa arkadaşlarıyla buluşmak, konuşmak, gezmek ve film izlemek bu sosyal deneyimin bileşenleridir. Çocuklar günümüzde sinema salonuna gitmeden, internetten film izlemektedir.

Bu izleme biçimi sinema salonlarının en önemli alternatifi hâline gelmiştir (Özsoy, 2017). Bu nedenle sinemaya gitme sıklığında azalma olması mümkündür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin tercih ettikleri film türleri arasında en üst sırayı komedi filmlerinin aldığı görülmektedir. Devamında ise macera-polisiye ve çizgi film türünde filmler yer almaktadır. Cesur ve Paker (2007) ise çocukların en sevdiği film türünün macera türünde filmler olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin tiyatroya gitme sıklığı ile ilgili elde edilen veriler incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerinin yarısına yakın bir bölümünün tiyatroya hiç gitmediği, gidenlerin de çoğunluğunun ayda bir ya da iki kere gittiği görülmektedir. Aydın'ın (2018) Türkiye nüfusunun genel temsiliyet özelliğine sahip 26 il merkezinde ikamet etmekte olan, 18 yaş ve üzerindeki bin katılımcı ile yüz yüze gerçekleştirdiği araştırmasına katılanların yüzde 81,4'ünün tiyatroya hiç gitmediği belirlenmiştir. Tiyatroya giden katılımcıların tiyatroya gitme sıklıkları ise ayda 1,3 günken, 0,9 güne düşmüştür. Tiyatroya gitme alışkanlığının ailede kazanılabilen bir alışkanlık olması nedeniyle ailede tiyatroya gitme alışkanlığı varsa çocuğa da kazandırılabilir. Aile yeterli önemi vermediği zaman çocukta da bu alışkanlığın oluşmayacağı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin tercih ettikleri spor türleri arasında en üst sırayı yüzmenin aldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla futbol, basketbol, voleybol, jimnastik, buz pateni, tenis izlemektedir. Yücel, Kılıç, Korkmaz ve Göral'ın (2015) araştırma sonuçlarına göre ise çocuklar en çok futbol, hentbol ve tekvandoyu tercih etmektedir. Yüzme sporunun öğrencilerin kendi başlarına yapamayacakları bir spor olduğu düşünüldüğünde ailelerin çocukları yüzmeye yönlendiriyor olabileceği söylenebilir. Kalan boş zamanlarda ise özellikle erkek öğrencilerin zamanlarının çoğunu futbol oynayarak geçirdikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin tercih ettikleri müzik türleri arasında en üst sırayı yabancı müziğin aldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla pop müzik, rap müzik, Türk sanat müziği, Türk halk müziği ve arabesk müzik izlemektedir. Özgün müzik/fantezi türündeki müzik türü ise en son sırada yer almaktadır.

Öğrencilerin tercih ettikleri televizyon programı sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde yarısından fazlasının dizi izlemeyi tercih ettiği görülmektedir. İkinci sırada filmler, üçüncü sırada ise çizgi filmler gelmektedir. Ulaşılan bu sonuç Cesur ve Paker'in (2007) çocukların TV programlarına ilişkin tercihlerini araştırdıkları çalışmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Cesur ve Paker'in (2007) araştırmasında çocuklara en çok sevdikleri programların adları sorulmuş ve alınan yanıtlar programın türüne göre kategorilere ayrılmıştır. Bu soruya verilen cevaplara göre ilk sırada diziler, ikinci sırada ise çocuk programları gelmektedir. Bu sonuçlara incelendiğinde çocukların genellikle büyüklerin izlediği programları izlediği dikkat çekmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin koleksiyon yapma durumları incelendiğinde koleksiyon yapanların sayısının yapmayanlardan yüksek olduğu görülmektedir. Koleksiyon yapanların sayısının yüksek olmasıyla birlikte uygulama sırasında koleksiyonun ne olduğunu bilmeyen öğrencilerle de karşılaşmıştır.

Öğrencilerin boş zamanlarında para kazanmak için bir işte çalışıp çalışmadıkları sorusuna verdikleri cevap incelendiğinde çalışmayan öğrencilerin çalışanlardan yüksek olduğu görülmektedir. Çalıştığını söyleyen öğrencilerin de bir kısmı babasına yardımcı olduğunu, bir kısmı kullanmadığı eşyaları oturduğu site içerisinde sergileyip satarak para kazandığını belirtmiştir. Bu bulgulara bakınca ciddi anlamda para kazanmak için çalışan çocuk yok denecek kadar azdır denilebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden müzik aleti çalmayı bilen öğrencilerin sayısı, bilmeyenlerin sayısından yüksektir. Araştırmanın diğer bir sorusu olan edebiyatla ilgilenip ilgilenmeme durumuna verilen cevaplara göre edebiyatla ilgilenen öğrencilerin sayısı ilgilenmeyenlerin sayısından düşüktür.

