

**AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**Mehmet KURUM**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA İLGİLERİ İLE 4. SINIF**  
**ÖĞRENCİLERİNİN KİTAP OKUMAYA İLİŞKİN TUTUMLARI ARASINDAKİ**  
**İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ YÖNETİCİSİ**

**Dr. Öğr. Üyesi Duygu TÜRKOĞLU**

**AĞRI-2019**



T.C.  
AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dr. Öğr. Üyesi Duygu TÜRKÖĞLU danışmanlığında, Mehmet KURUM tarafından hazırlanan bu çalışma 24/06/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından, Temel Eğitim Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Başkan :** Dr. Öğr. Üyesi Bünyamin SARIKAYA

İmza: .....

**Jüri Üyesi :** Dr. Öğr. Üyesi Murat ÇALIŞOĞLU

İmza: .....

**Jüri Üyesi :** Dr. Öğr. Üyesi Duygu Türkoğlu

İmza: .....

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine ait olup;

Enstitü Yönetim Kurulunun.../.../201..tarih ve .... / . . . . . nolu kararı ile onaylanmıştır.

.../.../.....

Doç. Dr. Alperen KAYSERİLİ  
Enstitü Müdürü

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

### SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum “Sınıf Öğretmenlerinin Okuma İlgileri ile 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Δ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

[Tarih ve İmza]

Mehmet KURUM

## ÖZET

# SINIF ÖĞRETMENLERİNİN OKUMA İLGİLERİ İLE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KİTAP OKUMAYA İLİŞKİN TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Mehmet KURUM

Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Tez Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Duygu TÜRKOĞLU

2019,101+ XVI Sayfa

Jüri: Dr.Öğr. Üyesi Bünyamin SARIKAYA

Dr.Öğr. Üyesi Murat ÇALIŞOĞLU

Dr.Öğr. Üyesi Duygu TÜRKOĞLU

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından araştırmak ve okuma alışkanlığı kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşlerini incelemektir. Araştırma nitel-nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma bir durum çalışmasıdır. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ağrı ili merkez ilçede görev yapmakta olan 77 ilkokul dördüncü sınıf öğretmeni ve Ağrı ili merkez ilçede öğrenim gören bütün dördüncü sınıf öğrencilerinin içinden her şubeden rastgele seçilen 10'ar kişi olmak üzere 775 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel kısmının çalışma grubunu ise amaçsal örnekleme yöntemlerinden benzeşik (homojen) örnekleme ile belirlenen altı öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplamak amacıyla “Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği” (Darıcan, 2014), “Okuma İlgisi Ölçeği” (Dökmen, 1994) ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde uygun istatistiksel testler, nitel verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde betimleyici istatistiksel testler (aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde ve frekans), T-Testi, Mann Whitney U Testi, Kruskal Wallis testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi testleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının

yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumları cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı; kız öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının, evde kitaplık bulunma durumu, aile bireylerinin kitap okuma sıklıkları ve öğretmenlerin sınıfta kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı biçimde farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. Öğretmenlerin okumaya yönelik ilgileri kısmen yüksek çıkmıştır. Bununla beraber öğretmenlerin okuma ilgilerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu ve çocuk sahibi olma durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmüştür. Okumanın hayatta mutlu ve başarılı olmada etkili olduğunu düşünen öğretmenlerin okuma ilgileri anlamlı biçimde yüksek çıkmıştır. Araştırmanın temel problemi olan öğretmenlerin okuma ilgileri ile öğrencilerin kitap okuma tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Okuma, Okuma Tutumu, Okuma İlgisi, Alışkanlık, Okuma Alışkanlığı, İlkokul, Dördüncü Sınıf, Sınıf Öğretmeni.



## ABSTRACT

MASTER'S THESIS

### ANALYSING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' READING INTEREST AND STUDENTS' ATTITUDE TOWARDS READING

KURUM, Mehmet

Thesis Advisor: Assist.Prof.Dr. Duygu TÜRKOĞLU

2019,101+ XVI Sayfa

Jury: Assist.Prof.Dr. Bünyamin SARIKAYA

Assist.Prof.Dr. Murat ÇALIŞOĞLU

Assist.Prof.Dr. Duygu TÜRKOĞLU

The aim of this study is to analyze the relationship between primary school teachers' interests in reading and the attitudes of 4th grade students' towards reading books in terms of various variables and to examine teachers' opinions about acquiring reading habits. In this case study by mixing both qualitative and quantitative methods are used together. The sample of the study is taken from 77 fourth grade primary school teachers working in the central district of Ağrı province between the 2016-2017 academic year with all fourth grade students studying in the central district of Ağrı province where 775 students are randomly selected from each branch. The qualitative part of the study's working group consists of six teachers determined by homogeneous sampling which is one of the purposeful sampling methods. In order to collect data "Attitude Scale for Reading Books (Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği)" (Darıcan, 2014), "Reading Relevancy Scale (Okuma İlgisi Ölçeği)" (Dökmen, 1994) and semi-structured interview questions are used in the research. In this study appropriate statistical tests are used for the analysis of quantitative data and content analysis technique are used for the analysis of qualitative data. Besides that; descriptive statistical tests (arithmetic mean, Standard deviation, percentage and frequency), T-Test, Mann-Whitney U Test, Kruskal Wallis Test and One-Way Analysis of Variance (ANOVA) are used to analyze quantitative data. As a result of the study, it is concluded that students' attitudes towards reading books are high. Students' attitudes toward reading books differ significantly according to gender; it is concluded that female students' attitudes toward reading books are considerably higher than male students' attitudes of reading books. This study shows that students' attitudes towards reading book differed significantly according to the presence of a bookcase at home, the

family members' frequency of reading books and the frequency of reading books in the classroom. However, it is seen that teachers' reading interests do not differ significantly according to gender, age, marital status, education level and having children. The study unfolds that the teachers' reading interests can be meaningfully high who think that reading is effective in being happy and successful in life. The main assumption of the study is that there is no significant relationship between the reading interests of the teachers and the reading attitudes of the students.

Key Words: Reading, Reading Attitude, Reading Interest, Habit, Reading Habit, Primary School, Fourth Grade, Primary School Teacher.

## ÖNSÖZ

21. yüzyıl dünyasına uyum ve mevcut bilgi okyanusundan faydalanabilmenin olmazsa olmazı olan okuma eylemi, belirli bir düzen içinde ve alışkanlık halinde yerine getirildiğinde işlerlik kazanmaktadır. Bu noktada bu alışkanlığı edinmemizde etkili olan ve rol model konumundaki öğretmenlerimizin kitaba ve okumaya yönelik tavırları öğrencilerin bu konudaki tutumlarını hiç şüphesiz etkilemektedir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki ve okuma alışkanlığının kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri incelenmiştir.

Çalışmanın her aşamasında bilgi ve tecrübelerini benden esirgemeyen değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Duygu TÜRKOĞLU'na,

Çalışmanın nicel verilerini oluşturan anketleri cevaplandırarak araştırmaya katılan Ağrı İli Merkez İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarında çalışan bütün 4. sınıf öğretmenlerine ve 4. sınıf öğrencilerine katkılarından dolayı,

Çalışmanın nitel verilerini oluşturan odak grup görüşmesine katılan Ağrı İli Merkez İlçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 15 Nisan İlkokulu öğretmenlerine,

Çalışmanın çeşitli aşamalarında yardımlarıyla araştırmaya katkı sunan değerli arkadaşlarım Alınail ASLAN, Metin YILDIZ, Hasan BİLİCİ ve Mahmut KARACADAĞ'a,

Eğitim hayatım boyunca üzerimde emeği olan bütün hocalarıma,

Hayatım boyunca benden maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen değerli ailemin her bir bireyine en içten teşekkürlerimi sunarım.

Mehmet KURUM

Ağrı-2019



## İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY TUTANAĞI .....	ii
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI .....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT .....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
TABLolar DİZİNİ .....	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xvi
1.GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu .....	1
1.1.1 Alt Problemler.....	4
1.2 Araştırmanın Amacı.....	5
1.3 Araştırmanın Önemi .....	5
1.4 Sayıtlılar (Varsayımlar).....	6
1.5 Sınırlılıklar .....	6
1.6.Tanımlar .....	7
2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1.Kavramsal Çerçeve .....	8
2.1.1 Okuma Üzerine .....	8
2.1.2 Okumalı, Ama Nasıl? .....	11
2.1.3 Okumanın Temel Prensipleri .....	12
2.1.4 Okuma Çeşitleri.....	12
2.1.4.1 Metin Türü Temelli Okuma Türleri.....	13
2.1.4.1.1 Yazınsal metinleri okuma .....	13
2.1.4.1.2 Bilgilendirici metinleri okuma .....	13
2.1.4.2. İşitsel Temelli Okuma Türleri .....	14

2.1.4.2.1. Sesli okuma.....	14
2.1.4.2.2 Sessiz okuma.....	14
2.1.4.3. Kişisel Okuma Türleri.....	15
2.1.4.3.1. Akademik okuma .....	15
2.1.4.3.2. İş ilişkili okuma.....	15
2.1.4.3.3. Bireysel yeğleme türü okuma .....	15
2.1.4.4. İçeriksel Okuma Türleri.....	15
2.1.4.4.1. Gözden geçirerek okuma .....	15
2.1.4.4.2. Tarayarak okuma.....	16
2.1.4.4.3. Yoğun okuma.....	16
2.1.4.4.4.Yaygın okuma / Serbest okuma.....	16
2.1.5. Amaçsız Okuma/ Pasif Okuma.....	16
2.1.6. Yaratıcı Okuma.....	17
2.1.7. Eleştirel Okuma.....	17
2.1.8. Görsel Okuma.....	18
2.1.9. Okumanın Amacı .....	18
2.1.10. Okumanın Önemi.....	19
2.1.10. İyi Bir Okurun Özellikleri .....	20
2.1.11. Okunan Kitap Sayısına Göre Okuyucu Türleri.....	21
2.1.12. Türkiye'de Okuma İstatistikleri.....	22
2.1.13 Okuma Alışkanlığı .....	23
2.1.14. Okuma Alışkanlığı Nasıl Oluşur.....	24
2.1.14.1. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Ailenin Rolü.....	27
2.1.14.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Okul ve Öğretmenin Rolü .....	28
2.1.14.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Kütüphanenin Rolü .....	28

2.1.15. Kitap Okuma Alışkanlığını Kazandırmak ve Geliştirmek İçin Türkçe Derslerinde Uygulanan Yöntemler .....	28
2.1.16. Okumanın Okul Başarısına Etkisi.....	29
2.1.17. Kitap.....	29
2.1.18. Kitap Sevgisi.....	30
2.1.19. Okumanın Önündeki Engeller .....	31
2.1.20.İlgi .....	32
2.1.21. Tutum .....	33
2.2. İlgili Çalışmalar .....	33
2.2.1. Ülkemizdeki Araştırmalar.....	33
2.2.2. Yabancı Araştırmalar.....	38
3.YÖNTEM.....	41
3.1. Araştırmanın Modeli.....	41
3.2.Evren ve Örneklem .....	42
3.3. Veri Toplama Araçları .....	49
3.3.1.Veritoplama araçlarının uygulanması.....	50
3.4.Verilerin Analizi .....	50
3.4.1. Nicel Verilerin Analizi .....	50
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi.....	51
4.BULGULAR.....	52
4.1. Nicel verilere Ait Bulgular.....	52
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	52
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	53
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	53
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	54
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	56

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	58
4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	59
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	60
4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	60
4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	61
4.1.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	61
4.1.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	62
4.1.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	62
4.1.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	63
4.1.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	64
4.2. Nitel Verilere Ait Bulgular .....	65
4.2.1. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	66
4.2.2. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	70
4.2.3. On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	75
5.SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	78
5.1. Sonuç ve Tartışmalar .....	78
5.2. Öneriler .....	85
KAYNAKÇA .....	88
EKLER .....	96
ÖZGEÇMİŞ .....	101

## TABLolar DİZİNİ

<b>Tablo 3.1.</b> Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	42
<b>Tablo 3.2.</b> Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	43
<b>Tablo 3.3.</b> Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	43
<b>Tablo 3.4.</b> Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	44
<b>Tablo 3.5.</b> Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzelik...	44
<b>Tablo 3.6.</b> Hayatta Mutlu Olmaya Kitap okumanın Katkısı Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri .....	45
<b>Tablo 3.7.</b> Öğretmenlerin Hayatta Başarılı Olmaya Kitap Okumanın Katkısı Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	45
<b>Tablo 3.8.</b> Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	46
<b>Tablo 3.9.</b> Öğrencilerin Evlerinde Kitaplık Bulunma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	46
<b>Tablo 3.10.</b> Öğrencilerin Babalarının Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	46
<b>Tablo 3.11.</b> Öğrencilerin Annelerinin Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri .....	47
<b>Tablo 3.12.</b> Öğrencilerin Kardeşlerinin Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	47
<b>Tablo 3.13.</b> Öğrencilerin Öğretmenlerinin Okulda Kitap Okumasını Görme Sıklıklarına İlişkin Frekans Ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	48

<b>Tablo 3.14.</b> Öğrencilerin Bir Günde Ortalama Çalışılan Ders Süresi Durumlarına İlişkin Frekans Ve Yüzdelerik Dağılım Verileri.....	48
<b>Tablo 4.1.</b> Öğrencilerin Tutum Ölçeğine İlişkin Puan Aralıkları.....	52
<b>Tablo 4.2.</b> Öğrencilerin Okumaya İlişkin Genel Tutumları.....	52
<b>Tablo 4.3.</b> Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutumlarının Cinsiyete Göre Farkı.....	53
<b>Tablo 4.4.</b> Öğrencilerin Evlerinde Kitaplık Olup Olmama Durumuna Göre Analizi.....	54
<b>Tablo 4.5.</b> Öğrencilerin Kitap Okumaya İlişkin Tutumlarının Babalarının Kitap Okuma Sıklıklarına Göre Analizi.....	54
<b>Tablo 4.6.</b> Öğrencilerin Kitap Okumaya İlişkin Tutumlarının Annelerinin Kitap Okuma Sıklıklarına Göre Analizi.....	55
<b>Tablo 4.7.</b> Öğrencilerin Kitap Okumaya İlişkin Tutumlarının Kardeşlerinin Kitap Okuma Sıklıklarına Göre Analizi.....	56
<b>Tablo 4.8.</b> Öğrencilerin Kitap Okumaya İlişkin Tutumlarının Öğretmenlerin Okulda Kitap Okuma Sıklıklarına Göre Betimsel İstatistikler.....	57
<b>Tablo 4.9.</b> Öğrencilerin Kitap Okumaya İlişkin Tutumlarının Öğretmenlerin Okulda Kitap Okuma Sıklıklarına Göre Analizi.....	57
<b>Tablo 4.10.</b> Öğrencilerin Kitap Okumaya İlişkin Tutumlarının Bir Günde Ortalama Çalıştıkları Ders Saatine Göre Analizi.....	58
<b>Tablo 4.11.</b> Öğretmenlerin Okumaya İlişkin İlgi Düzeyi.....	59
<b>Tablo 4.12.</b> Öğretmenlerin Okuma İlgilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Analizi.....	60
<b>Tablo 4.13.</b> Öğretmenlerin Okuma İlgilerinin Yaş Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler .60	
<b>Tablo 4.14.</b> Öğretmenlerin Okuma İlgilerinin Yaşlarına Göre Farkı.....	60
<b>Tablo 4.15.</b> Öğretmenlerin Okuma İlgilerinin Medeni Durum Değişkenine Göre Analizi....	61
<b>Tablo 4.16.</b> Öğretmenlerin Okuma İlgilerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Betimsel Analizi.....	61
<b>Tablo 4.17.</b> Öğretmenlerin Okuma İlgilerinin Çocuk Sahibi Olma Durumu Değişkenine Göre Analizi.....	62
<b>Tablo 4.18.</b> Öğretmenlerin Okuma İlgilerinin Kitap Okumanın Hayatta Mutlu Olmaya Katkısına İlişkin Görüşlerine Göre Analizi.....	63
<b>Tablo 4.19.</b> Öğretmenlerin Okuma İlgilerinin Kitap Okumanın Hayatta Başarılı Olmaya Katkısına İlişkin Görüşlerine Göre Analizi.....	63
<b>Tablo 4.20.</b> Öğretmenlerin Okuma İlgileri İle Öğrencilerin Kitap Okumaya İlişkin Tutumları Arasında Korelasyon Analizi.....	64

<b>Tablo 4.21.</b> Korelasyon Katsayılarının Yorumlanması.....	65
<b>Tablo 4.22.</b> Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	66
<b>Tablo 4.23.</b> Yaş değişkeni için Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri.....	66
<b>Tablo 4.24.</b> Katılımcıların “ <i>Sizce okuldaki öğrencilerin okuma durumları ve okuma alışkanlıkları yeterli düzeyde midir?</i> ” sorusuna verdiği yanıtlar ve dağılımı.....	67
<b>Tablo 4.25.</b> Katılımcıların “ <i>okuldaki öğrencilerin okuma durumları ve okuma alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmama sebepleri nelerdir?</i> ” sorusuna verdiği yanıtların frekans ve yüzelik dağılımı.....	68
<b>Tablo 4.26.</b> Katılımcıların “ <i>okulda veya okul dışında okuma alışkanlığının kazandırılması için neler yapılabilir?</i> ” sorusuna verdiği yanıtların frekans dağılımı.....	71
<b>Tablo 4.27.</b> Katılımcıların “ <i>Sizce okuma alışkanlığını kazandırmak ve okuma durumlarını arttırmak için okullarda yeni bir derse ihtiyaç var mıdır?</i> ” sorusuna verdiği yanıtların frekans dağılımı.....	76

## KISALTMALAR DİZİNİ

Akt : Aktaran

Ed. : Editör

Çev. : Çeviren

s. : Sayfa

vb. : Ve benzeri

vd. : Ve diğerleri

mec. : Mecaz

MEM: Milli Eğitim Müdürlüğü

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

DESAM: Demokrasi Ve Eğitim Stratejik Araştırmalar Merkezi

OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development

(Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)

PIRLS: Progress in International Reading Literacy Study

(Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi)

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation

(Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim Ve Kültür Örgütü)

PISA: Programme for International Student Assessment

(Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)



# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1.GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümü problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlardan oluşmaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Kültür bir toplumun olmazsa olmaz öğelerinden biridir. Kaplan (1998, s. 27) kültür kavramının kapsamını “toplumda, tabiatın dışında, insan elinden ve dilinden çıkma her şey ” şeklinde açıklarken; sözlük kültür sözcüğünü "bir insan topluluğunun (milletin) nesilden nesle aktardığı, gelenek hâlinde devam eden maddi ve manevi varlıklarının, değerlerinin, bütünü; inanç, fikir, bilgi, sanat, âdet ve gelenekleri, bütünüyle yaşayış ve davranış şekli; hars.” (Örnekleriyle Türkçe sözlük, 1995) şeklinde açıklamaktadır.