Araştırmaya katılan öğrencilerden kursa giden öğrencilerin sayısı, gitmeyenlerin sayısından yüksektir. Günümüzde aileler okulda verilen eğitimi yeterli bulmamakta, çocuğun donanımını artırmak için çeşitli kurslara göndermekte, hatta kursa gitmeyen çocuğun vaktini boşa geçirdiği düşünülmektedir. Bu nedenle okul dışı etkinlikler gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Bununla birlikte geçmişten günümüze kurs çeşitliliğinin ve eğitime ayrılan harcamaların arttığı düşünüldüğünde kursa giden öğrencilerin fazla olması beklenen bir sonuçtur.

Elde edilen başka bir bulgu da araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerine yardım etme durumlarıdır. Veriler incelendiğinde araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerinin evde en çok odasını toplayarak ailesine yardım ettiği görülmektedir. Bunu sırasıyla sofrayı kurmak, temizlik yapmak, kardeşine bakmak, alışveriş yapmak, yemek yapmak, çamaşır/bulaşık yıkamak, tamirat yapmak izlemektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin küçük bir kısmının ise evde ailelerine yardım etmediği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin aileleri ile etkinlik yapma durumları incelendiğinde öğrencilerin aileleriyle en çok yaptığı etkinliğin televizyon izlemek olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla gezmeye gitmek, sohbet etmek, piknik yapmak, misafirlığe gitmek, sinemaya gitmek, kitap okumak izlemektedir. Aydoğdu ve Dilekmen (2018) de ilkokul öğrencilerinin anneleriyle değerlendirdikleri boş zamanları annelerin görüşlerine göre inceledikleri araştırmalarında annelerin boş zamanlarında en çok çocuğuyla televizyon izlemeyi tercih ettiği sonucuna ulaşmışlardır. Televizyon izlemenin ardından sırasıyla oyun oynama, ödev

yapma, kitap okuma, parka gitme gibi etkinlikler gelmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında çocukların ödev yaparken ailelerin özellikle annelerin diğer işleriyle ilgilendiği, işler ve ödev bitince birlikte televizyon izleyerek dinlenme sağlandığı düşünülebilir.

Bu araştırmada okuduğunu anlama becerisinin cinsiyet faktöründen etkilenip etkilenmediği incelenmiştir. Öğrencilerin okuduğunu anlama puanlarının cinsiyetlerine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulguları, kız öğrencilerin okuduğunu anlama beceri puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu Deveci (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın kız öğrencilerin okuduğunu anlama puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu bulgusu ile tutarlılık göstermektedir. Kızgın'ın (2019) okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamının akademik başarıya etkisini araştırdığı çalışmasının bulguları da bu sonuçları desteklemektedir. Aynı zamanda benzer araştırmalar kız öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin erkek öğrencilere göre yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Bayraktar, 2017; Çiftçi ve Temizyürek, 2008; Kutlu vd., 2011; Sallabaş, 2008). Bunun nedeni, kız öğrencilerin evde daha çok vakit geçirmesi, geçirdiği vakti daha çok okumaya ayırması, okuma eylemini zorunluluktan değil kendi istediğiyle gerçekleştirmesi ve okumaktan keyif alması olarak düşünülebilir.

Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuç ise ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama puanları ile öğrenim gördükleri okulları arasında anlamlı bir fark olduğudur. Çalışmaya katılan öğrencilerden alt başarı düzeyindeki okullarda öğrenim görenlerin okuduğunu anlama becerileri, orta ve üst başarı seviyesindeki okullarda öğrenim görenlerin okuduğunu anlama becerilerinden daha düşüktür. Ancak orta ve üst başarı seviyesindeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu sonuç Çalışkan'ın (2000) ilköğretim 5. Sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin ailelerinin ekonomik düzeyi, meslek grubu, eğitim seviyesi ve

ailedeki çocuk sayıları gibi birtakım sosyo-ekonomik faktörler ile öğrencilerin okuduğunu anlama başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırması ile tutarlılık göstermektedir. Çalışkan'ın (2000) araştırmasına göre hem ailelerin ekonomik düzeyi ile hem de anne ve babaların eğitim düzeyi ile öğrencinin okuduğunu anlama başarısı arasında doğru yönde bir ilişki vardır. Ailelerin gelir düzeyi arttıkça öğrencinin okuduğunu anlama başarısı da artmakta, gelir düzeyi azaldıkça, öğrencinin okuduğunu anlama başarısının da azaldığı görülmektedir. Anne babanın eğitim düzeyi yükseldikçe, öğrencinin okuduğunu anlama başarısı da yükselmekte, eğitim seviyesi azaldıkça, öğrencinin okuduğunu anlama başarısı da azalmaktadır. Bunun nedeni, alt sosyo-ekonomik seviyedeki okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin kitap almaya fazla imkân bulamaması, ailelerin kitap okuma konusunda yeterince örnek olmaması ve kitap okumaya gereken önemi vermemesi olabilir. Buna bağlı olarak öğrenciler küçük yaştan itibaren okumayı, okuduğunu anlamayı ve kendini ifade etmeyi alışkanlık haline getirememektedir.