Her toplumun kültürü, o toplumun diğer toplumlardan ayırt edilmesini sağlayan ve toplum içerisindeki bireylerin kendi arasında uyumlu ortak bir anlayış geliştirmesini sağlayan bir yaşam biçimidir. Bu noktada Kaplan (1998) medeniyeti oluşturan maddi ve manevi öğelerin tamamının bir birine bağlı olarak bir bütünlük oluşturduğunu ve tarih boyunca kültür ve medeniyetin oluşarak geliştiğini ifade etmesi kültürün her öğesinin büyük önem arz ettiğini göstermektedir.

Kültür denilince şüphesiz akla ilk gelen unsurlardan biri de "dil"dir. Toplumu kendi içinde birleştiren, diğer toplumlardan farklı kılan, onlar arasında duygu ve düşünce paylaşımı sağlayan olmazsa olmaz unsurdur dil. Dil cemiyetin ferde bağışladığı en büyük miras ve donatımıdır. Dil aracılığıyla toplumun yüzyıllar süresince biriktirdiği hayat tecrübesi ve kültürü aktarılır (Kaplan, 1998).

Adalı (2009, s. 23)'ya göre İnsanın sosyal bir varlık oluşu ve toplum halinde yaşamak zorunda oluşu dili zorunlu kılmıştır. Dil, toplum olabilmenin zorunlu bir sonucu ve toplumu oluşturan bir etkidir.

Şüphesiz toplumun tarihsel süreç içerisinde kültürü oluşturmaya ve aktarmasına mukabil kültür de insanın toplumsal bir varlık olarak uyumlu davranış geliştirmesini sağlamaktadır. Kişi içinde bulunduğu toplumun kültürüyle yoğrulur. Bu mirası içgüdüsel ya da kalıtım yoluyla değil doğumdan itibaren dil yoluyla edinir. Dil kültürün aktarımının yanı sıra kendimizi, toplumu ve kültürü tanımamıza ve anlamamıza da imkân sağlar (Adalı, 2009, s. 24).

Aksan (1998)'a göre bir milletin dilinin derinliklerine inip, inceleyerek o milletin kültürünü oluşturan değerler, yaşam şekilleri, olaylara bakış açıları, inanç ve gelenekleri hakkında değerli bilgiler ve ipuçları edinebiliriz.

Köksal (1980)'a göre sözcükler ve diller toplumsal kişiliğin örüntülerini taşıyor (Akt.: Adalı, 2009).

Dilin nesiller boyu aktarılması, toplumdaki birlik, beraberlik ve tarihsel bütünlüğün devamlılığı açısından çok önemlidir. Şüphesiz bu noktada kültürün diğer bir ögesi olan edebiyat önem kazanmakta ve sorumluluk yüklenmektedir. Namık Kemale göre "Dil edebiyatın temelidir, edebiyat ise bir milletin ruhudur. Edebiyata sahip olmayan veya edebiyatları gelişmemiş olan milletler milli birlik vücuda getiremezler" (akt.: Kaplan, 1998, s. 117).

Edebiyatın devamlılığı ve gerekliliği de şüphesiz toplumda bir alıcısının, yani okur kitlesinin mevcudiyeti ile mümkündür. Aksi takdirde toplumda bir karşılık bulmayan edebiyat ilerleme ihtiyacı duymayacak ve kendi kısır döngüsü içerisinde, toplumdaki ihmal edilen bütün diğer değerler gibi zamanla yozlaşacaktır. Bu noktada kastettiğimiz şey kültürel ilerleyişinin ya da gerilemenin bütün sorumluluğunu edebiyata yüklemek değildir; fakat Özdenören (2009)'in dediği gibi "ne her şeyi edebiyattan bekleyecek kadar budala olmalıyız ne onu büsbütün yok sayacak kadar kavrayış yoksunu olmalıyız" .

Herkes tarafından bilinen ve atasözünde karşılığını 'ağaç yaşken eğilir' (anonim) şeklinde bulan bir gerçek vardır ki o da kişide bir davranışın oturması ve alışkanlık haline alması çocukluk dönemindeki çabalarla mümkündür. [Bu durumu açıklayan diğer bir atasözü: âdet insanda tabiat olur (anonim)] Bu durum okumanın kişi de alışkanlık haline gelmesi ve hayatında süreklilik teşkil etmesi için çocukluk döneminin önemini ortaya koymaktadır. Başgil (2016)'e göre "ilmin kaynağı zekâ, amelinki ise iradedir. İrade terbiyesi hakkiyle mahsul verebilmek için, ona erken başlamak lazımdır. Alışkanlıklar kökleştikten ve huylar iyice yerleştikten sonra bu terbiye gayet güçleşmekte ve mahsul vermek için Eyüp sabrı istemektedir." Bu durum çocuklukta edinilmeyen iyi bir huyun ilerleyen yıllarda edinilmesinin veya çocukluk döneminde edinilen kötü bir huyun ileri yaşlarda terk edilmesinin zorluğunu ortaya koymaktadır. Şüphesiz bu, ailelere, öğretmenlere, yöneticilere ve bu konuda hassasiyet duyan herkese çeşitli sorumluluklar yüklemektedir. Çünkü alışkanlığın yerleşmesi için çocukluk çağı diğer bir deyişle okul çağı en uygun zaman dilimini oluşturmaktadır. Bu çağda çocuk, çoğunlukla çevresinin telkin, terbiye ve yönlendirmelerine

bağlı olarak şekillenmektedir. Bu açıdan bakıldığında çocukluk çağında çocuğun kişiliğinin oluşmasında birinci dereceden aileler ve sınıf öğretmenlerinin etkili olduğu açıkça görülmektedir.

Okullaşma oranının % 95,78'lere ulaştığı ülkemizde (<https://tuik.tr.gg>) kitap okuma oranlarının diğer OECD ülkeleri arasında bu derece düşük seviyelerde kalması düzenli bir okuma alışkanlığının kazanılmamasından kaynaklanmıştır diyebiliriz. Bu eksikliğin giderilmesi öğretmenlere, velilere, kütüphanecilere ve diğer yetkili mercilere çok önemli sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumluluğun yerine getirilmemesi gelecek nesillerde okuma becerisinin gelişmemesine, ilginin artırılmamasına ve doğal olarak düzenli bir okuma alışkanlığının toplumda oluşmamasına sebep vereceği kanısına varmamıza sebebiyet vermektedir. "Okumayan toplum, okuyanı taklit etmeye, onun peşinden gitmeye bunu yaparken de büyük primler ödemeye mahkûmdur. Çünkü bulanlar ve getirenler okuyanlardır" (akt.: Karataş, 2012) der Tarık Buğra. Dakikalık farklarda dahi yeni bir gelişmenin olduğu günümüz dünyasında bu alışkanlığın kazanılmaması toplumsal yozlaşmaya sebebiyet vermekle kalmayıp, ileri toplumların üreteceği gelişmelere elimizin mahkûm olmasına ve bilimsel açıdan diğer toplumların tahakkümü altına girmemize de sebebiyet verecektir.

Meriç (2015) büyük bir milletin duygularının ölçülü, düzenli, devamlı olduğunu ve kendini yığın haline getiren bir milletin payidar olamayacağını savunmaktadır. Bu durum toplumu oluşturan her ferдин belirli bir oranda bireysel tutarlı ve bütünsel bir kişilik oluşturmasını elzem kılmaktadır. Townsend (2002)'a göre çoğumuzun kendimiz için oluşturduğumuz imajımız okuma düzeyimizle yakından bağlantılıdır ve okuma düzeyimiz arttıkça, öz saygımız da artmaktadır. Diğer bir deyişle okuma düzeyimiz ve okuduklarımız kişilik oluşturmamızda ve geliştirmemizde bize katkı sunarken; buna bağlı olarak kendimize olan saygımızın artmasını sağlamaktadır.

"Bize yaşanmamış gibi gelen çocukluk yıllarımızda, çok sevdiğimiz bir kitapla geçirdiğimiz günler kadar dolu dolu yaşanmış başka zaman belki yoktur." (Proust, 2007) der Marcel Proust "Okuma Üzerine" adlı eserinde. Bu açıdan bakıldığında verimli zaman geçirmenin ve okuma alışkanlığına sahip olmanın yaşamımıza olan etkilerini görmek mümkündür. Günümüzde özellikle öğrencilerde okuma alışkanlığını geliştirmede rol model olma durumundaki öğretmenlerin okumaya ilişkin takınmış oldukları tavır bu noktada incelenmeye değerdir. Bu çalışma kapsamında sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi

ve okuma alışkanlığının kazandırılmasına yönelik öğretmen görüş ve önerilerinin ortaya konması hedeflenmiştir.

Kişinin anlama, problem çözme, analitik düşünme ve iletişim becerilerinin gelişmesini; sosyal katılımının artmasını, kavram ve kelime dağarcığının artmasını sağlayan ve daha bir çok yararının olduğu bilinen okuma alışkanlığına ilişkin alanyazın tarandığında bu konuda birçok çalışmanın mevcut olduğu görülmektedir. Yapılan alanyazın taramasında çalışmaların birçoğunun konusunu; çeşitli sınıf ve yaş seviyesindeki öğrencilerin okuma alışkanlıklarının, öğretmen ve öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının veya okuma alışkanlığının çeşitli değişkenler ile olan ilişkisi açısından incelenmesinin oluşturduğu görülmektedir (Yıldız, 2010; Ünal, 2012; Aksoy 2014). Bu noktada çalışmamızın Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgilerini ve öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarına etkisini incelemesi açısından diğer çalışmalardan ayrıldığı ve bu anlamda önemli katkı sunacağı öngörülmektedir.

### **1.1.1 Alt Problemler**

1. 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları ne düzeydedir?
2. 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları evlerinde kitaplık olup olmama durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları aile bireylerinin kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları öğretmenlerin okulda kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları bir günde ortalama çalıştıkları ders saatine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ne düzeydedir?
8. Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
9. Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

10. Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

11.Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

12. Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri çocuk sahibi olma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

13.Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri, kitap okumanın hayatta mutlu olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

14. Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri, kitap okumanın hayatta başarılı olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

15. Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile 4. Sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişki nedir?

16. Sınıf öğretmenlerinin, ülkemizdeki öğrencilerin yeterince kitap okuyup okumadıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?

17. Sınıf öğretmenlerinin, kitap okuma oranlarını arttırmak için okulda ve okul dışında neler yapılabileceğine ilişkin görüşleri nelerdir?

18. Sınıf öğretmenlerinin, okuma alışkanlığını kazandırmak ve okuma oranlarını arttırmak için okullarda yeni bir derse ihtiyaç olup olmadığına ilişkin görüşleri nelerdir?

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın temel amacı; sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşlerini incelemektir.

Araştırmamızda problem durumu ve bu problem etrafında alt problemler oluşturularak cevap aranmaya çalışılmıştır.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Meriç (2015) Okumayı, “ içimizdeki meçhul âlemin kapılarını açan bir anahtar” olarak anlamlandırmaktadır. Yaşamımızı renklendiren, olaylara bakış açımızı zenginleştiren, algı düzeyimizi pekiştiren böylesine değerli bir aktivite elbette incelenmeye ve geliştirilmesi için

çeşitli yolların aranılmasına değer bir eylemdir. Bu eylemin değerini hakkıyla idrak etmemiz ve hayatımızda alışkanlık olarak sürdürmemiz bizim yaşamımızı anlamlı kılacaktır. Bu noktada önemli olan okumayı okur-yazar düzeyinde bilmek değil onu hayatımızda yemek içmek gibi olmazsa olmaz bir konuma yerleştirmek ve gereğini yerine getirmektir. Mark Twain'e göre okumayı bildiği halde kitap okumayan bir kişinin okumayı bilmeyen bir insandan üstün tarafı yoktur (Akt.: Townsend, 2002). Vaziyet böyle iken okumayı geri plana itmek ve okuma alışkanlığını kazanmamak bizim için kanayan bir yaradır.

Ülkemizde okuma alışkanlığı ve okuma alışkanlığına etki eden değişkenler ve okuma alışkanlığının etki ettiği değişkenlere yönelik olarak çeşitli yaş ve sınıf düzeylerine göre birçok araştırma yapılmış iken, öğretmenlerin kitap okumaya ilişkin ilgileri ile öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmediği görülmüştür. Bu nedenle yaptığımız çalışmanın hayatımızın olmazsa olmazlarından olan kitaplara yönelik olarak, kitap okuma ve okumaya ilişkin öğrenci tutumları ile öğretmenlerin okuma ilgileri arasındaki ilişki noktasında düzenlenen çalışmalara geribildirim sağlayacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda okuma alışkanlığının kazandırılmasında etkin rol alan öğretmenlerimizin fikirleri ve önerileri doğrultusunda eksiklerin giderilebilmesinde önemli bir adım olabileceğine ve okuma alışkanlığı konusunda alanyazına katkı sağlayarak yapılacak çalışmalara fikir oluşturabileceğine inanılmaktadır.

#### **1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)**

Araştırmanın planlanıp yürütülmesinde, verilerin sağlıklı bir şekilde analiz ve yorumlanması noktasında bazı varsayımlardan hareket edilmiştir.

Bunlar;

1. Görüşmelere katılan öğrenci ve öğretmenler araştırmanın konusuna ilgi duymaktadırlar.
2. Öğretmenler ve öğrenciler görüşlerini özgür bir şekilde ve objektif olarak ortaya koymaktadırlar.
3. Odak grup görüşme soruları öğretmenlerin görüşlerini açık bir şekilde ortaya koymalarını sağlamaya yönelik olarak hazırlanmıştır.

#### **1.4 Sınırlılıklar**

Bu çalışma kapsamında aşağıdaki sınırlılıklar dikkate alınmaktadır.

1. Çalışma, sadece dördüncü sınıf öğrenci ve öğretmenleri ile sınırlıdır. Diğer branş öğretmenlerine ve diğer seviyedeki sınıf öğrencilerine genellenemez.

2. Çalışma, sınıf öğretmenlerinin okuma ilgilerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarına etkisinin incelenmesiyle; çocuk ve gençlere okuma alışkanlığı kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin incelemesiyle sınırlıdır.

3. Araştırma, Ağrı il merkezinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 22 ilkokulda görev yapan 77 dördüncü sınıf öğretmeni ve bu okullarda öğrenim gören 775 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisiyle sınırlıdır.

4. Araştırma, verilerin toplanmasında kullanılan öğretmen ve öğrencilere yönelik “Kişisel Bilgiler Anket Formları”; öğretmenlere uygulanan “Okuma İlgisi Ölçeği” (Dökmen, 1994); öğrencilere uygulanan “Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği” (Darıcan, 2014) ve öğretmenlerle yapılan odak grup görüşme sonuçlarıyla sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

**Kitap (kitâb)** i.A.1. “Yazılarak veya basılarak bir araya getirilmiş ciltli veya ciltsiz kâğıt yaprakların bütünü. 2. Herhangi bir konuda yazılmış eser. 3. Kur'an-ı Kerim. 4. Mukaddes kitaplar” (Örnekleleriyle Türkçe Sözlük, 1995).

**Tutum:** “ Bireyin insan, nesne, olay ve olgularla ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilim, tavır. Tutumlar; inanç, kanı ve değerleri de içeren; insanlara, gruplara, olay, olgu ve nesnelere yönelik olumlu ya da olumsuz duyuşsal tepki eğilimleridir (Bakırcıoğlu, 2016, s. 1547).

**İlgi:** “ Bir kimsenin bir etkinliğe, kişiye ya da nesneye karşı, kısıtlayıcı koşullar altında bile oldukça uzun süren bağlanma isteği ya da eğilimi; alaka, duyuşsal yapı (Bakırcıoğlu, 2016, s. 804).

**Öğretmen:** a. “Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime” (TDK Türkçe Sözlük, 2011, s. 1841).

**Öğrenci:** a. “Öğrenim görmek amacıyla ders alan kimse, okul çocuğu, talebe” (TDK Türkçe Sözlük, 2011, s. 1839).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1.Kavramsal Çerçeve

##### 2.1.1 Okuma Üzerine

Günümüz dünyasında okuryazar olmak çağın teknolojik gelişmelerinden yeterli düzeyde faydalanmak ve katkı sunmak açısından yeterli bulunmamaktadır. Okuduklarını kavrayıp bunu gelişime dönük olarak kullanabilen okuyucuların yetiştirilmesi ve okuma eğitiminin buna göre ayarlanması fikri ileri toplumlarca benimsenmektedir (Akyol, 2013 ).

“21. Yüzyıl dünyasında okuyup yazabiliyor olmak gelişmiş toplumlarda okuryazarlık düzeyi olarak teknolojik üretim ve bu üretimden faydalanma açılarından yeterli görülmemektedir. Okuduğunu anlayan, anladığını da içinde yaşadığı ortamı geliştirmek amacıyla çeşitli yönlerden kullanabilen fonksiyonel okuyucuların yetiştirilmesi, okuma yazma eğitim ve öğretiminin de buna göre düzenlenmesi düşüncesi bütün gelişmiş ülkelerde kabul görmektedir” (Akyol, 2013 ).

“Yirmi birinci Yüzyıl insanı öğrenim meslek ve günlük yaşamında başarılı olmak için hızlı, doğru, anlayarak ve eleştirerek okuma becerisine sahip olmak zorundadır” (Yılar,2015).

Okuma kavramı yaygın kullanımıyla beraber günlük hayatta birçok deyimle beraber veyahut farklı durumlarda farklı anlamlar ifade edecek şekilde söz öbekleri ile beraber kullanılmaktadır. Bunları sıralayacak olursak okuma kavramı: okumuş adam, okur-yazar, okuma vakti, okuma kitabı, okuma saati, canına okumak, lanet okumak, masal (maval) okumak, meydan okumak, rahmet okumak, içini okumak, gözlerinden okumak, yüzünden okunuyor, tersinden okumak, külahıma oku, hariçten gazel okumak, terane okumak, martaval okumak, okumayı sökmek, oku da adam ol, çok okuyan çok bilir... gibi birçok şekilde kullanılmaktadır.

“Okumak” sözcüğüne TDK Sözlüğünden baktığımızda aşağıdaki anlamlar karşımıza çıkmaktadır.

1. “Bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlmek veya seslendirmek .
2. Yazılmış bir metni iletmek istediği şeyleri öğrenmek.