Öğrenme için kullanılan materyaller okumayı gerekli kılmaktadır. Bu sebeple okuduğunu anlama, öğrenmenin meydana gelmesi için bir ön koşuldur (Çakıroğlu, 2007). Okuma eyleminde anlama gerçekleşmiyorsa birey okumuyor demektir. Anlama, okuma etkinliğinde en önemli olan şeydir (Kayalan, 1992).

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin boş zaman etkinlikleri ile okuduklarını anlama becerilerinin ilişkisi araştırılmıştır. Diğer bir deyişle öğrencilerin boş zamanlarını ayırdıkları etkinliklerle okuduklarını anlama becerileri arasında herhangi bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri, boş zamanlarında kitap, gazete ve dergi okuma sıklıklarına göre değişmemektedir. Ulaşılan bu bulgular, Otter ve diğerlerinin (1995) yaptığı araştırmaların bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Otter ve diğerleri de (1995), boş zamanlarda kitap okumanın okuma

becerisindeki etkilerini araştırdığı çalışmasında okuldaki okuduğunu anlama başarisının geliştirilmesinde boş zamanlarda yapılan okuma etkinliğinin önemli bir etken olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda boş zamanlarda gerçekleştirilen okuma etkinliğinin yalnızca okumanın süresi, okunulan materyalin kalitesi ve okuma sürecinin niteliği belirli değerlere ulaştığında okuldaki okuma başarisının geliştirilmesinde etkili olabileceği ileri sürülmüştür. Okuduğunu anlama becerisinin geliştirilmesi boş zamanlarda kitap okumaya vakit ayırmaktan çok nitelikli okumanın alışkanlık haline getirilmesiyle gerçekleştirilebilir.

Analiz sonuçları incelendiğinde, ilkokul dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi, gazete ve dergi okuma sıklıklarına göre farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin okuduklarını anlama becerileri ile kitap okuma sıklıkları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı düşünüldüğünde gazete ve dergi okuma sıklıkları ile okuduğunu anlama becerileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi de beklendik bir sonuçtur.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerinin edebiyatla ilgilenme durumlarına göre anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Edebiyatla ilgilenen öğrencilerin yani boş zamanlarında şiir, masal, hikâye yazarların okuduğunu anlama beceri puanları, ilgilenmeyen öğrencilerin beceri puanlarından daha yüksektir. Alanyazın tarandığında ilkokul öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile şiir, masal, hikâye yazma durumları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak Temizkan (2009), ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin okuma-anlama beceri seviyeleri ile yazılı anlatım beceri seviyelerini karşılaştırmak ve bu iki beceri arasında herhangi bir korelasyonel ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bilgilendirici metin türünde yapılan yazılı anlatım çalışmalarını değerlendirme leği ile bilgilendirici metinleri okuduğunu anlama leği kullanılan bu araştırmada öğrencilerin okuma-anlama



becerileri ile yazılı anlatım becerileri arasında bir korelasyonel ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre öğrencilerin okuma-anlama becerileri yükseldikçe yazılı anlatım becerileri de yükselmektedir. Ulaşılan bu bulgular ışığında okuduğunu anlama becerisi ile yazma ilgisi ya da becerisi arasında bir ilişkinin varlığından söz edilebilir. Öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirebilmek için yazma çalışmalarına yönlendirmek faydalı olabilir.

## **Öneriler**

### **Uygulayıcılara yönelik öneriler**

1. İlkokul dördüncü sınıftaki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda ise öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri diğer okullardaki öğrencilere göre daha düşüktür. Okuduğunu anlama becerisini geliştirebilmek adına kısa metinler ile okuma çalışmaları yapılarak öğrencilerin metinle ilgili soruları cevaplamaları istenebilir. Başlangıç seviyesi olarak 5N 1K soruları kullanılabilir.

2. Günlük gazetelerden yararlı haberler sınıfta ders ortamında okutularak konu hakkında öğrencilerin konuşması sağlanabilir.

3. Bu araştırmada öğrencilerin anladıklarını ya da düşündüklerini yazıya dökmekte zorluk yaşadıkları belirlenmiştir. Bu zorlukları giderebilmek için yarım bırakılmış, sonu gelmemiş hikâyeler verilerek tamamlamaları istenebilir.

4. Bu araştırma sonuçlarına göre ilkokul dördüncü sınıftaki öğrencilerin cinsiyet ile okuduğunu anlama becerileri arasında kız öğrenciler lehine bir ilişki vardır. Bu sebeple erkek öğrencilerin ilgisini çekecek, onları meraklandıracak içerikler ve etkinlikler kullanılmalıdır.

5. Araştırmaya katılan öğrencilerin okuduğunu anlama becerileri ile yazma ilgileri arasında ilişki olduğu göz önünde bulundurularak öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini geliştirebilmek için derslerde yaratıcı yazma etkinliklerine daha fazla yer verilebilir.

Öğrencilerin yazma alışkanlığı edinmeleri okuduğunu anlama becerilerinin de gelişmesine yardımcı olacaktır.

6. Öğretmenlere öğrencileri okumaya motive etme ve okuduğunu anlamanın öğretimi konularında hizmet içi eğitim verilebilir. Öğretmen yetiştirmede de okuma isteğini artırma ve okuduğunu anlama konularına ağırlık verilebilir.

### **Araştırmacılara yönelik öneriler**

1. Bu araştırma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Buna benzer çalışmalar ortaöğretim öğrencileri üzerinde de gerçekleştirilebilir.

2. Boş zaman etkinlikleri ile okuduğunu anlama becerisi arasındaki ilişki farklı değişkenler (aile, içsel faktörler, okul) araştırmalara dâhil edilerek incelenebilir.

3. Bu araştırmada öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerini saptamak amacıyla okuduğunu anlama testi olarak bilgilendirici metin kullanılmıştır. Yapılacak araştırmalarda öyküleyici metin de kullanılarak okuduğunu anlama becerisi ayrıntılı bir şekilde incelenebilir.

## Kaynakça

- Abadan, N. (1961). *Üniversite öğrencilerinin serbest zaman faaliyetleri*. Ankara: Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilköğretim yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyüz, H. (2015). *Üniversite öğrencilerinin boş zaman faaliyetlerine yönelik tutumlarının incelenmesi Bartın Üniversitesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Almasi, J. F. (2003). *Teaching strategic processes in reading*. New York: Guilford Press.
- Altunay, U. ve Çakıcı, D. (2006). Etkili okuma ve okuduğunu anlama. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 330, 40- 46.
- Atmaca, H. (1997). Boş zaman-kütüphane bağlamında psikolojik ve sosyolojik açılarından birey. *Türk Kütüphaneciliği*, 11(4).
- Aydın, G. (2017). Gazetelerin genç okurlara yönelik gerçekleştirdiği faaliyetler üzerine bir araştırma. *Global Media Journal TR Edition*, 8(15).
- Aydın, M. (2018). Türkiye sosyal-siyasal eğilimler araştırması (TSSEA). Kadir Has Üniversitesi.
- Aydoğdu, F., Dilekmen, M. (2018). İlkokul öğrencilerinin anneleriyle geçirdikleri boş zamanların annelerin görüşlerine göre incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (35), 49-63. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/sakaefd/issue/38142/402658>
- Balantekin, M. Pilav, S. (2017). Okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 149-170.
- Balcı, A. (2013). *Okuma ve anlama eğitimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

- Bayraktar, İ. (2017). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuma tutumları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 582-594.
- Bekar, Ü. (2005). *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarında ailenin rolü*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Boswell, S. W. (2004). *A study of the effectiveness of summer activities on reading comprehension scores for third-, fourth-, and fifth-grade students* (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Central Florida, Filorida. (Umi number: 3144881)
- Bucher AC, Bucher RD. (1974). *Recreation for today society*. Frentice-Hall, Inc. Englewood Cliffs, Nev Jersey.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cadime, I., Riberio, I., Viana, F. L., Santos, S., Prieto, G., Maia, J. (2013). *Validaty of reading comprehension test for Portuguese students*. *Psicothema*, 25(3), 384-389.
- Cain, K., Oakhill, J. ve Bryant, P. (2004). Children's reading comprehension ability: concurrent prediction by working memory, verbal ability, and component skills. *Journal of Educational Psychology*, 96, 31-42.
- Carter, N. D., Khan, K. M., McKay, H. A., Petit, M. A., Waterman, C., Heinonen, A., Kruse, K. (2002). *Community-based exercise program reduces risk factors for falls in 65-to 75-year-old women with osteoporosis: randomized controlled trial*. *Canadian Medical Association Journal*.
- Cesur, S., Parker, O. (2007). Televizyon ve çocuk: Çocukların tv programlarına ilişkin tercihleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 106-125.  
<http://dergipark.org.tr/esosder/issue/6133/82244>

- Çakıroğlu, A. (2007). *Üst bilişsel strateji kullanımının okuduğunu anlama başarı düzeyi düşük öğrencilerde erişimi artırımına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çalışkan, M. (2000). *Ailelerin bazı sosyo-ekonomik faktörlerinin öğrencinin okuduğunu anlama başarısına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çankal, A.O. (2018). *Akıcı okuma stratejilerinin okuduğunu anlama becerisine ve okuma motivasyonuna etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 109-129.
- Demirel, Ö. (2003). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi* (5. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deveci, C. (2019). *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ile okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bu sürece ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Dikici K. (1994). *Adana ili lise öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Doğan, İ. (2000). *Sosyoloji: kavramlar ve sorunlar* (3. Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*. Ankara: MEB Yay.