3. Bir konuyu öğrenmek için okulda bir öğretmenin yanında veya yazılı şeyler üzerinde çalışmak öğrenimi girmek.

4. Sesli olarak söylemek.

5. Bir şeyin anlamını çözmek: Şifre okumak.

6. Hastalığı iyi edeceğini ileri sürerek okuyup üfleme, üfürükçülük etmek.

7. Mec. Bazı belirtilerle bir anlamı gizli bir duyguyu anlamak kavramak.

8. Mec. Değerlendirmek.

9. Argo. Sövmek küfür etmek.

10. Halk. Bir yere çağırmak, davet etmek, okuntu göndermek” (TDK Türkçe Sözlük, 2011). Bu da “okumak” kavramının yaygın bir kullanım alanının olduğunu göstermektedir.

Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedi’inde ‘okumak’ sözcüğü: “ad: 1. bir dilin yazılı işaretlerini tanımak bu işaretlerin ya da bileşimlerini seslerini özellikle gözle izleyerek zihinsel olarak ya da yüksek sesle birleştirmek ve onlara bir anlam vermek, çözmek” (Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedi, 1986, s. 8810) şeklinde açıklanmaktadır.

Özel bir zihinsel etkinlik olan okuma karmaşık bir eylemdir. Bundan dolayı okumayı tanımlamak ve üzerinde çalışmak oldukça zordur (Akyol, 2013). Bu da okuma kavramı hakkında birçok tanım ve açıklamanın ortaya çıkmasına neden olmuştur:

Haris ve Sipey'e (1990, s. 10) göre "okuma, yazı dilinin anlamlı olarak yorumlanmasıdır" (akt.:Coşkun, 2002).

Timler ve McCullough'a (1968, s. 8) göre "okuma, geçmiş yaşantılar aracılığıyla oluşturulan anlamların hatırlanması ve okuyucunun halen sahip olduğu kavramları kullanarak yeni anlamlar kurması için uyarıcı olarak görev yapan basılı ve yazılı sembollerin tanınması. algılanmasını içerir" (akt.: Coşkun, 2002).

Demirel'e (1999, s. 59) göre "okuma bilişsel davranışlarla psikomotor becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliğidir" (akt.: Coşkun, 2002).

Ülper'e (2010) göre ise okuma “ yazılı metnin üretildiği dilin anlamsal ve dilbilgisel özelliklerini tanıyan bireylerin, belirli amaçlar doğrultusunda, hızlı bir biçimde kod çözerek ve birtakım stratejiler kullanarak gerçekleştirdikleri, duyuşsal yönü de olan yinelemeli bir anlamlandırma sürecidir.”

Yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve diğer öğeleri ile görme, algılama ve kavrama eylemidir (Ünalın, 2002; akt.:Yılar, 2015).

Okuma insanların kendi aralarında önceden karar bağladıkları özel sembollerin duyu organlarıyla algılanan beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi işlemidir (Yalçın, 2002; akt.: Yılar, 2015).

Okuma, alıcının metin karşısında yaptığı düşünsel bir etkinliktir. Dar anlamda okuma, yazılı bir metnin şifresini çözme, grafiksel olarak kodlanmış bir bildirin kodunu çözme demektir (Akbaýır, 2003; akt.: Yılar, 2015).

Grabe (2002) ve Sever (2004) okuma edimini tanılayıcı şu süreçlerden söz eder:

- Okuma çabuk ve otomatik bir süreçtir.
- Okuma etkileşimsel bir süreçtir.
- Stratejik ve esnek bir süreçtir.
- Amaç güdümlü bir süreçtir.
- Dilsel bir süreçtir.
- Okuma bir öğrenme sürecidir.

Yapılan tespitler okuma ediminin; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim süreci olduğunu göstermektedir (akt: Ülper, 2010).

Akyol, (2005, s. 1) farklı bilim insanların okuma ile ilgili tanımlarından bazılarını şöyle sıralamıştır:

- Yazılı dilin anlamlı şekilde yorumlanması.
- Bazı sözcükleri kavramı ve yorumlamaya dayanan zihinsel bir etkinlik.
- Gözlerin ve ses organlarının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlama çabasından oluşan karmaşık bir etkinlik.
- Bilişsel davranışlarla devinişsel becerilerin ortak çalışmasıyla yazılı sembollerden anlam çıkarma etkinliği.
- Bir yazıyı sözcükleri cümleleri noktalama işaretlerini öteki öğeleri ile bir görme algılama ve koruma süreci.
- Yazının anlamı ses haline dönüşmesi.

- Gözün satılır üzerine sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek bunların anlamlarını kavrama ve seslendirme.

İlk bakışta yazılı sembolleri seslendirmek olarak algılansa da aslında okumadan maksat anlam kurmaktır (Akt.: Yılar, 2015).

### **2.1.2. Okumalı, Ama Nasıl?**

Günümüz yazın deryasını baştan sona yüzmek kısıtlı insan ömrü ile mümkün olmadığından “nasıl okumalı?” sorusu insanın aklını kurcalamaktadır. Şüphesiz her okurun zamanla geliştirmiş olduğu bir okuma stili olsa da, kişi eline geçirdiği her kitabı okumak yerine seçici bir tavırla okumalar yapmalıdır. Bunun tam tersi pek de akıl kârı bir davranış olmamakla birlikte okurda büyük bir zaman kaybı yaratacaktır. Hesse (2013)’ye göre ölen kişiye okuduğu kitap sayısı sorulmayacağından ve yaşam kısa olduğundan dolayı faydasız okumalarla zamanı heba etmek mantıklı olmadığı gibi zararlı bir eylemdir.

Bu konuda Ertuğrul (2011, ss. 50-52) şu önerilerde bulunmaktadır: Okuma saatleri belirleyin. Okuma stilinizi tanıyın. Okuma antrenmanları yapın alışkanlıklarınızı değiştirin. Kelimelere takılmadan okuyun. Zihinsel ve fiziksel ortamlar hazırlayın.

Çoraklı’ya (2007) göre; kişi sevip, ihtiyaç hissedip, okumaya yönelerek üstün bir gayret sarf eder ve düzenli zaman ayırırsa okumaması için hiçbir sebep olmayacaktır.

İlkokul birinci sınıftaki okuma yazmayı öğrenme zamanımızdan hayatımızın sonuna kadar yaşantımızda böylesine yer kaplayan ve öğrenmelerimizde araç olarak kullandığımız okuma eylemi sıradanlıktan uzak yüksek bir bilinçlilik haliyle yerine getirilmelidir Sırf boş zamanları değerlendirmek için yapılan okumanın pek bir faydası olmayacaktır. Okuma eyleminde bir bilinç halinin olmaması sadece somut olarak yazılı metnin bitirilmesi anlamına gelecektir. Zamanda ve anlamda derin fayda sağlanamamış olunacak, yapılan okuma eylemi sadece anlık eğlencenin ötesine geçemeyecektir (Boz, 2012, s. 15).

Okuma denilince metinleri bilinçli ve planlı olarak okumak akla gelmelidir. Okuma eyleminde okunan yazar ve konu sayısı da önemlidir. Andre Mourois, fazla sayıda yazarı yüzeysel tanımaktansa birkaç yazarın derinlemesine tanınması gerektiğinin söyler. Seçici okumada tarihte büyük izler bırakan üstün ve kalıcı nitelikte olan yapıtlar okunmalıdır (akt: Karataş, 2012, ss. 21-22).

### 2.1.3 Okumanın Temel Prensipleri

“Üretime dönük bir okumanın gerçekleşebilmesi için, yapılan araştırmalarda ortaya konulan şu beş temel prensibe dikkat etmek gerekmektedir.

1. Okuma anlam kurma sürecidir.
2. Okuma akıcı olmalıdır.
3. Okuma stratejik olmalıdır.
4. Kişi okumaya güdülenmelidir.
5. Okuma hayat boyu sürmelidir.

Okuma ve anlama becerisi; yazıya geçirilmiş anlamlandırılmış sözcük, kavram, cümle, paragraf veya belirli ölçülerdeki metinlere ruh verme, can verme, bunları algısal veya yargısal bir takım işlemlerden geçirerek işlevselleştirme, belleğe yerleştirme, bilinçli olarak yeniden anlamlandırma işlemidir” (Yılar, 2015, s. 58).

### 2.1.4. Okuma Çeşitleri

Çeşitli kaynaklarda okuma türleri bazı farklı sınıflandırmalara tabi tutulsa da Ülper (2010) tarafından yapılan sınıflandırmada okuma türleri şu şekilde belirtilmiştir:

- Metin türü temelli okuma türleri
  - Yazınsal metinleri okuma
  - Bilgilendirici metinleri okuma
- İşitsel temelli okuma türleri
  - Sesli okuma
  - Sessiz okuma
- Kişisel okuma türleri
  - Akademik okuma
  - İş ilişkili okuma
  - Bireysel yeğleme türü okuma
- İçeriksel okuma türleri
  - Gözden geçirerek okuma
  - Tarayarak okuma

- Yoğun okuma
- Yaygın okuma

#### **2.1.4.1. Metin Türü Temelli Okuma Türleri**

Her yazılı türün kendine özgü bir dilsel örüntüsünün olması sebebiyle birey karşılaştığı metni okurken o metni anlayabilmek için metnin türüne göre okuma edimine ilişkin farklı alt becerileri işe koşar. Bundan dolayı okunacak metin türü ile nasıl bir okumanın meydana geleceği arasında belirleyicilik vardır (Ülper, 2010).

##### **2.1.4.1.1 Yazınsal metinleri okuma**

“Bir yazar yapıtını oluştururken gündelik dilden farklı olarak yazınsal alana özgü bir dil kullanır. Diğer bir deyişle yeni iletişim dizgeleri çıkarır (Göktürk, 1997; akt.:Ülper, 2010, s.8). Yazar metnin türüne göre dili kullanır. Yazar yazma sürecinde bunu dikkate alırken okurun da okuduğu metnin türüne göre bir okuma eylemi gerçekleştirmesi gerekir. Bunu sağlıklı yapabilmek için de metin türünün dilsel özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Okur bunu yaptığı zaman metni kavramayı da gerçekleştirebilecektir” (Ülper, 2010, s. 8).

Metinleri birbirinden ayıran özelliklerin başında dil ve anlatım özellikleri gelir. Yazınsal yapıtların da amacı bilimsel bilgiye götürme değildir. Yazınsal yapıtlar herhangi bir gerçeği açığa çıkarma gayretine girmez. Yazınsal yapıtta okur metin içinde var olan anlamsal boşlukları her okumada kendine göre yeniden farklı şekilde algılayabilir (Ülper, 2010).

##### **2.1.4.1.2. Bilgilendirici metinleri okuma**

Belli hedeflere ulaşmak gayesiyle belirlenen bir plan çerçevesinde konuya yönelik metinleri tarayıp elde edilen bilgileri belli bir yöntemle tahlil eden bir okuma biçimidir.(Yılar, 2015)

Bilgilendirici metinlerde amaç okura ilgili konuda doğrudan anlaşılır şekilde bilgi aktarmaktır. Temel gaye okurun bilgilendirilmesidir. Bunu yaparken de kullanılan sözcüklerin, cümlelerin ilk anlamlarında kullanılması gerekmektedir. Makale, deneme vb. türler bilgilendirici metinlerdendir (Ülper, 2010, s. 12)

Bilgilendirici metinlerde kelimeler çok anlamlılık özelliği taşımadığı için okur da okuma esnasında farklı anlamlandırma çabasına girmez ve ilgili konuya ilişkin çıkarımlarda bulunur (Kuzu, 2003, akt.: Ülper, 2010).

## **2.1.4.2. İşitsel Temelli Okuma Türleri**

### **2.1.4.2.1. Sesli okuma**

Sesli okuma genellikle “Gözle algılanıp zihinle kavranan sözcük ya da sözcük kümelerinin konuşma organlarının yardımı ile söylenmesidir (Kavcar vd. 1995; akt.: Ülper, 2010, s. 14).

Ülper (2010, s. 14)’e göre ise “yazılı metni üretildiği dilin sözcüksel ve dilbilgisel özelliklerini tanıyan biri ile bireylerin, belirli amaçlar doğrultusunda, birtakım stratejiler kullanarak gerçekleştirdikleri yinelemeli ve duyuşsal özelliklerin de etkili olduğu, hızlı ve otomatik olarak gerçekleşen sesli bir kod çözme sürecidir.”

Okuma eğitiminin ilk dönemlerinde uygulanan bu tür, dilin etkili kullanımı, tonlama, vurgu ve telaffuz kurallarına uyma açısından önemlidir. Bu kazanımları sebebiyle, okuma becerisi geliştirmemiş ya da konuşma bozuklukları yaşayan yetişkinler için de tavsiye edilebilir (Yılar, 2015). Sesli okuma sadece okuyanın değil, dinleyenin de okunanları kavramasına yardımcı olduğu için üzerinde durulması gereken bir okuma şeklidir (Ceylan, 2012, s. 31).

Sesli okuma ilişkin yapılan araştırmalarda sesli okumanın sessiz okumaya göre daha yavaş gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. Okuma öğretiminin ilk aşamalarında daha sık kullanılan bu okuma türü, okuma becerisinin gelişmesi ile birlikte daha az kullanılır duruma gelir ve zaman içinde yerini sessiz okuma etkinliklerine bırakır (Ülper, 2010; Yılar, 2015).

### **2.1.4.2.2 . Sessiz okuma**

Kavcar vd. (1995, s. 44) tarafından sessiz okuma şöyle tanımlanmaktadır: “Ses organlarından herhangi birinin hareket etmeden, gövde ve baş hareketi yapmadan yalnız göz ile yapılan okumadır” (akt.: Ülper, 2010, s. 15).

Ülper (2010, ss. 15-16)’e göre ise “ yazılı metnin üretildiği dilin sözcüksel ve dilbilgisel özelliklerini tanıyan bireylerin belirli bir amaç doğrultusunda, bir takım stratejiler kullanarak gerçekleştirdikleri yinelemeli ve duyuşsal özelliklerin de etkili olduğu hızlı ve otomatik olarak gerçekleşen sessiz bir kod çözme sürecidir. Beyin, sessiz okuma sürecinde sadece göz kanalıyla aldığı bilgileri işlemek amacıyla çaba harcadığı için, diğer bir deyişle işlemediği bilgileri sesli olarak aktarmadığı için okuma süreci daha hızlı gerçekleşir”

Çocuklara sessiz okuma becerisini kazandırmak için onların hazır bulunuşluk düzeylerine ve ilgilerine uygun yaşantılarıyla ilişkili metinler seçilmelidir. Sessiz okumanın;

içten sesli okuma olmadığı ve dudakların kıpırdamaması gerektiği kavratılmalıdır (Yılar, 2015).

Başkalarını rahatsız etmemek, okuduğunu iyi anlayabilmek için sessiz okuma yapılmalı. Anlama ve kavramanın sağlanması için sessiz ortamlar tercih edilmelidir (Ceylan, 2012).

#### **2.1.4.3. Kişisel Okuma Türleri**

“Kişilerin okuma edimini içinde buldukları çevre, özel koşullar, iş koşulları, ilgi ve beklentileri vb. gibi yönlendirici etkileri olan koşulların güdümünde gerçekleştirmeleridir” (Ülper, 2010, s. 17).

##### **2.1.4.3.1. Akademik okuma**

Akademik okumada amaç kişinin akademik seviyesini yukarıya çıkarmaktır. Akademik okuma eylemine kullanılan metinler arasında makaleler, tezler vb. türdeki metinler yer almaktadır. Akademik okumada kullanılan metinler daha çok bilgilendirici nitelikteki metinler olduğu için okumadan fayda sağlamak için metne yoğunlaşarak okumanın gerçekleşmesi gerekmektedir (Ülper, 2010, s. 17).

##### **2.1.4.3.2. İş ilişkili okuma**

Bu okuma türünde okunacak metinler bireyin iş hayatıyla doğrudan ilişkilidir. Birey işi gerektirdiği için okuma eylemini gerçekleştirir (Ülper, 2010, s. 17).

##### **2.1.4.3.3. Bireysel yeğleme türü okuma**

Bireylerin, kişisel olarak tercih ettiği yapıtlara yönelik olarak yaptığı -akademik yahut iş koşullarını yerine getirmeye yönelik olmayan- ve çoğunlukla zevk almak için yaptıkları okuma türüdür. Roman, dergi, gazete vb. türler bu okuma türünde tercih edilen türler arasındadır (Ülper, 2010).

#### **2.1.4.4. İçeriksel Okuma Türleri**

Okurun ele aldığı metnin içeriğine ve okuma amacına göre takındığı okuma tavrıdır.

##### **2.1.4.4.1. Gözden geçirerek okuma**

Bu okuma türünde amaç ayrıntılara girilmeden hızlı bir şekilde okumayı gerçekleştirip metinde nelerin işlendiğini tespit etmektir (Ülper, 2010, s. 17). Bu okumada genel olarak işlenen konunun temel hatları, fikirleri ve verilmek istenen mesajların yakalanması hedeflenir (Ertuğrul, 2011).

#### **2.1.4.4.2. Tarayarak okuma**

Yazılı metinlerde ilgili konuyla ilişkili bazı sözcüksel bağdaşıklık vardır. Okur bu okuma türünde kendi gayesi doğrultusunda bu bağdaşıklık işlevi gören sözcükleri tarama yaparak eylemini gerçekleştirir (Ülper, 2010, s. 19).

#### **2.1.4.4.3. Yoğun okuma**

Yoğun okumada metnin kapsamlı bir şekilde ele alınıp anlamlandırılması amaçlanır. Bunun amacına ulaşması için de okumada olabildiğince göz sekmelerinin yavaş olması ve odaklanmanın da uzun olması gerekmektedir (Ülper, 2010, s. 19).

#### **2.1.4.4.4. Yaygın okuma / Serbest okuma**

Yaygın okuma, okurun metni detaylı bir şekilde okumak yerine metnin ana fikri, konusu gibi temel hususları anlamak için yaptığı okumadır. (Ülper, 2010, s. 19).

Bütün bu bilgiler ışığında şu sonuca varılabilir ki okur yaptığı okumada, birden fazla okuma türüne ait becerileri bir arada kullanabilir. Örneğin; bir bilimsel makaleyi aynı anda hem bilgilendirici metin okuması hem sessiz okuma hem akademik okuma hem de yoğun okuma türlerine ait becerileri sergileyerek okuyabilir. Okumanın türü okunan metne ve okuyan kişiye bağlı olarak değişkenlik gösterir.

Kişinin okuma eylemini alışkanlık haline getirmesinde esas olan uyguladığı okuma türü değil; okuma eyleminin süreklilik arz etmesi, işlevsel olması, metinler arası karşılaştırmalara dayanması ve gereksinim olarak algılanmasıdır (Yılar, 2015).

Yukarıda belirtilen okuma türlerinin dışında araştırmacılar tarafından ortaya konan farklı okuma türleri de mevcuttur. Bunlardan bazıları: Amaçsız okuma, yaratıcı okuma, eleştirel okuma...

#### **2.1.5. Amaçsız Okuma/ Pasif Okuma**

Belli bir amaca yönelik olarak yapılmayan, okurun zamanını çoğunlukla gereksiz yere harcadığı, ele geçen her şeyin okunduğu ve temel okuma alışkanlıklarını edinmeyen kişilerde görülen okuma türüdür.

Bireyin planlı ve amaçlı bir okuma sürecini başarması için öncelikle bireyin niçin okuduğunu, neleri öğrenmek istediğini sorgulaması gerekir. Bu sorgulamayı yaptıktan sonra okuma tarzını belirleyip okumaya başlamalıdır (Ertuğrul, 2011, s. 59).



### 2.1.6. Yaratıcı Okuma

Genellikle çocuklara bir metnin okunması esnasında mimik, tonlama ve vurguya dikkat ederek müzik ve çeşitli hareketler eşliğinde okuma eyleminin renklendirilmesi ve çocuk açısından zevk ve ilgi uyandırılması amaçlanan okuma türüdür. Son yıllarda okuma atölyelerinde yaygınlaşmaktadır. Hatta çeşitli kurumlarca iş kolu haline getirilmektedir.

### 2.1.7. Eleştirel Okuma

Eleştirel okuma, okunan metnin çeşitli yönlerden değerlendirilerek eleştirilerek okunmasıdır. Okunan metinden bir fayda alınması için metnin iyice anlaşılıp metindeki fikirlerin çok yönlü eleştirilmesi gerekir (Beyreli, 2006, s. 178).

“Değerlendirmek, yorumlamak, eleştirmek görüş bildirmek yargılamak için yapılan bir okuma çeşididir.” (Ertuğrul,2011, s. 62). Eleştirel okumada amaç; okunanlarda yanlışlıklar bulup onları sürekli eleştirmek değildir. Asıl amaç okunan metinde verilen mutlak bir yargıdan ziyade başka çıkarımların da var olabileceğine dikkat etmektir (Kökdemir, 1997; akt.: Yıllar, 2015, s. 61).

“Eleştirel okuyucu metindeki olumlu ve olumsuz yönleri irdeleyerek yazarın temel düşüncelerini yakalar kendi görüş ve bilgileri çerçevesinde yorumlar değerlendirme ya da eleştiride bulunurken objektif ölçütler geliştirir. Mevcut bilgiyi geliştirmek amacıyla olabileceği gibi anlatımdaki akıcılık düşünce organizasyonu veya yazım kurallarının doğru uygulanıp uygulanmadığını ortaya çıkartabilir.” (Ertuğrul, 2011, s. 62).

Eleştirel okumada metnin doğruluğunun, güvenilirliğinin kontrol edilerek metinde birbiriyle çelişen noktaların tespit edilerek metinde ne anlatılmak istendiği bulunmaya çalışılır. Eleştirel okumada okur okuduklarını iyice sindirmeli ve metin hakkında bazı yargılara çabucak varmaktan kaçınmalıdır. Eleştirel okuyuculuk, eleştirel okumanın ilkelerini iyi bilerek zaman içinde üstüne koyularak kazanılabilecek bir alışkanlıktır (Beyreli, 2006, s. 179).

“Tanımların çoğunda okunanlar üzerine düşünülmesi okunanların değerlendirilmesi ve bunların sonucunda birinin kendine ait bir yargıya ulaşması ulaştığı yargıları sorgulaması esas olarak kabul edilmiştir.” (Yıllar, 2015, s. 61).

Akyol’a (2006) göre “eleştirel okuyabilen bireyin okunan materyalleri değerlendirmede farklı boyutları dikkate alması gerekmektedir. Bunlardan bazıları:

- Yazarın amacına ve bakış açısına belirleme

- Gerçekleri fikirlerden ayırt etme
- Kurguları Gerçeklerden ayırt etme
- Fikirlerin geçerliliğini belirleme
- Propaganda unsurlarını ve ifadelerini belirleme
- Edebi niteliği yargılama
- Değerlere bakış açısına veya uyumunu belirleme vb. şeklindeki temel ölçütlerden birkaçıdır.” (akt.: Yılar, 2015, s. 61).

### **2.1.8. Görsel okuma**

“Yazılı metinlerin dışında kalan resim, karikatür, trafik levhaları, sembol, renk, fotoğraf vb. ile sosyal olayları ve doğa olaylarını anlamlandırarak yorumlamaya görsel okuma adı verilmektedir.” (<https://www.dersturkce.net>)

### **2.1.9. Okumanın Amacı**

Okuma eylemini değerli kılan bir amaca yönelik olma durumudur. Aksi takdirde bir amaç güdülmeyen yapılan okumalar, kişiye yeterli faydayı sağlamamakla beraber yeterli oranda verimli geçirilmemiş vakitlere dönüşebilmektedir. Bu durum okurun yapacağı okumaları belirli bir amaca tabi tutarak yapmasını, okuma eyleminin sağlayacağı katkı açısından, zorunlu kılmaktadır.

Okumanın belli amaçlara ulaşma noktasında bir araç olarak kullanılması kişide meydana getirdiği değişim ve sunduğu katkı oranında değer bulmaktadır. Bu konuda Peyami Safa: "Bir yazı bizde ancak kendi malımız olan fikirler doğurmak şartıyla faydalıdır" (Safa, 2012, ss. 115-117) şeklindeki açıklamasıyla okumanın arz ettiği değeri ve yazın eserinin sorumluluğunu ortaya koymaktadır.

Okuma eylemi dünyayı anlamaya ve anlamlandırmaya yönelik bir gayrettir. Okumanın tadının damağımızda kalması için ufuk açıcı nitelikte olmalı ve okuduktan sonra aynı kişi olmadığımız hissini uyandırmalıdır (Könençoğlu, 2012)

Bir yazılı metnin okunmasının amacı metin türü, içinde bulunulan durum ve koşullara göre çeşitlilik gösterse de en temel amaç iletiyi kavramak yani anlamlandırmaktır (Ülper, 2010).

Ceylan (2012)'a göre okumanın birçok amacının sayılabılmesinin yanında okumanın temel amacı 'okuduğundan etkilenmektir'.

Okumaktan kasıt hayattan kaçmak için değil, hayata müdahale için okunmalı ve böylece hayata ve beraberinde topluma dahil olmaktır (Özdenören, 2009).

"Okula gidip okuma öğrenmenin faydalarını gösterirseniz, okul ancak o zaman bir işe yarar. Dünyayı karanlıktan, sakat düşünceden, yavuzluktan kurtaran okul değildir, büyük düşünürlerin, bilginlerin, şairlerin yazdıkları kitaplardır. O düşünürlerin, bilginlerin, şairlerin kitaplarını ortaya koymazsınız, okul hiçbir işe yaramaz." (Ataç, 2012, s. 61).

### **2.1.10. Okumanın Önemi**

"İnsana doğadan armağan edilmeyip onun kendi usuyla yarattığı pek çok dünyadan kuşkusuz en büyüğü kitapların dünyasıdır." (Hesse, 2016, s. 169).

Okumanın önemli olmasının nedenleri; sahip olunan bilgilerin % 60'ının elde edilme yolu olması, özgüveni arttırması, düşünce ufkunu geliştirmesi, bakış açısını genişletmesi, kelime dağarcığını arttırması, etkili konuşma ve güçlü ilişkiler kurmayı sağlamasıdır. Bu da sosyal bir kişilik sahibi olmayı, zengin bir düşünce kapasitesi ve kültür düzeyine sahip olmayı sağlar (Çoraklı, 2007, ss. 51- 52).

Okuyanla okumayanı birbirinden ayıran en belirgin özellik kendini ve dünyayı algılama ve ifade etme şeklinde açığa çıkar (Türk, 2012, ss. 217 -224).

Çocukluk ve gençlik zamanlarında okunması gereken kitapların okunmaması durumunda sonrasında okunacak yoğun içerikli metinlerin istenilen oranda anlaşılması ve zevk alınması noktasında sorunlar ortaya çıkacağından okumada süreklilik sağlanamayabilir (Türkoğlu, 2005, s. 64).

Kitap okuma hayatı sevdirebilir. Okumak düşüncelerimizi olgunlaştırır. Kitap okuma stresi azaltır. Düzenli kitap okumak zihni açar. Kitap okumak hayatı daha güzel görmemizi sağlar. Kitap okuma sizi "bir bilen" yapar. Kitap okuyanın sevenleri çoğalır (Ertuğrul, 2011, ss. 23-44).

Okuma eylemini, boş zaman etkinliği olarak değil, vaktimizi anlamlandıran, verimli ve yaşanır kılan çok gerekli bir aktivite olarak sayarsak okuma, yiyecek, giyecek gibi hayatımızda bir ihtiyaç olarak değer kazanır (Türkoğlu, 2005, s. 65).

İnsanımızın kendi kültürel değerlerinin bilincinde olması ve öz değerleriyle bütünleşmesi noktasında kitap büyük öneme sahiptir (Çoraklı, 2007, s. 65). Çünkü; “Sözsüz, yazısız ve kitapsız bir tarih olamaz asla, bir insanlık kavramı olamaz” (Hesse, 2013, s. 169).

### 2.1.11. İyi Bir Okurun Özellikleri

Okuma edilgen bir aktivite olmayıp okuyucunun etkin olmasını gerektiren bir eylemdir. Yazarın, yapıtının amacına ulaşmasına yönelik olarak okuyucudan beklentisi; okudukları üzerinde düşünmesi, sahip olduğu bilgilerle ilişkilendirerek gerekli kısımları belleğinde saklamasıdır (Adalı, 2009).

Özdenören (2009, s. 311)’e göre okuyucu özellikle edebi ürünler olmak üzere diğer toplumsal yayınları alışkanlık düzeyinde takip eden kimsedir

İyi bir okur anadili hakkında geniş bir bilgiye ve dilin söylenişinde ortaya çıkan nüanslara yönelik estetik anlayışa sahip olmalıdır.

Manguel (2014, ss. 187-190) ideal bir okurun taşıdığı özellikleri şöyle sıralamaktadır:

- “İdeal okurlar bir hikaye izlemez ona katılır.
- İdeal okur nasıl dinleyeceğini öğrenmelidir.
- İdeal okur çevirmendir. Metni teşri edebilir, derisini soyabilir, iliğine kadar dilimler, her arter ve damarı izler ve sonra da tamamen yeni, duyarlı bir varlığı ayakları üstüne kaldırır.
- İdeal okul tahnitçi değildir.
- İdeal okur metni altüst eder. İdeal okur yazarın söylediğini olduğu gibi kabul etmez.
- İdeal okur, biriktiren bir okurdur: bir kitabın her okunuşu, anlatının anısına yeni bir katman ekler.
- Bir kitabı kapattığında ideal okurlar onu okumasalar dünyanın daha yoksul olacağı duygusuna kapılır.
- İdeal okur kitaplarını asla saymaz.
- İdeal Okurlar hem cömerttir, hem açgözlü.
- İdeal Okur bütün edebiyatı anonimmiş gibi okur

- İdeal okur sözlük kullanmayı sever.
- Yüzyıllar öncesinin bir kitabını okuyan ideal okur kendini ölümsüz hisseder.
- İdeal Okur soru bulmak için okur.
- İyi ya da kötü her kitabın ideal okuru vardır.
- İdeal okurun belirgin bir milliyeti yoktur.
- İdeal okurlar yaşla değişir.
- Sayfanın kenarına yazmak ideal okurun bir işaretidir.
- İdeal okur kitabının karakterlerinden birine aşık olma yetkisine sahiptir.
- İdeal okur her kitabın kendisi için yarattığı kural ve düzenlemelerin acımasız bir uygulayıcısıdır.
- İdeal okurlar ender olarak duygusal olur.
- İdeal okur hem kitabın sonuna varmak hem de kitabın asla bitmeyeceğini bilmek ister.
- İdeal okur asla sabırsızlanmaz.
- İyi niyet, ideal bir okur oluşturmayı yetmez.
- Edebiyat ideal okurlara değil, sadece yeterince iyi okullara bağlıdır.”

### **2.1.12. Okunan Kitap Sayısına Göre Okuyucu Türleri**

“Bamberger’e (1990, s. 9) göre okuma alışkanlığını aşılama için gelişim dönemleri dikkate alınmalı ve çocuk okuma materyallerini zamanla değişen entelektüel gereksinimleri ile uyumlu hale getirecek şekilde güdülendirilmelidir. Okuma, değişen eğilimlerden çok sürekli etkenler tarafından belirlenen bir alışkanlık haline gelmelidir. Okumayı sürekli ve düzenli bir şekilde gerçekleştiren insanların da bir yılda okudukları kitap sayısına göre ne derecede okur olduğunu gösteren belirlemeler vardır:

- Çok okuyan okuyucu : 1 yılda 21 veya daha fazla kitap okuyan kişi,
- Orta düzeyde okuyan okuyucu : 1 yılda 6-20 arası kitap okuyan kişi,
- Az okuyan okuyucu : 1 yılda 1-5 arası kitap okuyan kişi,

- Okuyucu olmayan : Hiç kitap okumayan kişidir. (Şirin ve Soylu, 2003, s. 18; Akt.: Akca, 2008, ss. 24-25 ).

### 2.1.13. Türkiye'de Okuma İstatistikleri

TÜİK tarafından 2016 yılında yayınlanan bir araştırmaya göre gençlerin boş zaman değerlendirme istatistikleri şöyle açıklanmıştır: “Zaman kullanım araştırması 2014-2015 sonuçlarına göre 15-24 yaş grubu gençlerin %19,6'sının son bir ay içinde sinemaya, %2,1'inin tiyatroya gittiği görülürken, gençlerin %93,9'u TV izlemeye vakit ayırdı. Diğer bir ifadeyle son bir ayda her 10 gençten 9'u TV izlerken, 10 gençten sadece 2'si sinemaya gitti.” Aynı araştırma raporunda genç kadınların erkeklere oranla kitap okumaya daha fazla zaman ayırdığı görülmüştür. Rapora göre: “Son bir ayda gençlerin %47,3'ü kitap okumak için zaman ayırdı. Araştırmaya göre gençlerin %8,5'i son bir ayda kütüphanede zaman geçirirken, %6,2'si seyirci olarak spor faaliyetlerine katıldı. Genç kadınların %55'i kitap okumaya zaman ayırırken, genç erkekler için bu oran %39,7 oldu” (<http://www.tuik.gov.tr>).

Yine TÜİK tarafından 22 Nisan 2014 tarihinde yayınlanan Türkiye'nin kitap okuma oranları ile ilgili raporda: “Türkiye'nin kitap okumada dünya ülkeleri arasında 86. sırada yer aldığı belirtildi. Türkiye'de günde 6 saat televizyon izleyip, 3 saat internet kullanılırken kitap okumaya günde 1 dakika zaman ayrıldığı ortaya çıktı. Yılda 6 saat (günde bir dakika) kitap okuduklarını söyleyen katılımcılar, ihtiyaç listesinde 235. sırada yer veriyor. Araştırmada ayrıca, Avrupa'da yüzde 21 olan kitap okuma oranının Türkiye'de binde bir olduğu da ortaya çıktı. Dünyada en fazla kitap okuyan ülkelerin başında yüzde 21 oranıyla İngiltere ve Fransa yer alırken, bu ülkeleri sırasıyla Japonya yüzde 14, Amerika yüzde 12 ve İspanya yüzde 9 ile takip etti. Türkiye, yüzde 0,1 okuma oranı ile listenin son sıralarında yer buldu” (<http://www.akademikpersonel.org>).

“TÜİK'in kültür verilerine göre 1995 yılında, 32 milyon 816 bin 342 kişi, halk kütüphanesini kullanırken, 2016 yılında bu sayı yüzde 28 gerileyerek, 23 milyon 266 bin 599 oldu. Yine aynı yıllara oranla, 1171 olan halk kütüphane sayısı ise yüzde 3 geriledi ve bin 137'ye düştü. Türkiye genelinde şu an 1 milli kütüphane, 1137 halk kütüphanesi, 552 üniversite kütüphanesi ve 27 bin 280 örgün ve yaygın eğitim kurumu kütüphanesi olmak üzere toplam 28 bin 970 kütüphane bulunuyor.” (<http://www.milliyet.com.tr>).

" İstatistiklere göre, 2013 yılında 7 bin 158 olan gazete ve dergi sayısı, yüzde 12 azalarak geçen yıl 6 bin 265 oldu. Gazete ve dergi sayısındaki azalma, tirajları da olumsuz yönde etkiledi. 2013 yılında yıllık toplam tiraj, 2 milyar 461 milyon 783 bin iken, bu sayı

2016 yılında 1 milyar 705 milyon 225 bine geriledi. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile Yayımcı Meslek Birlikleri Federasyonu'nun verilerine göre, 2016'da toplam 666 milyon 865 bin 579 adet kitap üretildi. Bu kitaplar için 404 milyon 129 bin 53 adet bantrol alındı. Rapora göre, 2015 yılında kişi başına düşen kitap sayısı 8 iken, bu sayısı 2016'da 8.4 adete yükseldi. Türkiye'de kitap sayısı arttı, fakat okuma oranı sınıfta kaldı." (<http://www.milliyet.com.tr>).

"DESAM araştırmasında dünyada kişi başına kitap harcaması 1.3 dolarken, Türkiye'de bu rakam yalnızca 25 sent. Çocuklara kitap hediye edilmesi sıralamasında ise Türkiye, 180 ülke içerisinde 140. sırada yer alıyor. TÜİK'in verilerine göre, Türkiye'de 2 milyon 644 bin 144 kişi okuma yazma bilmiyor." (<http://www.milliyet.com.tr>).

#### **2.1.14. Okuma Alışkanlığı**

"Okuma alışkanlığı" kavramını incelemeyen önce hayatımızdaki birçok davranışımıza yön veren "alışkanlık" kavramını incelememiz gerekmektedir. Alışkanlık sözcüğü sözlükte şu şekilde açıklanmıştır:

*Alışkanlık, -ğı a.*

"1. bir şeye alışmış olma durumu, alışkanlık, alışmışlık, alışkı, İtiyat, huy, meleke, ünsiyet, yordam.2. Yakınlık arkadaşlık cinsiyet 3. fel. ve ruh b. İç ve dış etkiler ile hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren ve şartlanmış davranış.

Alışkanlık edinmek: Bir şeyi sürekli yapar olmak, ihtiyat edinmek" (TDK Türkçe Sözlük, 2011, s. 95).