- Eminoğlu, E. (2011). *Boş zamanların değerlendirilmesinde ilköğretim okullarındaki öğrenci kulüplerinin yeri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 207-223.
- Erbaş, H. (2008). *Türkiye’de biyoteknoloji ve toplumsal kesimler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Biyoteknoloji Enstitüsü Yayınları.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme* (2. Baskı). Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Gedik, N. (1985). Gençliğin boş zamanları değerlendirme sorunları. *Türk Hemşireler Dergisi*, 2, 33–38.
- Gedikoğlu, G. (1991). *Türkiye’de yaygın eğitimden çağdaş halk eğitime*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Gökçe, B. (1983). *Cumhuriyet döneminde çocuk ve gençlere ait yasal düzenlemeler ve yayınlar*. Ankara: T. C. Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları.
- Gökmen, H., Açıkalın, A., Koyuncu, N., ve Soyder, Z. (1985). *Yükseköğrenim öğrencilerinin serbest zaman etkinlikleri kendilerini gerçekleştirme düzeyleri*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.
- Gönen, M., Öncü, E. ve Işıtan, S. (2004). İlköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 164, 7–35.
- Gül, V. (2008). *Boş zaman etkinliklerinin okuduğunu anlama ve okumaya yönelik tutumlar üzerindeki etkililiği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Güteryüz, H. (1999). *Okuduğunu anlama ile sözcük bilgisi arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, M. (1997). *İlkokul öğrencilerinin okuma düzeyleri ve dikkat özelliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güneş, F. (2000). *Okuma yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırıcı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11).
- Güneş, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Hacıoğlu, N., Dinç, Y. ve Gökdeniz, A. (Editör). (2003). *Boş zaman & rekreasyon yönetimi: örnek animasyon uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Hanedar, R.T. (2011). *8.sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerileri üzerine bir araştırma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hicter, M. (1966). Boş zamanları değerlendirme politikası. *Boş Zamanları Değerlendirme Semineri bildiriler kitabı*. İstanbul: İsmail Akgün Matbaası.
- Kaçar, K. (2015). *Hızlı okuma eğitiminin ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine ve okumaya ilişkin tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kanmaz, A. (2012). *Okuduğunu anlama stratejisi kullanımının, okuduğunu anlama becerisi, bilişsel farkındalık, okumaya yönelik tutum ve kalıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Karaküçük, S. ve Ekenci, G. (1995). Okulların boş zamanları değerlendirme (rekreasyon) eğitimindeki rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 128, 62–66.

- Karatay, H. (2014). *Okuma eğitimi kuram ve uygulama* (2.Baskı). Ankara: Pegema Akademi.
- Kayalan, M. (1992). *Etkili ve hızlı okuma sanatı*. İstanbul: Real Yayınları.
- Kent, A. M. (2002), *An evaluation of the reading comprehension strategies module of the alabama reading initiative with five elementary schools in southwest Alabama* (Unpublished doctoral dissertation). The University Of Alabama, <http://www.proquestcompany.com>.
- Kılbaş, Ş. (2010). *Rekreasyon boş zamanı değerlendirme* (4. basım). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kılıç, A. G. (2004). *İşbirlikli öğrenme, okuduğunu anlama, strateji kullanımı ve tutum* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kızgın, A. (2019). *Okuma motivasyonu ve okuduğunu anlamamanın akademik başarıya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Klein, M.L. (1988). *Teaching reading comprehension and vocabulary. A guide for teachers*. New Jersey: Prentice – Hall.
- Koçyiğit, S. (2003). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin öğrencilere kazandırılmasının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Köknel, Ö. (1970). *Türk toplumunda bugünün gençliği*. İstanbul: Bozak Matbaası.
- Köknel, Ö. (1987). *İnsanları anlamak*. (3. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köknel, Ö. (2005). *İnsanı anlamak*. (8. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S. ve Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamada başarılı olup olmama durumlarının kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 132-139.



- Kuzu, T. (1999). *Yabancı dil öğretiminde okuma-anlama becerisinin kazandırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Mackenzie, R. A. (1985). *Zaman tuzağı: zamanı nasıl denetlersiniz?* (Çev. Y. Güneri). İstanbul: İlgı Yayıncılık.
- MEB. (2007). *Öğrencilerin okuma düzeyleri*. Ankara: MEB Yayıncılık
- MEB. (2019). *Türkçe dersi öğretim programı* (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8. Sınıflar).
- Milus, B. B. (1998). *Extracurricular activities: What role do they play in education?* (Yayımlanmamış yüksek lisans projesi). Pacific Lutheran University.
- National Reading Panel. (2000). *Report of the National Reading Panel: Teaching to children to read. An evidence-based assessment of scientific research literature on reading and its implications for reading instruction: Reports of the subgroups*. National Institute for Literacy. Jessup, MD.
- Ocasio, T. L. (2006). *A comparison of two instructional programs to develop strategies to improve reading comprehension* (Unpublished doctoral dissertation). Widener University, New York: <http://www.proquestcompany.com>.
- Otter, M. E. ve diğerleri (1995). *Relationship between reading achievement and leisure-time reading in grade 3, 4, 5 and 6: A longitudinal study in the Netherlands*. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA.
- Özdemir, E. (1983). *Okuma sanatı: Nasıl okumalı, neler okumalı?* İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özsoy, A. (2017). Sinema, Yeni Seyir Deneyimleri ve Çocuk İzleyici, *TRT Akademi Dergisi*, 2(4), 358-374
- Pardo, L. S. (2004). *What every teacher needs to know about comprehension*. International Reading Association, 272-280.