Büyük Larousse ' ta ise "alışkanlık " kavramı şu şekilde açıklanmıştır:

"Alışkanlık: a 1.bir kimsenin sürekli yineleme sonucunda edindiği davranış biçimi. 2. bir toplumda süregelen davranış biçimi 3. sık sık deneyerek ver uygulayarak herhangi bir işi, eylemi, dikkati yoğunlaştırmaya gerek kalmadan kolaylıkla yapabilme yetisi, becerisi. 4. Bir kimsede sürekli yapma ve yineleme sonucunda ortaya çıkan davranış biçimi. 5. bir şeyin kişi de ihtiyaç uyandıracak biçimde yenilenerek kullanılması; tiryakilik" (Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedi, 1986, s. 375).

Sözlük açıklamaları incelendiğinde bir davranışa "alışkanlık" diyebilmemiz için davranışın, kişi tarafından kolaylıkla ve yinelemeli olarak tekrar ediliyor olması durumu olduğu görülmektedir.

Senemoğlu (2009)'na göre ‘‘Alışkanlık çok sayıda uyarıcı ile ilişkili hale gelen bir tepkidir. Tepki ile ilişkilenen uyarıcı sayısı ne kadar çok olursa, alışkanlık da o denli güçlü olur. Bu nedenle tepkiyle ilişkilenen uyarıcı sayısı çoğaldıkça alışkanlığı bozmak ya da yok etmek o denli güçleşir.’’

Bu durum bir davranışın alışkanlık haline gelmesinin gelişigüzel olmadığını belirli bir çabaya tabi olduğunu göstermektedir. Diğer yandan bu durum alışkanlıkların kazanılmasının zorluğu kadar alışkanlıklardan kurtulmanın da çaba gerektiren bir zorluk olduğunu göstermektedir. Bu noktada hayatımızda neleri alışkanlık haline getireceğimiz, kişiye sağlayacağı katkı açısından yahut edinilen alışkanlığın zararları açısından, üzerine kafa yorulması gereken bir konudur. Çünkü şurası bir gerçek ki hayatımızı şekillendiren: davranış rntlerimizdir.

Okuma alışkanlığı, bireyin okumayı bir ihtiyaç olarak görmesiyle birlikte okuduğundan zevk alıp bunu yaşamında sürekli olarak gerçekleştirmesi demektir. Hayat boyu sürmesi gereken bir okuma alışkanlığı oluşturmak için de farkındalık eğitimlerinin verilmesi gerekmektedir (Yılar, 2015).

Atalarımız ‘‘keçinin yemediği ot başını ağrıtır’’ (kişi alışık olmadığı bir şeyden rahatsız olur.) demişlerdir. Bu atasözü kişinin küçük yaşlarda okuma alışkanlığı kazanmaması durumunda sonradan alışmada çekeceğiz zorluğu ortaya koymada bize yol gösterici bir rehber niteliği taşımaktadır. Bu söz okuma alışkanlığının edinilmesinin önemini kavramak ve gereğini yerine getirmede, kişiye ve sorumlulara yahut bunu kendisine dert edinenlere düşen sorumluluğun ağrılığını da ortaya koymaktadır.

Erken yaşlarda kazanılan alışkanlıkların hayatımız üzerinde derin etkileri olduğu göz önünde bulundurularak hayat boyu sürmesi istenilen okuma alışkanlığının kazanılması için örgün eğitimin ilk yıllarından itibaren çaba gösterilmelidir (Beyreli, 2006, s. 186).

Sever (2004, s. 20)' e göre Kişilerin duygu ve düşüncelerini etkili ve güçlü bir şekilde ifade etmesinde, sorunlarını çözerken iletişim becerilerini etkin bir şekilde kullanmasında bireyin sahip olduğu okuma beceri ve alışkanlığının önemli bir etkisi vardır (akt.: Yılar, 2015).

#### **2.1.15. Okuma Alışkanlığı Nasıl Oluşur**

Okuma sevgi ve alışkanlığı kazanmak kendiliğinden ve bir anda oluşan bir durum değildir.



Ertuğrul (2011, s. 54)'a göre kişide okuma arzusunun yerleşmesi için kişi kitap okumaya ilgisini çeken konularla başlamalı; okumanın kişiyi söz sahibi yaptığının ve geleceğine yönelik hedeflerine ulaşmada iyi bir yatırım olduğunun bilincinde olmalı; bilge bir insan olacağını hayal etmelidir.

"İnsanlar için yeni bir alışkanlık kazanmak, gözle görülebilir çeşitli aşamalardan geçer. Bu aşamalar:

- i) Farkında Olma: yeni bir düşünce, ürün ya da uygulama hakkında ilk bilgi.
- ii) İlgi: bilginin yararlılığın ve uygulanabilirliğini belirlemek için etken araştırma.
- iii) Evrim: Kazanılmış bilgi ve kanıtları tartma inceleme süresi.
- iv) Deneme: Uygulamanın ve düşüncenin nasıl deneneceği konusunda bilgi kazanımıyla birlikte denenmesi.
- v) Benimseme: Uygulaması süre giden çalışma tarzı ile bütünleşme." (Kayalan, 1997, s. 14; Akt.: Kaynar, 2007, ss. 18-19).

"Her alışkanlık gibi okunanları anlama alışkanlığı da birtakım davranışlarını sürekli ve ısrarla tekrarlanması ile kazanılır. Bunun için birtakım tekniklerle çalışmalar yapmak gerekmektedir Bu çalışmaları şöyle sıralamak mümkündür:

1. Zihinsel hazırlık
2. Öğrenmeye hazır ve istekli olmak
3. Hedeflere ölçülebilir kriterler getirmek
4. Öğrenilenleri eskiler ile ilişkilendirmek
5. Merak ve ilgi
6. Ayrıntıya girmeden önce bütünü görebilmek
7. Bilgiyi sistematize etmek
8. Yeterli kelime ve kavram bilgisine sahip olmak
9. Çağrışımlarla yeni bilgiyi desteklemek
10. Öğrenmekten haz almak ve başarı duygusu
11. Okumada kararlı olmak
12. Daha çok duyu organını devreye sokmak
13. Bilgiyi kullanabilmek
14. Tekrarlara sık sık başvurulmalıdır
15. Beyni zinde tutmak için zihinsel antrenman yapmak

16. Okumadan sonra zihni bir süre dinlendirmek bilgi transferinde uyulması gereken hususlardandır

17. Okuyacağınız kitabı ve metni önceden tanımaya çalışmak
18. Okurken metnin ana düşüncesini tespit etmek
19. Okurken anlayıp anlamadınız kontrol etmek
20. Okurken dudak oynatmalarından kaçınmak
21. Okurken önemli kısımların altını çizmek
22. Okurken zaman zaman göz yorgunluğunu gidermeye çalışmak
23. Görüş alanını iyi ayarlamak
24. Okurken not alma alışkanlığı kazanmak
25. Gerekliğinde okuma hızını arttırmak
26. Okumayı belli bir amaç için yapmak

Unutulmamalıdır ki kitap okuma alışkanlığı bir anda ortaya çıkmaz sabırla inatla ve istekte yürütülecek bir dizi çalışmadan sonra oluşacaktır ama oluştuğu zamanda elde edilen kazanç ifade edilemeyecek kadar büyük olacaktır” (Ertuğrul, 2011, ss. 74-80).

Dökmen’e (1994, s. 23) göre okuma alışkanlığını belirleyen faktörler kişinin;

1. Hangi türleri okuduğu
2. Ne sıklıkla okuduğu
3. Aralıksız ne kadar okuyabildiği
4. Ne zamanlar okuduğu
5. Okuduklarını hangi yolla elde ettiği
6. Hangi okuma stratejilerini izlediği şeklindedir.

Okumanın alışkanlık halini almasının nihai sonucu bunun kişide gönüllü olarak yapılıyor olmasıdır. Çetin, (2010, ss. 308-312) tarafından yapılan çalışmada gönüllü okumanın sağladığı avantajlar şöyle ortaya konmuştur:

- Gönüllü okuma ‘edinme’ vesilesidir.
- Gönüllü okuma dilbilgisini kolaylaştırır.
- Gönüllü okuma zengin dil girdisi sağlar.
- Gönüllü okuma akıcı ve güzel konuşmaya sevk eder.

- Gönüllü okuma huzur ve keyif kaynağıdır.

### **2.1.15.1. Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Ailenin Rolü**

"Anne ve babalar, çocukların davranışlarının -büyük ölçüde- kendileriyle olan etkileşime bağlı olduğunu kabul etmelidir. Çocuklarına sağlıklı bir model oluşturamayan anne ve babalar, çocuklarının karakter hamurlarının yanlış şekillenmesine zemin hazırlar" (Yavuzer, Köknel, Kulaksızoğlu, Ayhan, Dodurgalı, Ekşi, 2013, ss. 18-22).

Duruoalp, Duruoalpe Çiçekoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada; "kitap okumaya zaman bulan, annesi ve babası kitap okuyan, ailesi gazete alan, kütüphaneye haftada iki-üç kez giden çocukların okumaya yönelik tutum puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir ( $p<0,05$ )"

"Bamberger (1990, s. 46), çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri için ebeveynlere birtakım önerilerde bulunmuştur:

1. Ebeveynler çocuklarına olabildiğince sık hikâyeler anlatmalı ve yüksek sesle okumalıdır.

2. Ebeveynler çocukları için yaşına, isteklerine, ihtiyaçlarına ve gelişim aşamasına uygun kişisel bir kütüphane kurmalıdır.

3. Ebeveynler çocuklarını cep harçlıklarından bir kısmını kitaplara harcamak için eğitmelidirler.

4. Ebeveynler, olabildiğince çok sayıda akşamın belli bir süresinin okumaya ayrılmasını sağlamalıdır; bu sürede ailenin her üyesi kendi kitabını okumalıdır.

5. Ebeveynler çocuklarının okumasına katılmalıdır, yani okudukları şeyler hakkında onlarla konuşmalıdır.

6. Ebeveynler çocuklarına, okudukları şeyleri uygulayabileceklerini ve kullanabileceklerini; kitapların onların hayatlarını kurtardığını, aydınlattığını ve güzelleştirdiğini anlamalarında yardımcı olmalıdır." (Aksoy, 2014, s. 27).

"Aileler küçük yaşlardan itibaren çocuklarını kitapçıya götürmeli ve okuyacağı kitap, dergi ya da gazeteyi kendisinin seçmesine fırsat tanınmalı, evde kitaplık oluşturarak kendisine ait raf vermeli, günlük gazete dergi veya süreli yayınların eve girmesiyle merak hissi oluşturmalı, kitap hediye etmeye özendirilmelidir" (Yılar, 2015, s. 73).

### **2.1.15.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Okul ve Öğretmenin Rolü**

Çocuğun aileden sonra örnek aldığı kişi şüphesiz ki öğretmendir. Öğretmenin okuması, eleştirmesi ve bunları davranışlarına da yansıtması çocuklar üzerinde olumlu bir etki yapacaktır. Okuma alışkanlığına kazanmış bir öğretmenin tavır ve davranışları olumlu yönde öğrenci üzerinde de olumlu bir etki yaratacaktır. Öğrenci, öğretmenin okumaya önem verdiğini, öğretmenin elinde kitap olduğunu görmesi öğrenci de bir etki yaratıp öğrencide okuma alışkanlığı kazanmasına fayda sağlayacaktır (Sevmez, 2009, s. 14) .

Okul kütüphaneleri işlevselliğini korumalıdır. Kütüphaneler öğrencilerin bağlarının kuvvetlenmesine yönelik mekân ve uygulamalara yer vermelidir. Öğretmenler de yerleşim yerinde var olan kütüphanelerin kullanım saatleri ve imkânları hususunda öğrencileri bilgilendirmesi gerekir. Kütüphanelerden nasıl daha iyi fayda sağlanması gerektiği konusunda bilgilendirilme yapılması gerekir (Yılar,2015, s. 63)

Kişi okuma eylemini sadece okulda gerçekleşen bir iş ya da ödev olarak görmekten ziyade hayatı boyunca uzun vadeli zevk alacağı bir eylem olarak görmesi gerekmektedir. Kişi okumayı onu hayata bağlayan temel gereksinimleri gibi görüp bu yönde eyleme geçmelidir (Yılar, 2015, s. 72).

### **2.1.15.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Kütüphanenin Rolü**

Kişilere okuma alışkanlığı kazandırmada kütüphanenin önemli bir yeri vardır. Kişinin çevresinde, evinde ve okulunda kütüphanenin var olması çocuğun okumasına önyak olup okuma alışkanlığı kazanmasına fayda sağlayacaktır. Kütüphanelerde var olan eserlerin zenginliği ve güncelliğine de özen gösterilmelidir.( Yılar, 2015, Sevmez, 2009)

### **2.1.16. Kitap Okuma Alışkanlığını Kazandırmak ve Geliştirmek İçin Türkçe Derslerinde Uygulanan Yöntemler**

- "İlköğretimin ilk sınıflarında sınıf kitaplıkları oluştururlar. Sınıf panosunda öncelikli okunması gereken kitaplar sergiler ve öğrencilerin kitapla iç içe olmaları sağlarlar.
- Sınıf öğretmenleri imkan varsa okul kütüphanesinde yoksa sınıf içinde serbest okuma saatleri düzenleyerek, çocukların kendi seçtiği kaynakları okuması için ortam hazırlarlar.
- Okulda kitap okumanın önemini anlatan bir duvar gazetesi oluşturup, öğrencilerin okudukları kitaplarla ilgili yazıları bu gazetede sorgularlar.

- Velilerle görüşmeler yaparak onları çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri için neler yapmaları gerektiği konusunda bilgilendirirler.
- Öğrencilerin sırf roman hikâye türü kitaplar değil, biyografi, gezi, hatıra, kişisel gelişim, araştırma vb. kitaplara da yönelmesini sağlarlar.
- Öğrencileri okul kütüphanesini kullanmaları için yönlendirilebilir ve birlikte çevre kütüphanelere geziler düzenleyerek çocuklara kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırılır" (Güngör, 2009, s. 38).

### **2.1.17. Okumanın Okul Başarısına Etkisi**

"Verilen metni sağlıklı bir şekilde kavramak, anlamlandırmak okurun sözcük, cümle, paragraf düzeylerinde çeşitli bilgi ve becerilere sahip olmasını gerektirmektedir" (Sever, 1997).

Kuruyer, ve Özsoy, (2016) tarafından yapılan çalışmada üst bilişsel okuma becerilerinin okuma düzeylerine göre farklılaştığı ortaya konmuştur.

Bloom, (1979, s. 48) tarafından yapılan bir çalışmada 'okuduğunu anlama gücü' ile diğer alanlardaki başarı arasında oldukça anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (akt. Sever, 1997, s. 15)" duysal boyut kısmı öğrencilere okuma sevgisinin kazandırılması onların okumaya güdülenmesi ve bilgilerinin geliştirilmesi" (Sever, 1997, s. 19).

Tazebay, (2005) tarafından yapılan çalışmada üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okuma hızı arttıkça okuduğunu anlama becerilerinin düştüğü tespit edilmiştir. Aynı çalışmada sessiz okuma ve anlama hızının sesli okuma ve anlama hızından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

"Girişik birçok eylemi içeren okuma bireyin iletişim öğrenme ve gelişim sürecinde belirleyici bir etken konumundadır" (Sever, 1997, s. 17). Bununla beraber Karakılıç (2018)'ın araştırmasına göre kitap okumanın öğrencilerin matematik dersindeki başarı ve problem çözme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

### **2.1.18. Kitap**

Kitap kavramı sözlükte şu şekilde açıklanmaktadır:

“ Kitap (kitâb) i.A. 1. yazılarak veya basılarak bir araya getirilmiş ciltli veya ciltsiz kâğıt yaprakların bütünü. 2. Herhangi bir konuda yazılmış eser. 3. Kur'an-ı Kerim. 4. Mukaddes kitaplar.”( Örnekleriyle Türkçe Sözlük, 1995)

Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedisinde “kitap a. 1. Basılmış ve bir araya getirilmiş ciltli yada ciltsiz sayfalar bütünü: bir kitabın forması. 2. Basılmak üzere hazırlanmış yapıt.” (Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedi, 1986, s. 6817)

“UNESCO ‘nun 1964’te yaptığı tanıma göre kitap, kapak sayfaları hariç en az 49 sayfadan oluşan süreli olmayan basılı bir yayın.” şeklinde tanımlanmıştır (Dündar, 2011)

Kitabın bir nesne olarak varlığı, kâğıdın üretimiyle ve yaygın hale gelmesiyle mümkün olmuştur. İlk başlarda saman, yosun, şeker kamışı, ısırgan otu gibi değişik malzemelerle kağıt üretimi denemeleri yapılmıştır. "1798 yılında Didot ailesinin sahip olduğu bir kağıt üretim atölyesinde çalışan Nicholas Louis Robert ilk kağıt üretim makinesini icat etmiştir" (Seinger ve Trevitt,s. 138; akt.: Dündar, 2011) Günümüzde kağıt üretiminin ana malzemesi olan odun hamurunun kullanımı 19. Yüzyılın ikinci yarısından sonra yaygınlaşabilmiştir (Dündar, 2011, s. 181).

Yavuzer (2015, s. 187) kitabın, çocuğun zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişiminde önemli bir uyaran olduğunu dile getirmiştir. Bununla beraber bir kitabın çocuğun ilgisini çekmesinin, bazı gereksinmelere yanıt vermesine bağlı olduğunu ve bu gereksinmelerin başında sevgi geldiğini; sevgi ve güven veren kitaplara ilginin daha fazla olacağını belirtmiştir.

Kitap her biri farklı bir alem olan yazarların dünyaları hakkında bilgiler edinmemizi ve bu bilgiler ışığında kendi hayatımızı ve dünyamızı anlamlı kılmamızı ve zenginleştirmemizi sağlar. Bu açıdan kitaba aşık olmak ve sayısını arttırmak önemlidir (Çoraklı, 2007).

Meriç (2011, s. 35) kitabın hayatındaki yerini şu sözlerle dile getirmiştir: “Kitap limandı benim için. Kitaplarda yaşadım. Ve kitaptaki insanları soktakilerden daha çok sevdim. Kitap benim has bahçemdi. Hayat yolculuğumun sınır taşları kitaplardı.”

### **2.1.18. Kitap Sevgisi**

"Dünyada hiçbir dost insana kitaptan daha yakın değildir. Sıkıntımızı unutmak, donuk hayatımıza biraz renk katmak, biraz ışık vermek, daracık dünyamızda bulamadığımız şeyleri yaşamak için, tek çaremiz kitaplara sarılmaktır" (Yetkin, 2012, s. 186).