- Parkerson, A. H. (2001). *Young women's career and educational development through extracurricular activity participation: A qualitative study*. The Annual Meeting of the American Educationla Research Association. Seattle, WA, 10- 14.
- Rose, D.S. ve Di. (2000). Imagery based learning: improved elementary students reading comprehension with drama techniques, *The Journal Of Educational Research*, September /October 94(1), Berkeley.
- Sallabaş, E. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik tutumları ve okuduğunu anlama becerileri arasındaki ilişki, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Sever, S. (2000). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sever, S. (2013). *Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü*. Ankara: Tudem.
- Sever, S. (2013). *Çocuk ve edebiyat*. Ankara: Tudem.
- Sidekli, S. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuma ve anlama becerilerini geliştirme* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Staiger, R. C. (1979). *Roads to reading*. Paris: Unesco.
- Şahin, A. (2012) İlköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre incelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 367-388.
- TDK. (2010, 12 Aralık). *Güncel Türkçe sözlük*. Erişim <http://tdkterim.gov.tr/bts/>
- Tekin, H. (1980). *Okuduğunu anlama gücü ile yazılı anlatım becerisini geliştirme yönünden okullarımızdaki Türkçe öğretimi*. Ankara: Mars Matbaası.
- Temizkan, M. (2007). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerinde okuma stratejilerinin okuduğunu anlama üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Temizkan, M. (2008). Bilişsel okuma stratejilerinin Türkçe dersinde bilgiye dayalı metinleri okuduğunu anlama üzerindeki etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 129-148.
- Temizkan, M. (2009). İlköğretim öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile yazılı anlatım beceri düzeylerinin karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 183, 42-67.
- Tezcan, M. (1982). *Sosyolojik açıdan boş zamanların değerlendirilmesi* Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tezcan, M. (1993). *Boş zamanlar sosyolojisi*. (3. basım). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Tezcan, M. (1994). *Boş zamanların değerlendirilmesi sosyolojisi*. (4. basım). Ankara: Atilla Kitabevi.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve anlamlandırma becerilerinin kazandırılması*. Ankara: Nobel.
- Ün Açıkgöz, K. ve Güngör, A. (2006). İşbirlikli öğrenme yönteminin okuduğunu anlama stratejilerinin kullanımı ve okumaya yönelik tutum üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 48, 481-502.
- Yavaş Karataş, N. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları (Bingöl ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Yetim, A. (2005). *Sosyoloji ve spor*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Yılmaz, M. (2008). Türkçede okuduğunu anlama becerilerini geliştirme yolları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 132-139.
- Yurdakal, İ. H. ve Susar, F. (2018). Okuduğunu anlamaya ilişkin başarı testi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Dil Dergisi*, 169(2), 67-93.
- Yücel, A. S., Kılıç, B., Korkmaz, M., Göral, K. (2015). Spor yapan çocukların spor tercihleri ve bunu etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık Ve Tıp Bilimleri Dergisi*. 5(14), 20-54.



**Ekler**

## Ek – 1. İzin Örnekleri



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.5709151  
Konu : Anket Araştırma İzni

19.03.2019

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) 13.02.2019 tarihli ve 1900025882 sayılı yazınız.  
b) Valilik Makamının 08.03.2019 tarih ve 4971042 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Merve SARAC EKMEN'in "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi" konulu araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Timur TUĞRAL  
Müdür a.  
Şube Müdürü

EK:  
1- Valilik Onayı  
2- Ölçekler

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239



## Ek – 1. Devamı



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.4971042  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

08/03/2019

## VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Çanakkale Onsekiz Mart Üniv. 13.02.2019 tarihli ve 1900025882 sayılı yazısı.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.  
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 07.03.2019 tarihli tutanağı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Merve SARAÇ EKMEK'in "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Boş Zaman Etkinliklerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Etkisi" konulu tezi kapsamında, ekli listede bulunan okullarda öğrenim gören öğrencilere; okuduğunu anlama testi ve boş zaman değerlendirme anketini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:  
1- Genelge.  
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR  
08/03/2019

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239

## Ek – 2. Veri Toplama Araçları

### EK – 2.1. BOŞ ZAMAN DEĞERLENDİRME ANKETİ

Sevgili öğrenciler, bu anket sizin boş zamanlarınızı değerlendirme yöntemlerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır. Bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Soruları dikkatlice okuyunuz. Hangi yanıtın size yakın geldiğini belirleyiniz. Cevabınızı (X) işareti koyarak yazınız. Anlamadığınız bir şey olursa sorabilirsiniz. Teşekkürler.