Okuma alışkanlığının ne olduğunu ve nasıl olduğunu ne kadar bütün açıklığıyla ortaya koysak da esas olan okuma sevgisini kişiye kazandırmaktır. Maraşlı (2012, s. 34)’a göre

Çocuğun okuma alışkanlığı kazanması için öncelikle çocuğun okumayı sevmesi gerekir. Çocuk okumayı sevmezse okuma eyleminden nefret eder ve okuma alışkanlığı kazanamaz

Kitap sevgisinin oluşması için şu noktalara dikkat etmek lazımdır:

1. Kitabı, iyi bir ön araştırmadan sonra alın. Çünkü kitap aynı zamanda bir dosttur. İyi dostlar olabileceği gibi kötü dostlar da olabilir. Elinize aldığınız kitabının hangisi olduğunu bilin
2. İlginizi çekmeyen kitabı okumayın. Bu tür kitaplar okuma isteğinizi azaltır.
3. Kumayı günlük işleriniz arasında alın.
4. Okumayı ekmek ve su gibi bir ihtiyaç olarak görün.
5. Kitap okumanın birçok psikolojik problemleri bertaraf edeceğini bilin
6. Aldığınız kitapları göz önüne koyun. Onları sıra sıra dizin. Kitaplar sürekli sizlere gülümserse, onları açıp okuma ihtiyacı hissedersiniz.
7. Mutlaka günlük okuma programı yapın.
8. Kitap hediye edin. Kitap hediye eden, hediye kitap alır.
9. Hızlı okuma tekniklerini öğrenin.
10. Okuduğunuzu özetleyerek, bir kâğıda yorumlayın. Yazmak, okumayı hızlandıran önemli bir faktördür.
11. Okumanın, psikolojik dengeleri düzeltereğini, toplumda kişiliğinizi yücelteceğini ve "bir bilen" haline getireceğini unutmayın (Ertuğrul,2011, ss. 21-22).

### **2.1.20. Okumanın Önündeki Engeller**

Başgil, (2016), genel anlamda başarılı olmanın tehlikeleri ve düşmanlarını; tembellik, kötü arkadaş ve kötü örnekler olmak üzere üçe ayırmaktadır. Bu üç engel üzerine okuma alışkanlığının kazanılamaması ile ilişkili olarak düşünüldüğünde Ali Fuat Başgil'in ne kadar yerinde bir tespitte bulunduğu görülmektedir.

Günümüzde yaşanan teknolojik gelişmelerle beraber internet, sosyal medya ve televizyon izleme alışkanlıkları kişilerin normal hayatlarında onları kitaplardan uzaklaştırıp okuma eylemlerinin aksatmasına neden olmaktadır (Gündüz, 2015).

Bülent ve Aksaçoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin kitap okumayı bilgisayar kullanma ve televizyon izleme etkinliklerinden daha sonra tercih ettiği, bilgisayar kullanma süresi ve televizyon izleme süresi ile kitap okuma sıklığı arasında ters orantılı bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Bu çalışma okumaya olan rağbetin arttırılmasında televizyon ve bilgisayar bağımlılığının azaltılmasıyla mümkün olacağı görülmektedir.

İnsanların okumayı bir ihtiyaç olarak çok önemsememe durumu da okumaya olan ilgiyi azaltmaktadır. Bunun yanında okuma esnasında sahip olunan imkânlar ve bulunulan ortam ve psikolojik durum da okuma eyleminin önünde bir engel teşkil etmektedir. Bu engelleri Yılar (2015, ss. 65-66) şöyle açıklamaktadır: “göz rahatsızlıkları, odaklanmanın az sayıda sözcük öbeği üzerinde olması, oturma şeklinin rahat olamaması, okunana materyalin niteliği, dağınık çalışma ortamı, aşırı gürültü ortamı ve ışık, dikkatin metin üzerinde yoğunlaşmaması, zekâ geriliği okuma sırasındaki iç konuşma ve hayal kurmalar, bilgi ve sözcük dağarcığı bakımından yetersiz olma, dikkatsizlik ya da dalgınlık, okuma sırasında bir şeyler yemek ya da içmek, aile iç sorun ve geçimsizlikler, can sıkıntısı, güvensizlik duygusu, uykusuzluk, kötü beslenme, çevreden utanma, okumaya karşı ilgisizlik ve isteksizlik, beklentilerine karşı cevap alamama duygusu, zamanın uygunsuzluğu, iç disiplin eksikliği (irade zayıflığı, stres, tembellik, karamsarlık, sistemsiz düşünme, amaçsızlık, boş vermişlik, gibi anlık psikolojik değişiklikler ve kişisel nedenler etkili okumayı engelleyen unsurlardandır.”

#### **2.1.21. İlgi**

TDK‘ya göre ilgi: a.

1. İki şey arasında bulunan herhangi bir bağlılık, ilişki, alaka, taalluk, aidiyet.
2. kim. Kimyasal şartlar eş veya birbirine çok yakın olduğunda öğelerin birbirleriyle birleşmede gösterdiği seçicilik.
3. ruh. b. Dikkati Öncelikle belirli bir şey üzerinde toplama eğilimi.
4. ruh. b. Belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyma, ondan hoşlanma ve ona öncelik tanıma (TDK Türkçe Sözlük, 2011, s. 1174).

Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü’ne göre ilgi: “ Bir kimsenin bir etkinliğe, kişiye ya da nesneye karşı, kısıtlayıcı koşullar altında bile oldukça uzun süren bağlanma isteği ya da eğilimi; alaka, duyuşsal yapı.” (s. 804) anlamına gelmektedir (Bakırcıoğlu, 2016, s. 804). Burada önemli olan nokta kişinin eğiliminin kendiliğinden ve dikkatle olmasıdır. (Bakırcıoğlu, 2016, s. 804)

Yavuzer (2015, s. 186) gerçek ilgilerin kişinin yaşamında bir gereksinimi karşıladıkları için sürekli olduğunu ve gereksinmenin kuvvet derecesinin ilginin kuvvetli ve uzun süreli olmasını etkilediğini belirtmiştir. Bununla beraber ilgilerin çocuğun öğrenmeye karşı hazırlıklı oluşlarıyla da yakından bağlantılı olduğunu dile getirmiştir. Bu durum okuma



eđitimini dűzgűn alan öđrencinin okumaya yönelik ilgisinin daha yűksek olacađını ve bunu gerçekleřtirmeye daha fazla zaman ve gű harcayacađını göstermektedir.

İlgi kelimesinin gűnlűk hayatta, eđitimde ve psikolojide; ilgi alanı, ilgi odađı olma, ilgi merkezi, ilgi çekme, ilgi uyandırma, ilgi duyma, ilgi görme, ilgi gösterme, ilgiden yoksun, ilgilenmek, ilgililik, ilgisizlik, ilgi kesme, ilgi envanteri, ilgi kűmesi, ilgi leđi, ilgi testi gibi bir çok Őekilde kullanımı mevcuttur.

### **2.1.22. Tutum**

TDK'ya göre tutum a." 1. Tutulan yol tavrı.2. Para veya herhangi bir Őeyi dikkatli kullanma, idare, idareli tűkėtme, İktisat, tasarruf, ekonomi" (TDK Tűrke Szlűk, 2011, s. 2393).

Ansiklopedik Eđitim ve Psikoloji Szlűđű'ne göre tutum: "Bireyin insan, nesne, olay ve olgularla ilgili dűřűnce, duygu ve davranıřlarını dűzenli bir biçimde oluřturan eđilim, tavrı. Tutumlar; inanç, kanı ve deđerleri de içeren; insanlara, gruplara, olay, olgu ve nesnelere yönelik olumlu ya da olumsuz duyusřal tepki eđilimleridir (Bakırcıođlu, 2016, s. 1547).

Tutum kelimesi ađırlıklı olarak psikolojide kullanılan bir terim olmakla beraber gűnlűk hayatta da kullanılan bir kelimedir. Bira rnek verecek olursak: tutum leđi, tutum envanteri, tutum bozukluđu, tutum testi, tutum tipi...

"Tutum, davranıřlarımıza yön veren bir öđe olduđu için tutumun ne olduđu, nasıl olduđu, nasıl deđiřtiđi ve nasıl lűlebileceđi űzerinde psikologlar önemle durmuřlardır. Bireyin yařamını ve toplumsal yařamı yakından ilgilendiren iletiřim, propaganda, ideoloji gibi olgular, benimsenen tutumlarla ve tutum deđiřimiyle yakından iliřkilidir. Yařamımızı bűyűk lűde, deđiřtirilmesi oldukça zor bu kalıp tutumlar yönlendiriyor" (Bakırcıođlu, 2016, s. 1547).

## **2.2. İlgili alışmalar**

### **2.2.1. Ülkemizdeki Araştırmalar**

Okumanın kişide alişkanlık olarak yerleşmesinin kişinin çok ynlű gelişimindeki katkısı ve dolayısı ile toplumda meydana getireceği ilerlemenin farkındalığı yapılan araştırmalarla ortaya konulmuş ve bu konuda yapılan araştırmalar gűn geçtikçe artmaktadır. Yapılan her yeni araştırma konunun farklı bir ynűne ışık tutmakta ve okuma alişkanlığının erken yaşlarda edinilmesinin gerekliliğini ve bu konuda atılan her kűűk adımın değerini ortaya koymaktadır.

Kişinin, anlama, problem çözme, analitik düşünme ve iletişim becerilerinin gelişmesini; sosyal katılımının artmasını, kavram ve kelime dağarcığının artmasını sağlayan ve daha birçok yararının olduğu bilinen okuma alışkanlığına ilişkin alanyazın tarandığında bu konuda birçok çalışmanın mevcut olduğu görülmektedir. Yapılan alanyazın taramasında çalışmaların birçoğunun konusunu; çeşitli sınıf ve yaş seviyesindeki öğrencilerin okuma alışkanlıklarının, öğretmen ve öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının veya okuma alışkanlığının çeşitli değişkenler ile olan ilişkisi açısından incelenmesinin oluşturduğu görülmektedir (Yıldız, 2010; Ünal, 2012; Aksoy, 2014).

Çalışmamızın amaçları doğrultusunda alanyazın incelendiğinde; öğrencilerin boş zamanlarında kitap okumayı bilgisayar kullanma ve televizyon izleme etkinliğinden daha sonra tercih ettiği görülmüştür. (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007). Diğer bir araştırmada hem erkek hem de kız öğrencilerin kitap okumanın gerekliliğini kabul ederken; kitap okuma alışkanlığının ve kitap okumaya karşı isteğin kız öğrencilerde daha fazla olduğu belirlenmiştir (Gömleksiz, 2004). Bununla beraber Türkiye’de kitap ve gazete okuma oranı aynı gelişmişlik düzeyine sahip ülkelere göre oldukça düşüktür. Okul çağındaki çocuk ve gençlerin çoğunun ders dışında okur-yazar olmadıkları görülmektedir (Ortaş, 2014).

Aksoy (2018)'un "Okuma Alışkanlığının Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavına Etkisi" adlı yüksek lisans tezi çalışması Ankara ilinde bulunan üç farklı ortaokulda öğrenim gören 217 tane 8. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. TEOG sınavı ile okuma alışkanlığı arasında ki ilişkiyi tespit etmeye yönelik yapılan çalışmada öğrencilerin okuma alışkanlığının ortanın üzerinde olduğu; TEOG sınavı kapsamında bulunan altı dersin test puanlarıyla okuma alışkanlığı arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu; okuma alışkanlığı düzeyinin artmasıyla TEOG sınavı puanlarının da artacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gevrek, (2018)'in “Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Öğrencilerin Okuma Ve Anlama Becerilerinin Tekrarlı Ve Renkli Metinlerle Okuma Yöntemiyle Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması” adlı yüksek lisans tezi çalışması hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin okuma ve anlama becerilerinin tekrarlı ve renkli metinlerle okuma yöntemiyle geliştirilmesi amacıyla, hafif düzeyde zihinsel engelli iki özel eğitim öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda tekrarlı okuma ve renkli metinlerle okuma yöntemlerinin hafif düzey zihin engeli olan öğrencilerin okuma becerilerini geliştirdiği, okuduğunu anlamalarını artırdığı ve okuma hızlarını artırdığı belirlenmiştir.

Karakılıç, (2018)'in “Kitap Okumanın Öğrencilerin Matematik Başarısı ve Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezi çalışması, öğrencilerin kitap okuma düzeylerinin matematik dersindeki başarılarına ve matematiksel problem çözme becerilerine etkisini incelemek amacıyla Giresun ilinde bulunan iki ortaokulda, 7. Sınıftaki 74 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin kitap okumalarının matematik dersindeki başarıları ve problem çözme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı ortaya konulmuştur.

Tehci, (2018)'nin “Okul Öncesi Eğitimin İlk Okuma Ve Yazma Başarısına Etkisi” adlı yüksek lisans çalışması, okul öncesi eğitimin ilk okuma ve yazma başarısı üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla Erzurum ilinde kolay örnekleme yoluyla seçilen 116 ilk okul birinci sınıf öğrencisiyle yapılmıştır. Araştırma neticesinde: anne-baba eğitim düzeyinin artmasına bağlı olarak öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarının artış gösterdiği; öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin öğrencilerin ilk okuma yazma başarısına, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanlar lehine, etki ettiği; cinsiyet ile ilk okuma yazma başarısı arasında bir ilişki olmadığı; okul öncesi eğitimi alan öğrencilerin ilk okuma yazma başarılarının okulöncesi eğitimi almayanlara göre daha yüksek olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Deniz (2017)'in "Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesi Üzerine Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri" adlı yüksek lisans tezi çalışması Mardin ili Midyat ilçesinde görev yapan 75 Türkçe öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin okuma alışkanlığını geliştirmek için yaptıkları etkinlikleri ve okuma alışkanlığını geliştirme önerilerini tespit etmeye yönelik yapılan çalışmada katılımcıların okuma alışkanlığını; kısa zaman aralıklarıyla düzenli olarak yapılan, küçük yaşlarda kazandırılması gereken, öğrencilere örnek olduğu ve öğrencinin teşvik edilmesi hâlinde kolay kazandırılabilir bir davranış olarak gördükleri tespit edilmiştir. Okuma becerisinin okul başarısını olumlu yönde etkilediği, teknolojik gelişmelerin okuma alışkanlığı üzerinde olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz etkilerinin de olduğu, katılımcıların Türkçe Dersi (1-8) Öğretim Programı'nı okuma alışkanlığının kazandırılması noktasında yeterli gördüğü, okuma alışkanlığının kazandırılması için öğretmenlerin birbirine benzer etkinlikler yaptığı ve okullarda okuma alışkanlığının kazandırılması için yapılan yarışma ve benzeri etkinlikleri yetersiz gördükleri sonucuna varılmıştır.

Demir, (2017)'in “7. sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri” adlı yüksek lisans tez çalışması, 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin incelenmesi amacıyla Hatay ili Antakya ilçesindeki üç ortaokuldan 300 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan

çalışmada 7. sınıf öğrencilerinin eleştirel okuma becerilerinin orta seviyede olduğu ve kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya konmuştur. Haftalık olarak okumaya daha fazla süre ayıran öğrencilerle yıl boyunca daha çok kitap okuyan öğrencilerin eleştirel okuma testinden daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Türkçe dersinde kendini başarılı ve çok başarılı gören öğrenciler ile Türkçe dersinde birinci dönem sonu ders notu yüksek olan öğrencilerin eleştirel okuma testinden aldıkları puanların yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda eleştirel okuma becerisi ile televizyon, bilgisayar veya tablet karşısında geçirilen süre arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırma sonucunda eleştirel okuma becerisinin öğrencilerin sosyoekonomik durumları ile de ilişkili olduğu görülmüştür. Sosyoekonomik açıdan daha iyi bölgede bulunan okullardaki öğrencilerin sosyoekonomik açıdan daha zayıf bölgede bulunan okullardaki öğrencilerden eleştirel okuma becerisi açısından daha yüksek seviyede oldukları sonucu ortaya konmuştur.

Şimşek, (2017)'in "Farklı Kitap Okuma Tekniklerinin 48-66 Ay Grubu Çocuklarının Dil Gelişimine Olan Etkileri" adlı doktora tezi çalışmasının örneklemini Denizli il merkezinde MEB'e bağlı ilkokul bünyesindeki anaokuluna devam eden, rastgele seçilmiş, 3 farklı sınıftaki 48-66 ay grubundaki 56 çocuk oluşturmakta olup farklı kitap okuma tekniklerinin bu gruptaki çocukların dil gelişimine olan etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; "diyaloga dayalı yöntemle kitap okunan çocukların alıcı, ifade edici ve toplam dil gelişimi puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir artışın olduğu" gösterilmiştir. Bununla beraber e-kitap uygulaması yapılan grupta dil gelişimi açısından anlamlı bir farkın görülmediği fakat geleneksel yöntemle kitap okunan grupta çocukların alıcı dil gelişiminin olumlu artış gösterdiği sonucuna varılmıştır. İçerik analizi sonucunda öğretmenlerin çoğunlukla hikâyeyi tanıtmaya ve karakterleri hatırlatmaya yönelik kapalı uçlu sorular sordukları ve bunun çocukların dil gelişim seviyelerini etkilediği belirlenmiştir.

Yurtbakan, (2017)'in "İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Belirlenmesi" adlı yüksek lisans tezi çalışması, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla Trabzon ili, Maçka İlçesinde bulunan beş ilkokulda 4. sınıfta okuyan 243 öğrenci, 15 veli ve 15 öğretmen ile yapılmıştır. Yapılan araştırma sonucunda, öğrencilerin her gün düzenli kitap okudukları, okumayı sevmelerinde okuma saatlerinin de etkili olduğu ve öğrencilerin ders kitapları dışında on ve daha az kitaba sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin son bir yıl içerisinde ders kitapları haricinde 6-10 arası sayıda kitap okudukları, anne-babalarının ara sıra okuduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğrencilerin daha çok macera konulu hikâye kitaplarını tercih ettikleri, kitap seçimlerinde en çok konusuna dikkat ettikleri, kitaptan sonra en çok dergi okumayı tercih ettikleri, kitapları anne ve babalarıyla aldıkları, kütüphaneyi daha çok roman ve hikaye almak için kullandıkları tespit edilmiştir. “Öğrencilerin okumalarına televizyonun engel olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlere göre öğrencilerin okumayı sevmesinde okuma saatinin etkili olduğu belirlenmiştir. Öğretmen ve velilere göre de öğrenciler kitaplarda en çok hikâye türünü tercih etmektedir. Öğretmenler, sınıflarında kitaplık olduğunu, kitaplıktaki kitapları kendilerinin aldığını ifade etmişlerdir. Veliler de evlerinde kitaplık olduğunu, buradaki kitapları kendilerinin aldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler okullarında kütüphane olduğunu fakat yeteri sıklıkta kullanmadıklarını ifade ederken, veliler buldukları yerde kütüphane olmadığını ve kütüphaneyi kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerinin okumayı sevmemesine neden olarak ailelerinin model olmamasını göstermişlerdir” (Yurtbakan, 2017).