**Okulunuzun Adı** :  
**Cinsiyetiniz** : ( ) Kız ( ) Erkek

- 1. Aşağıdaki etkinlikleri yapma sıklığınıza göre sıralayın. (En çok yaptığınıza 1, en az yaptığınıza 10 olacak şekilde)**

| Etkinlik                               | Sırası |
|--|--------|
| Kitap okurum                           |        |
| Müzik dinlerim                         |        |
| Spor yaparım                           |        |
| Tablet ya da bilgisayarda oyun oynarım |        |
| Arkadaşlarımla oyun oynarım            |        |
| İnternete girerim                      |        |
| Ödev yaparım                           |        |
| Ev işleriyle ilgilenirim               |        |
| Sinema veya tiyatroya giderim          |        |
| Televizyon izlerim                     |        |

- 2. Boş zamanlarımızda kitap okur musun?**

( ) Sık sık ( ) Bazen ( ) Okumam

- 3. Okuduğunuz kitap türlerini işaretleyiniz. Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.**

|        |  |                       |  |
|--------|--|-----------------------|--|
| Spor   |  | Bilim Kurgu/Fantastik |  |
| Macera |  | Gezi                  |  |
| Dini   |  | Diğer (.....)         |  |

- 4. Gazete okur musun?**

( ) Sık sık ( ) Bazen ( ) Okumam

- 5. Dergi okur musun?**

( ) Sık sık ( ) Bazen ( ) Okumam

- 6. Ne tür dergi okursun? Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.**

|               |  |                 |  |
|---------------|--|-----------------|--|
| Spor          |  | Bilim ve teknik |  |
| Haber         |  | Sinema          |  |
| Moda          |  | Müzik           |  |
| Diğer (.....) |  | Çocuk dergisi   |  |

**7. Sinemaya ne kadar sıklıkla gidersin?**

- ( ) Haftada bir                      ( ) Haftada iki  
 ( ) Ayda bir                          ( ) Ayda iki  
 ( ) Ayda birden az                ( ) Hiç gitmem

**8. Hangi tür filmler izlemeyi seversin? Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.**

|                          |  |                          |  |
|--------------------------|--|--------------------------|--|
| Komedi filmleri          |  | Çizgi film               |  |
| Aşk filmleri             |  | Bilim kurgu filmleri     |  |
| Macera-Polisiye filmleri |  | Eğitici-Öğretici filmler |  |
| Diğer (.....)            |  | Dramatik filmler         |  |

**9. Tiyatroya ne sıklıkta gidersin?**

- ( ) Haftada bir                      ( ) Haftada iki  
 ( ) Ayda bir                          ( ) Ayda iki  
 ( ) Ayda birden az                ( ) Hiç gitmem

**10. Hangi sporları yaparsın? Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.**

|               |  |            |  |
|---------------|--|------------|--|
| Futbol        |  | Jimnastik  |  |
| Voleybol      |  | Tenis      |  |
| Basketbol     |  | Buz pateni |  |
| Diğer (.....) |  | Yüzme      |  |

**11. Hangi tür müzik dinlersin? Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.**

|               |  |                     |  |
|---------------|--|---------------------|--|
| Pop müzik     |  | Türk Sanat Müziği   |  |
| Rap           |  | Özgün Müzik/Fantezi |  |
| Yabancı Müzik |  | Türk Halk Müziği    |  |
| Diğer (.....) |  | Arabesk             |  |

**12. Televizyonda en çok ne tür programlar izlersin?**

|               |  |                             |  |
|---------------|--|-----------------------------|--|
| Çizgi Film    |  | Haber                       |  |
| Film          |  | Çocuk Programları           |  |
| Dizi          |  | Müzik - eğlence programları |  |
| Klip          |  | Tartışma programı           |  |
| Diğer (.....) |  | Spor programı               |  |

**13. Koleksiyon yapar mısın? Yapıyorsan ne koleksiyonu olduğunu boşluğa yazar mısın?**

- ( ) Evet (yazınız .....)  
 ( ) Hayır

**14. Boş zamanlarınızda para kazanmak için bir işte çalışır mısın?**

- ( ) Evet (yazınız .....)  
 ( ) Hayır



**15. Çalmayı bildiğiniz müzik aleti var mı?**

- ( ) Evet (yazınız .....)
- ( ) Hayır

**16. Edebiyatla ilgilenir misin? ( Şiir, hikaye, fıkra, öykü yazmak gibi)**

- ( ) Evet (yazınız .....)
- ( ) Hayır

**17. Kursa gidiyor musun? Gidiyorsan ne kursu olduğunu yazar mısın?**

- ( ) Evet (yazınız .....)
- ( ) Hayır

**18. Evde ailenize ne tür yardımlarda bulunursunuz? Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.**

|                          |  |                   |  |
|--------------------------|--|-------------------|--|
| Temizlik yaparım         |  | Yemek yaparım     |  |
| Çamaşır/ bulaşık yıkarım |  | Tamirat yaparım   |  |
| Alışveriş yaparım        |  | Kardeşime bakarım |  |
| Sofra kurarım            |  | Odama toplarım    |  |
| Diğer (.....)            |  | Yardım etmem      |  |

**19. Ailenizle boş zamanlarınızı nasıl geçirirsiniz? Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.**

|                     |  |                 |  |
|---------------------|--|-----------------|--|
| Televizyon izleriz  |  | Gezmeye gideriz |  |
| Sohbet ederiz       |  | Kitap okuruz    |  |
| Misafirlığe gideriz |  | Piknik yaparız  |  |
| Sinemaya gideriz    |  | Diğer (.....)   |  |

**20. Boş zamanlarımızda yaptığınız başka etkinlikler varsa onları da aşağıya yazabilirsiniz.**

## Ek – 2.2. Okuduğunu Anlama Metni

### UZAYDA YAŞAM

Hangi çocuk astronot olmayı düşünmez ki? Uzayla ilgili gözlemler yapmak, uzaya gidip keşiflerde bulunmak çok eğlenceli olmalı! Peki, astronotların uzayda nasıl bir yaşam sürdüklerini hiç merak ettiniz mi?