Tuna (2016)'ın "Okuma Stratejilerinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmasına, Okuma Tutumuna Ve Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi" adlı yüksek lisans tezi çalışması İzmir ili Buca ilçesinde Ötüken Ortaokulunda öğrenim gören 62 tane 7. sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. 7. sınıf öğrencilerinin okuma öncesi, anı ve sonrasında kullandıkları okuma stratejilerinin okuma tutumu, okuduğunu anlama başarısı ve okuma alışkanlığına etkisinin incelenmesine yönelik yapılan çalışmada, okuma stratejilerini kullanmanın öğrencilerin okuma tutumunda, okuduğunu anlama becerisinde ve okuma alışkanlığı kazanmasında etkili bir yöntem olduğu sonucuna varılmıştır.

Cevher (2015)'in "Ankara'daki halk kütüphanesi çocuk bölümlerinin çocukların okuma alışkanlığındaki rolü" adlı tez çalışması Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde yer alan 8 ilçede bulunan 17 halk kütüphanelerinin çocuk bölümleri ve 10-14 yaş arası 197 çocuk ile gerçekleştirilmiştir. Ankara'daki halk kütüphanesi çocuk bölümlerinin çocukların okuma alışkanlığı kazanmalarındaki rolünü belirlemeye yönelik yapılan çalışmada halk kütüphanesi çocuk bölümlerinin çocukların okuma alışkanlıklarını güçlendirmede önemli bir role sahip olduğu sonucuna varılmıştır.

Hanedar, (2011)'in “8. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerileri üzerine bir araştırma” adlı yüksek lisans tezi çalışması, 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve okuduklarını anlama becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarındaki okuma becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanan etkinliklerin işlenişini incelemek amacıyla; İzmir ili Buca ilçesinde 2010-2011

eğitim ğretim yılında 10 ilköğretim okulunda 8. sınıfta öğrenim gören 300 ğrenci ile çalışma yapılmıştır. Yapılan alışma neticesinde 8. sınıf ğrencilerinin Türkçe ğretim Programı'nda belirtilen okuma becerisi kazanımlarını gerçekleştirme düzeylerinin beklenenin altında olduğu; 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında verilen okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik kazanımlara ğrenci çalışma kitaplarında ve ğretmen kılavuz kitaplarında yeterince yer verilmediği; öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının, bir metni anlama ve çözümleme becerisini geliştirmede son derece etkili olduğu sonuçlarına varılmıştır

### **2.2.2. Yabancı Araştırmalar**

Ledger ve Merga (2018) tarafından yapılan “ Sesli Okuma: Çocukların Evde ve Okuldaki Okumaya Karşı Tutumları” adlı makale alışmaları Batı Avustralya'da 6-12 yaş arası 220 çocukla yapılmış olup çocukların evde veya okuldaki sesli okumaya karşı tutumlarının ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda çocukların evde veya okulda sesli okuma düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda okuldaki sesli okumalara karşı duyuşsal ilgilerinin sınırlı düzeyde olduğu saptanmıştır.

Nonte, Hartwich ve Willems (2018) tarafından yapılan “Kızların ve Erkeklerin Okuma Tutumlarını Teşvik Etmek: Eğitim Politikası İçin Yeni Bir Zorluk Mu? Dört Avrupa ülkesinde oklu Grup Analizi” adlı makale alışmaları Fransa, Almanya, İtalya ve Hollanda'daki PIRLS verilerini kullanarak yapmışlardır. Çalışma sonucunda öğrencilerin bireysel farklılıkları ve ev özelliklerinin öğrencilerin kitap okuma tutumlarında etkili olduğu, ayrıca okumaya ayrılan zamanın, okul veya sınıftaki kütüphane mevcudiyeti gibi okul veya sınıfla ilgili faktörlerin okuma tutumunda çok etkili olmadığı ve kızların okumaya karşı tutumlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu ortaya konmuştur.

Ercksen (2016) tarafından yapılan “ğrencileri Okumaya Motive Etme: Bir rnek çalışma” adlı yüksek lisans tez alışması Amerika'nın New York eyaletindeki Rochester şehrinde bir ğrenci ile öğrencileri okumaya motive etmek ve onları meşgul etmek için kullanılabilir çeşitli okuma yazma tekniklerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda doğru tekniğin kullanımının okuma motivasyonunu arttırdığı ortaya konmuştur.

Powell (2015), tarafından yapılan “ Okumak İştiyorum... Birinci Sınıfta Okuma Motivasyonu” adlı yüksek lisans tez alışması Amerika'nın New Jersey eyaletindeki Delran şehrindeki bir ilkokuldaki 700 ğrenci ile yapılmış olup öğrencileri okumaya motive eden uygulamaların neler olduğu ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin, onları motive eden şeyleri ifade etmekte zorlandıkları, öğretmenlerin motive edici bir faktör

olduğu, en iyi uygulamaların; öğrenci seçimi, hands-on aktiviteleri, öğrenci ilgisini arttıran metinler ve akran işbirliğinin olduğu saptanmıştır.

Chinappi (2015)'nin “İlk Öğretim Çocuklarında Öğretmenlerin Bakış Açısına ve Öğretim Yöntemlerine Dayalı Okuma Motivasyonu Nasıl Arttırılır?” isimli yüksek lisans tez çalışması ile öğretmenlerin, okuma motivasyonunu nasıl arttırılabileceği ve farklı öğretim yöntemlerinin çocuklara nasıl fayda sağlayacağına ortaya konması amaçlanmıştır. Chloe'nin merkez okul bölgesinden on ilköğretim öğretmeni ile yapılan çalışma sonucunda; yetişkin katılımının çocukların okuma isteklerini arttırdığı, kitap seçiminin okuma motivasyonunu arttırdığı, küçük grup etkinliklerinin veya etkileşimli etkinliklerin katılım şansını arttırdığı, çocukların sorumlu tutulması okuma motivasyonunu yüksek tuttuğu ve teknolojinin kullanılmasının okuma motivasyonunu arttırabileceği ortaya konmuştur.

Harrison (2012) tarafından Yeni Zelanda'da yapılan “13.Sınıftaki Çocukların Keyfi İçin Okuma: Olasılık ve Sorunlar Neler?” adlı makale çalışması 16-18 yaşlarındaki 20 erkek öğrenci ile 13. sınıf öğrencilerinin okumalarını arttırmaya yönelik stratejilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda : “Speedbooking” ve okuyucu topluluğu stratejilerinin okumayı teşvik ettiği; zamanın erkeklerde caydırıcı olduğu, öğrencilerin çevrim içi ortamda önemli miktarda kitap okuduğu ancak bunun okul ortamında kabul görmediği, isteğe bağlı kitap okuma zamanlarının arttırılmasının okuma tutumlarını arttırdığı saptanmıştır.

Loh (2009) tarafından yapılan “Öğretmen Modellemesi: Kapsamlı Bir Okuma Programına Etkisi” adlı makale çalışması Singapur'da 50 öğretmenle, “Kesintisiz Sürekli Sessiz Okuma” olarak adlandırılan programın öğretmenlere olan etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin okuma ve modellemenin önemine inanmasına rağmen; okumaları modellemediği ortaya çıkmıştır.

Myrberg ve Rosén (2009) tarafından yapılan “İsveç'teki 3. sınıf Öğrencilerinin Okuma Başarısına Ailelerinin Eğitiminin Doğrudan ve Dolaylı Etkileri” adlı çalışmaları, İsveç'teki ebeveynlerin eğitimlerinin öğrencilerin okuma başarısına doğrudan ya da dolaylı etkilerini ortaya koymak amacıyla 3. sınıfta okuyan 10 000 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışma sonucunda çocukluğun erken döneminde yüksek sesle okumanın önemli bir faaliyet olduğu, çocukların okula başlamaları sırasında sahip oldukları yazılı dilbilgisi okumalarını kolaylaştırdığı saptanmıştır.

Stanfield (2008) tarafından yapılan “Teşvikler: Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumuna ve Okuma Davranışlarına Etkileri” adlı makale çalışması Gürcistan'ın

merkezindeki kırsal bir bölgedeki 8-9 yaş arasındaki 19 ilkokul 3. sınıf öğrencisi ile yapılan çalışmada, teşvikin öğrenci okumalarındaki tutum ve davranışlarına olan etkisinin ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda: sertifika, yiyecek, kitap, kalem, yer imleri veya alıcıya çekici gelebilecek şeylerin, çocuklarda okuma hevesini arttırdığı fakat okudukları kitap sayısında değişiklik olmadığı saptanmıştır.

Baker ve Wigfield (1999) tarafından yapılan “ Çocukların Okumaya Yönelik Motivasyonlarının Boyutları ve Okuma Aktivitesi ve Okuma Başarısına Etkisi” adlı makale çalışmaları, çocukların okumaya yönelik motivasyonlarının boyutlarının belirlenmesi ve bunun çocukların okuma aktivitelerine ve okuma başarılarına etkisinin ortaya konması amacıyla Amerika’nın Büyük Atlantik şehrinde ortaokul 5. ve 6. sınıfta okuyan 576 öğrenci ile yapılmıştır. Çalışma sonucunda geliştirilen bu ölçeğin; çocuklar arasındaki bireysel farklılıkların okuma motivasyonlarında ve bunların ev ve okul okuryazarlığı deneyimiyle nasıl ilişkili olabileceğini anlamamıza yardımcı olacak bir araç olduğu ortaya konmuştur.

Moretz (1997) tarafından yapılan “ 3., 4. ve 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Tutumu ve Akademik Başarı” adlı yüksek lisans tez çalışmasının örneklemini Amerika’nın New Jersey eyaletindeki bir ilk öğretim okulundaki 27’si 3. sınıf, 21’i 4. sınıf ve 22’si 5. Sınıf öğrencisi oluştururken; çalışmada öğrencilerin okuma karşı tutumlarının akademik başarılarına olan etkilerinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin okuma tutumları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu; cinsiyet bağlamında anlamlı bir tutum farklılığı olmadığı ve sınıf atladıkça olumsuz bir tutum sergilendiği saptanmıştır.

Okuma alışkanlığıyla ilişkili olarak yapılan diğer araştırmaların çoğunluğunun konusunu çeşitli sınıf seviyelerine göre okuma alışkanlığına yönelik tutumların incelenmesi ve okumanın çeşitli değişkenlerle olan ilişkilerinin incelenmesi oluşturmaktadır. Bu noktada çalışmamızın sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile öğrencilerin okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemesi açısından diğer çalışmalardan ayrıldığı ve bu anlamda önemli katkı sunacağı öngörülmektedir.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3.YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile 4. sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin ve öğrencilerde okuma alışkanlığının geliştirilmesine yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesini amaçlayan bu çalışma nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma bir durum çalışmasıdır. Bu çalışmada nitel ve nicel verilerin bir arada kullanılmasına olanak sağlayan karma yöntem araştırmalarından olan çeşitleme deseni (eş zamanlı desen, zenginleştirilmiş desen) kullanılmıştır.

Zenginleştirilmiş desen, nitel ve nicel verilerin araştırmacı tarafından eş zamanlı olarak toplandığı desen çeşididir. Bu desende araştırmacı bulguları kullanarak verilerin birbirini destekleyip desteklemediğini inceler (Büyüköztürk vd. 2016). Zenginleştirilmiş desen, öğretmenlerin okuma ilgileri ile öğrencilerin kitap okuma tutumlarının ilişkisini ve okuma alışkanlığının kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiği nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı bu çalışma için en uygun desen türüdür.

Araştırmanın nicel boyutu tarama araştırmasıdır. “Tarama araştırmaları, geniş kitlelerin özelliklerini betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır” (Wellington, 2006: Akt.: Büyüköztürk, vd., 2016). Bu çalışmada tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama tipi “bir araştırmada birden fazla özelliğe ilişkin verilerin toplanarak bunların arasındaki ilişkilerin sorgulandığı” bir araştırma tipidir (Can, 2016). Bu araştırmanın nicel kısmında öğretmenlerin okuma ilgileri ile öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının ilişkisi incelenmektedir. Araştırmanın nitel boyutu bir durum çalışmasıdır. “Durum çalışmaları nitel veya nicel yaklaşımla yapılabilir. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013). McMillan (2000) durum çalışmalarını, “bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlamaktadır (Akt. Büyüköztürk, vd., 2016). Araştırmalarda durum çalışmaları; bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek, bir olaya ilişkin olası açıklamaları geliştirmek, bir olayı değerlendirmek amacıyla kullanılır (Gall, Borg ve Gall, 1996, s. 22; Akt.: Büyüköztürk, vd., 2016 ).

Odak grup görüşmesi, görüşmeyi yapan kişinin bir grup insandan (genellikle 4-8 kişi), belirlenen bir sorun hakkında, birbirlerini duyacak şekilde ve aynı ya da farklı

düşüncelerini dile getirmelerini istediği bir görüşme türüdür. Bu görüşme türü bir tartışma, bir problem çözme ya da karar alma oturumu değil; insanların belirlenen konu ya da konular hakkında gerçekten ne düşündüklerinin kavranmasının hedeflendiği bir görüşmedir (Büyüköztürk, vd., 2016 ).

### 3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ağrı ili merkez ilçedeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri ve bu dördüncü sınıflarda görev yapan öğretmenleri oluşturmaktadır. 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ağrı il merkez ilçede öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrenci sayısı 2192'dir.

Araştırmanın nicel boyutunu oluşturan örneklem, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ağrı ili merkez ilçede bulunan yirmi iki ilkokulda görev yapan bütün dördüncü sınıf öğretmenlerinden ve bu yirmi iki ilkokuldaki bütün dördüncü sınıf şubelerinin her birinden rastgele seçilmiş onar öğrenciden oluşmaktadır. Sınıf öğretmenlerinden bir tanesinin anketi bütün sınıfa uygulamak istemesinden dolayı öğrenci anketleri hedeflenen sayıdan 15 adet fazla olmuştur. Uygulama sonucunda değerlendirmeye uygun olmayan 10 öğrenci anketi değerlendirme dışı tutulmuştur. Bu kapsamda çalışmaya 77 öğretmen ve 775 öğrenci olmak üzere toplam 852 kişi katılmıştır.

Diğer yandan araştırmanın nitel boyutunu oluşturan odak grup görüşmesinin çalışma grubunu, amaçsal örnekleme yöntemlerinden benzeşik (homojen) örnekleme yöntemi ile belirlenen ilkokul dördüncü sınıf öğretmeni olan altı öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmen ve öğrencilerin demografik özellikleri aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

**Tablo 3.1.** Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılım Verileri

		Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	48	62,3
	Erkek	29	37,7
	Toplam	77	100,0

Tablo3.1’de öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzdeler dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırmaya 77 öğretmen katılmış olup: 29’u erkek, 48’i kadındır. Bu kapsamda katılımcıların % 37,7’ si erkeklerden, % 62,3’ ü kadınlardan oluşmaktadır.

**Tablo 3.2.** Öğretmenlerin Yaşlarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılım Verileri

	Yaş aralıkları	Frekans	%
Yaş	20-30	42	54,5
	31-40	23	29,9
	41-50	9	11,7
	51-60	3	3,9
	<b>Toplam</b>	<b>77</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3.2’de öğretmenlerin yaşlarına ilişkin frekans ve yüzdeler dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırmaya katılan 77 öğretmenden 42’si 20-30 yaş aralığında; 23’ü 31-40 yaş aralığında; 9’u 41-50 yaş aralığında ve 3’ü 51-60 yaş aralığındaki kişilerden oluşmaktadır.

**Tablo 3.3.** Öğretmenlerin Medeni Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılım Verileri

	Seçenekler	Frekans	%
Medeni Durum	<b>Evli</b>	46	59,7
	<b>Bekâr</b>	30	39
	<b>Boşanmış</b>	1	1,3
	<b>Toplam</b>	<b>77</b>	<b>100,0</b>

Tablo3.3’te öğretmenlerin medeni durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeler dağılım değerleri gösterilmektedir. Tablo incelendiğinde katılımcıların 46’sının “evli”, 30’unun “bekâr “ ve 1’inin boşanmış olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.4.** Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılım Verileri

	<b>Seçenekler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
<b>Eğitim Durumu</b>	Lisans	74	96,1
	Yüksek Lisans	3	3,9
	<b>Toplam</b>	<b>77</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3. 4'te öğretmenlerin eğitim durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeler dağılım değerleri gösterilmektedir. Tablo incelendiğinde katılımcıların 74'ünün lisans, 3'ünün yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.5.** Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılım Verileri

	<b>Çocuk Sayıları</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
<b>Çocuk Sahibi Olma Durumu</b>	Yok	42	54,5
	1 Çocuk	13	16,9
	2 Çocuk	12	15,6
	3 Çocuk	5	6,5
	3 Üzeri	5	6,5
	<b>Toplam</b>	<b>77</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3.5'te öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeler dağılım değerleri gösterilmektedir. Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların 42'sinin çocuk sahibi olmadıkları; 13'ünün 1 çocuk sahibi oldukları; 12'sinin 2 çocuk sahibi oldukları; 5'nin 3 çocuk sahibi oldukları ve 5'nin 3 üzeri çocuk sahibi oldukları görülmektedir.

**Tablo 3.6.** Hayatta Mutlu Olmaya Kitap okumanın Katkısı Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzdeler Dağılım Verileri

	Seçenekler	Frekans	%
<b>Hayatta Mutlu</b>	Hiç	1	1,3
<b>Olmaya Kitap</b>	Biraz	15	19,5
<b>Okumanın Katkısı</b>	Oldukça	31	40,3
<b>Durumu</b>	Çok	30	39,0
	<b>Toplam</b>	<b>77</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3.6’da öğretmenlerin “ Hayatta Mutlu Olmaya Kitap Okumanın Katkısı Durumu” değişkeni için frekans ve yüzdeler dağılım değerleri gösterilmektedir. Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların 1’nin “hiç”; 15’nin “Biraz”; 31’nin “Oldukça”; 30’nun “Oldukça” değişkenlerini seçtiği görülmektedir.