Astronot kısaca ‘uzay adamı’ demek. Uzaya gitmek üzere özel olarak yetiştirilen astronotlar, uzay araştırmalarında da görev yaparlar.

Astronotlar, uzayda yemek yapmazlar. Uzayda yenilecek yemekler önceden seçilir. Uzay araçlarında yiyecekleri ısıtmak için bir fırın bulunur. Peki, tuz ve şekerin uzayda sıvı halde tüketildiğini biliyor muydunuz? Nedeni çok basit. Uzaydayken yemeğin üzerine tuz dökemezsiniz. Uçar gider. Ayrıca, tuzun astronotun gözüne, burnuna kaçma olasılığı var.

Bir uzay aracında uyumak nasıldır dersiniz? Merak etmeyin! Astronotlar, uzay aracında da tıpkı evlerindeymiş gibi rahatça uyurlar; ama uyuma biçimleri biraz farklı! Uzayda yer çekimi yok. Bu yüzden astronotların ağırlığı da yok. Yani, istedikleri şekilde uyuyabilirler. Yalnızca kendilerini bir duvara ya da bir yatağa emniyet kemerleriyle bağlamak zorundalar. Astronotlar günde ortalama 8 saat uyurlar. Peki, onlar nasıl uyanır? Uzayda zaman kavramı yok. Bu nedenle astronotların uyanması dünyadaki kontrol merkezinden gelen müzikle sağlanır.

Astronotlar uzaya giderken yanlarında ne tür giysiler götürüyorlar dersiniz? Yazlık giysiler ya da kış için paltolar alıyorlar mıdır? Sanmıyoruz. Çünkü uzayda dünyadaki gibi mevsimsel sıcaklık farkları yok. Astronotlar, uzaydayken yaptıkları her iş için farklı giysiler giyerler. Özellikle uzay yürüyüşü sırasında kullanılan giysiler, zararlı güneş ışınlarına karşı koruyucu olacak şekilde yapılır.

Peki, astronotlar uzayda buldukları süre boyunca hep çalışıyorlar mı? Onların da eğlenmeye hakları var! Yoğun çalışma günlerinde ara verip dinleniyorlar. En çok tercih ettikleri dinlenme biçimi, pencereden dışarı bakmak! Oturduğunuz yerden Dünya’yı ve uçsuz bucaksız uzayın karanlığını izlemek, ilginç olsa gerek. Bunun dışında, astronotlar dinlenmek için kitap okurlar, film izlerler, egzersiz yaparlar, çeşitli oyunlar oynarlar.

Uzayda her şey uçuyor. Yaşam Dünya’dakinden farklı. Banyo yapmak, diş fırçalamak normalde her gün yaptığımız işler. Ancak bunları uzayda yapmak biraz zor. Bu nedenle, astronotlar uzaya gitmeden önce eğitim alıyorlar. Uzayda görev yapmanın incelikleri ve zorlukları bir yana, Dünya’nın dışına çıkıp keşif yapmak, bilime katkı sağlamak, çok heyecan verici olsa gerek!

**Hande Kaynak**

*Kısaltılarak ve düzenlenerek Bilim Çocuk Dergisi (Ocak 2007) den alınmıştır.*

**Ek – 2.3. Okuduğunu Anlama Testi**

Değerli öğrenciler, aşağıda ‘Uzayda Yaşam’ metninden anladıklarınızı ölçmeyi amaçlayan sorular yer almaktadır. Soruların puan değerleri yanlarında belirtilmiştir. Başarılar.

**SORULAR**

**1. Metinde kimlerin yaşamı ele alınmaktadır? (8 Puan)**

**2. Metne göre astronotlar nasıl yemek yerler? (8 Puan)**

**3. Metne göre astronotlar neden tuz ve şekeri sıvı halde tüketirler? (8 Puan)**

**4. Metinde anlatılan kişiler uzayda nasıl uyur? (8 Puan)**

**5. Metne göre astronotlar uzaya giderken yanlarına yazlık giysiler ya da kış için paltolar alıyorlar mı? Neden? (8 Puan)**

**6. Metinde anlatılan kişiler dinlenmek için neler yaparlar? (8 Puan)**

**7. Okuduğunuz metnin konusu nedir? (8 Puan)**

**8. Sizce astronot olacak kişiler nasıl seçilir? (14 Puan)**

**9. Siz astronot olsanız uzaydayken en çok hangi dinlenme biçimini seçersiniz? Neden? (15 Puan)**

**10. Sizce astronotlar neden uzaydayken yaptıkları her iş için farklı giysiler giyerler? (15 Puan)**