**Tablo 3.7.** Öğretmenlerin Hayatta Başarılı Olmaya Kitap Okumanın Katkısı Durumu Değişkeni için Frekans ve Yüzdeler Dağılım Verileri

	Seçenekler	Frekans	%
<b>Hayatta Başarılı</b>	Hiç	1	1,30
<b>Olmaya Kitap</b>	Biraz	8	10,40
<b>okumanın Katkısı</b>	Oldukça	31	40,25
<b>Durumu</b>	Çok	37	48,05
	<b>Toplam</b>	<b>77</b>	<b>100,0</b>

Tablo 3.7’de öğretmenlerin “Hayatta Başarılı Olmaya Kitap Okumanın Katkısı Durumu” değişkeni için frekans ve yüzdeler dağılım değerleri gösterilmektedir. Tablo 7 incelendiğinde katılımcıların 1’nin “hiç”; 8’inin “Biraz”; 31’nin “Oldukça”; 37’nun “Oldukça” değişkenlerini seçtiği görülmektedir.

**Tablo 3.8.** Öğrencilerin Cinsiyetlerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılım Verileri

		Frekans	%
Cinsiyet	Kız	410	52,9
	Erkek	365	47,1
	Toplam	775	100,0

Tablo 3.8’de öğrencilerin cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzdeler dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 410’u kız, 365’i erkektir. Bu kapsamda katılımcıların % 52,9’ u kızlardan, % 47,1’ i erkeklerden oluşmaktadır.

**Tablo 3.9.** Öğrencilerin Evlerinde Kitaplık Bulunma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılım Verileri

		Seçenekler	Frekans	%
Evde Kitaplık Bulunma Durumu	Var		528	68,13
	Yok		231	29,94
	Bilmiyorum		15	1,93
	Toplam		775	100,00

Tablo 3.9’da öğrencilerin evlerinde kitaplık bulunma durumlarına ilişkin frekans ve yüzdeler dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırmaya katılanlardan 528’i “Var”; 231’i “Yok”; 15’i “Bilmiyorum” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

**Tablo 3.10.** Öğrencilerin Babalarının Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin Frekans ve Yüzdeler Dağılım Verileri

		Seçenekler	Frekans	%
Baba Kitap Okuma Sıklık Durumu	Hiç Okumaz		260	34,9
	Bazen Okur		356	47,7
	Çok Okur		130	17,4
	Toplam		746	100,00

Tablo 3.10’da öğrencilerin babalarının kitap okuma sıklıklarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırmaya katılanlardan 260’ı “Hiç Okumaz”; 356’sı “Bazen Okur”; 130’u “Çok Okur” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

**Tablo 3.11.** Öğrencilerin Annelerinin Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılım Verileri

	<b>Seçenekler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
<b>Anne Kitap Okuma Sıklık Durumu</b>	Hiç Okumaz	314	41,9
	Bazen Okur	322	42,9
	Çok Okur	114	15,2
	Toplam	750	100,00

Tablo 3.11’de öğrencilerin annelerinin kitap okuma sıklıklarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırmaya katılanlardan 314’ü “Hiç Okumaz”; 322’si “Bazen Okur”; 114’ü “Çok Okur” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

**Tablo 3.12.** Öğrencilerin Kardeşlerinin Kitap Okuma Sıklıklarına İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılım Verileri

	<b>Seçenekler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
<b>Kardeşlerin Kitap Okuma Sıklık Durumu</b>	Hiç Okumaz	113	15,0
	Bazen Okur	216	28,7
	Çok Okur	423	56,3
	Toplam	752	100,00

Tablo 3.12’de öğrencilerin kardeşlerinin kitap okuma sıklıklarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırmaya katılanlardan 113’ü “Hiç Okumaz”; 216’sı “Bazen Okur”; 423’ü “Çok Okur” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

**Tablo 3.13.** Öğrencilerin Öğretmenlerinin Okulda Kitap Okumasını Görme Sıklıklarına İlişkin Frekans Ve Yüzdelerik Dağılım Verileri

	<b>Seçenekler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
<b>Öğretmenlerin Okulda Kitap Okumasının Görülme Sıklık Durumu</b>	Hiç görmedim	89	11,5
	Bir kaç Kez Gördüm	242	31,3
	Çok Gördüm	443	57,2
	Toplam	774	100,00

Tablo3.13’de öğrencilerin öğretmenlerinin okulda kitap okumasını görme sıklıklarına ilişkin frekans ve yüzdelerik dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırmaya katılanlardan 89’u “Hiç Görmedim”; 242’si “Birkaç Kez Gördüm”; 443’ü “Çok Gördüm” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

**Tablo 3.14.** Öğrencilerin Bir Günde Ortalama Çalışılan Ders Süresi Durumlarına İlişkin Frekans Ve Yüzdelerik Dağılım Verileri

	<b>Seçenekler</b>	<b>Frekans</b>	<b>%</b>
<b>Bir Günde Ortalama Çalışılan Ders Süresi Durumu</b>	Hiç	4	0,5
	1 saatten az	88	11,4
	1-2 saat arası	371	47,9
	2-3 saat arası	194	25,0
	3-5 saat arası	76	9,8
	5 saatten fazla	42	5,4
	Toplam		

Tablo 3.14’te öğrencilerin bir günde ortalama çalışılan ders süresi durumlarına ilişkin frekans ve yüzdelerik dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırmaya katılanlardan 4’ü “Hiç”; 88’i “1 saatten az”; 371’i “1-2 saat arası; 194’ü “2-3 saat arası”; 76’sı “3-5 saat arası; 42’si “5 saatten fazla” seçeneklerini işaretlemişlerdir.



### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama araçlarını, örnekleme yer alan öğretmen ve öğrencilere uygulanmak üzere izinleri önceden alınmış iki likert tipi ölçek ve belirlenen altı öğretmenle yapılan odak grup görüşmesi için hazırlanan sorular oluşturmaktadır.

Araştırmanın nicel kısmını oluşturan verilerin elde edilmesi amacıyla öğrencilere “Kişisel Bilgiler Anketi” ve “Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği” (Darıcan, 2014) olmak üzere iki bölümden oluşan veri toplama aracı uygulanmıştır. Aynı şekilde öğretmenlere yönelik “Kişisel Bilgiler Anketi” ve “Okuma İlgisi Ölçeği” (Dökmen, 1994) olmak üzere iki bölümden oluşan veri toplama aracı uygulanmıştır.

Dökmen (1994) tarafından geliştirilen Okuma İlgisi Ölçeği likert tipi bir ölçek olup 20 maddeden oluşmaktadır. Her madde 5 seçenekle puanlandırılmaktadır. Verilerin değerlendirilmesinde “Hiç uygun değil” seçeneğini işaretleyenler 1, “Biraz uygun” seçeneğini işaretleyenler 2, “Kararsızım” seçeneğini işaretleyenler 3, “Oldukça uygun” seçeneğini işaretleyenler 4, “Çok uygun” seçeneğini işaretleyenler ise 5 şeklinde kodlanmıştır. “Ölçeğin 2, 4, 5, 6, 7, 8 ve 16 numaralı maddeleri, deneklerin “evet” deme eğilimlerini dengelemek amacıyla negatif olarak yazılmıştır. Değerlendirme sonucunda puan aralığı 20-100 şeklinde olup, yüksek puan yüksek ilgi olarak belirlenmiştir (Dökmen, 1994).

Öğrencilere uygulanan “Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği” (Darıcan, 2014) likert tipi bir ölçek olup 26 maddeden oluşmaktadır. Maddelere verilen yanıtlar, “Tamamen Katılıyorum” seçeneği 3, “Kararsızım” seçeneği 2, “Hiç Katılmıyorum” seçeneği ise 1 puan olacak şekilde puanlanmaktadır. Ölçeğin 23, 24, 25 ve 26 numaralı maddeleri, deneklerin “evet” deme eğilimlerini dengelemek amacıyla negatif olarak yazılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına yönelik olarak yazar tarafından 89 öğrenci ile gerçekleştirilen tutum ölçeğinin güvenirliğini belirlemek amacıyla kullanılan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.853 bulunmuştur (Darıcan, 2014). Kitap okumaya ilişkin tutum ölçeğinde 1-1.66 arasındaki ortalama puanlar düşük tutumu; 1.67-2.33 orta düzeyde tutumu ve 2.34-3 yüksek düzeyde tutumu ifade etmektedir.

Araştırmanın nitel verileri ise odak grup görüşmesiyle elde edilmiştir. Odak grup görüşmesi soruları araştırmacı tarafından hazırlanmış olup uzman görüşüne sunulmuş ve dönütlere bağlı olarak düzenlenip görüşmede kullanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmını oluşturan odak grup görüşmesinde katılımcılara dört soru sorulmuş, bu esnada ses kaydı alınmış ve sonrasında ses kayıtları yazılı doküman haline getirilmiştir. Soruların araştırmanın

amacıyla uyumlu olması açısından, literatür taramaları yapılmış ve gerekli araştırmayı yapmada uygun olacağı düşünülen sorular hazırlanarak uzman görüşüne sunulmuş, yapılan dönütlere bağlı olarak düzenlemeler yapılarak uygulanmaya hazır duruma getirilmiştir.

### **3.3.1. Veri toplama araçlarının uygulanması**

Araştırmanın nicel verilerinin elde edilmesine yönelik olarak veri toplama araçlarının uygulanabilmesi için Ağrı il Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinle, Ağrı ili merkez ilçedeki Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 22 ilkokulda 2017 yılı Haziran ayında veri toplama araçları uygulanmıştır.

Ölçme araçları okullara araştırmacı tarafından ulaştırılmış olup, gerekli açıklamalar yapılarak, her şubenin kendi öğretmeni ve rastgele seçtiği 10 öğrencisine sınıf öğretmeni tarafından anketlerin uygulanması sağlanmıştır. Uygulama sonucunda değerlendirmeye uygun olmayan 10 öğrenci anketi değerlendirme dışı tutulmuştur.

Araştırmanın nitel verilerinin elde edilmesine yönelik olarak yapılan odak grup görüşmesi, 1 Haziran 2017 tarihinde, öğrencilerin ve gençlerin okuma oranlarının yeterliliği ve okuma alışkanlığının geliştirilmesine yönelik öğretmen görüşlerini ortaya koyma amacıyla, yapılmıştır. Bu kapsamda altı sınıf öğretmeni ile odak grup görüşmesi yapılmıştır. Görüşmeden önce katılımcı öğretmenlere odak grup görüşmesi hakkında bilgi verilmiştir. Görüşme esnasında araştırmacı tarafından, veri kaybını önlemek ve çalışmanın geçerliliğini arttırmak amacıyla, ses kaydı yapılmıştır. Görüşme esnasında, araştırmanın güvenilirliği açısından, katılımcıların kendi aralarında konuyu tartışmaları sağlanmış olup, araştırmacı tarafından herhangi bir müdahale olmamıştır. Araştırmacı gerekli gördüğü noktalarda katılımcılara soruları yönlendirmekle yetinmiştir. Görüşmeden sonra kayıt yazıya aktarılarak mevcut yazılı belge içerik analizi ile incelenerek tablolarla bulgular ortaya konmuştur. Görüşmeler yazıya aktarılırken katılımcı isimleri yerine Katılımcı 1, Katılımcı 2... şeklinde kodlanarak içerik analizi yapılmıştır.

### **3.4. Verilerin Analizi**

Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz kullanılarak, verilerin sunumunda tablolardan faydalanılmıştır.

#### **3.4.1. Nicel Verilerin Analizi**

Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde, öncelikle bağımsız değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler yapılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim

durumu, çocuk sahibi olma durumu, hayatta mutlu olmada okumanın katkısına ilişkin görüşleri ve hayatta başarılı olmada okumanın katkısına ilişkin görüşleri ile öğrencilerin cinsiyet, evde kitaplık bulunma durumu, aile bireylerini kitap okuma sıklıkları, öğretmenlerinin okulda kitap okuma sıklıkları ve bir günde ortalama ders çalışma sürelerine ilişkin frekans ve yüzde analizi yapılmıştır. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum düzeyleri ile öğretmenlerin okuma ilgilerinin düzeylerini belirlemek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri elde edilmiştir. Bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla öncelikle verilen normalliği ve varyansların homojenliği kontrol edilmiştir. Bu amaçla basıklık çarpıklık katsayıları, Shapiro-Wilks testi ve Levene testi sonuçları incelenmiştir. Ele alınan değişkenler açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için normal dağılımın ve homojenliğin sağlandığı durumlarda bağımsız gruplar t-testi ve One Way Anova testi uygulanmıştır. Anova testinde ortaya çıkan farklılığın hangi grup lehinde olup olmadığını incelemek amacıyla Tukey testi sonucuna bakılmıştır. Verilerde normallik ve homojenliğin sağlanmadığı durumlarda ise Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Öğretmenlerin okuma ilgileri ile öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla histogramlar incelenmiş, verilerin normal dağılmadığı belirlendikten sonra Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Verilerin yorumlanmasında anlamlılık düzeyi olarak 0.05 kabul edilmiştir

### **3.4.2. Nitel Verilerin Analizi**

“Nitel araştırmalarda, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi farklı kaynaklardan elde edilen büyük miktardaki veriler önce incelenerek kodlanır ve sonra kodlamalar dikkate alınarak sentezlenerek bulgulara ulaşılır” (Büyüköztürk vd., 2016). Bu çalışmanın nitel kısmını oluşturan odak grup görüşmesi verileri görüşme esnasında ses kaydı yapıp akabinde ses kayıtları yazıya aktarılmıştır. Daha sonrasında elde edilen görüşme kayıtları içerik analizi yöntemi ile bulgulara aktarılmıştır. “İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır.” (Büyüköztürk vd., 2016). Bu analiz türünde temel amaç “toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının ilişkisi ve öğrencilerin okuma oranlarının yeterliliği ve okuma alışkanlığının geliştirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Nicel verilere Ait Bulgular

##### 4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları ne düzeydedir?

Öğrenciler için uygulanan kitap okumaya ilişkin tutum ölçeğinde 1-1.66 arasındaki ortalama puanlar düşük tutumu; 1.67-2.33 orta düzeyde tutumu ve 2.34-3 yüksek düzeyde tutumu ifade etmektedir. Öğrencilerin tutum ölçeğine ilişkin puan aralıkları Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin tutum ölçeğine ilişkin puan aralıkları

Düzye	Puan Aralığı	N	%
Düşük	1-1.66	9	1.2
Orta	1.67-2.33	129	16.6
Yüksek	2.34-3	637	82.2
Toplam		774	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin okumaya yönelik genel tutumları ise Tablo 4.2.’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin okumaya ilişkin genel tutumları

N	Minimum	Maksimum	Ortalama	ss
775	1.23	3.00	2.56	0.289

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi, öğrencilerin okumaya ilişkin ortalama tutum düzeyi 2.56 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç araştırmaya katılan öğrencilerin okumaya yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

#### 4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Bağımsız Gruplar T-Testi yapılmıştır.

Tablo 4.3. Öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının cinsiyete göre farkı

Cinsiyet	N	Ort.	Ss	Sd	t	p
Kız	410	2.61	0.273			
Erkek	365	2.51	0.299	773	4.47	.00*

\*  $p < .05$

Tablo 4.3 incelendiğinde öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı ( $p < .05$ ) biçimde farklılaştığı görülmektedir. Grup ortalamaları incelendiğinde kız öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının ( $\bar{X} = 2.61$ ) erkek öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarından ( $\bar{X} = 2.51$ ) daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları evlerinde kitaplık olup olmama durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının evlerinde kitaplık olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla önce varyansların homojenliği test edilmiş ve test sonuçlarına göre (Levene: 4.340,  $p = .013$ ) varyansların homojen olmadığı görüldükten sonra gruplar arası farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Ortaya çıkan farklılığın hangi grup lehinde olup olmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi sonucuna bakılmıştır.

Tablo 4.4. Öğrencilerin evlerinde kitaplık olup olmama durumuna göre analizi

	N	Ort.	ss	df	$X^2$	p	Anlamlı Fark
Var	528	2.59	.273				Var-Yok
Yok	232	2.51	.319				
Bilmiyorum	15	2.51	.220	2	12.911	.002*	

\* p<.05

Tablo4.4. incelendiğinde öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının evlerinde kitaplık olup olmama durumuna göre anlamlı (p<.05) biçimde farklılaştığı görülmektedir. Mann-Whitney U testi sonucuna göre anlamlı farklılığın evde kitaplık olan ve olmayan öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. Evlerinde kitaplık olan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının ( $\bar{X}$ =2.59) evlerinde kitaplık olmayan öğrencilerin okumaya yönelik tutumlarından ( $\bar{X}$ =2.51) daha yüksek olduğu sonucu görülmektedir.

#### 4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları aile bireylerinin kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının babalarının kitap okuma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla önce varyansların homojenliği test edilmiş ve test sonuçlarına göre (Levene: 6.954, p=.001) varyansların homojen olmadığı görüldükten sonra gruplar arası farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Ortaya çıkan farklılığın hangi grup lehinde olup olmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi sonucuna bakılmıştır.

Tablo 4.5. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının babalarının kitap okuma sıklıklarına göre analizi

Babanın kitap okuma sıklığı	N	Ort.	ss	df	$X^2$	P	Anlamlı Fark
Hiç okumaz	260	2.48	.326				Hiç okumaz - Bazen okur
Bazen okur	356	2.60	.249				Hiç okumaz - Çok okur
Çok okur	130	2.63	.279	2	33.397	.000*	

\* p<.05

Tablo 4.5. incelendiğinde öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının babalarının kitap okuma sıklığına göre anlamlı ( $p<.05$ ) bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Mann-Whitney U testi sonucuna göre anlamlı farklılığın babası çok kitap okuyanlarla hiç okumayan öğrenciler arasında ve hiç kitap okumayanlarla bazen kitap okuyan öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. Babası çok kitap okuyan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının (2.63) babası hiç kitap okumayan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.48) ve babası bazen kitap okuyan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının (2.60) ) babası hiç kitap okumayan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.48) daha yüksek olduğu sonucu görülmektedir.

Öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının annelerinin kitap okuma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla önce varyansların homojenliği test edilmiş ve test sonuçlarına göre (Levene: 5.918,  $p=.003$ ) varyansların homojen olmadığı görüldükten sonra gruplar arası farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Ortaya çıkan farklılığın hangi grup lehinde olup olmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi sonucuna bakılmıştır.

Tablo 4.6. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının annelerinin kitap okuma sıklıklarına göre analizi

Annenin kitap okuma sıklığı	N	Ort.	ss	df	$X^2$	P	Anlamlı Fark
Hiç okumaz	314	2.49	.319				Hiç okumaz - Bazen okur
Bazen okur	322	2.59	.258				Hiç okumaz - Çok okur
Çok okur	114	2.69	.239	2	49.189	.000*	Bazen okur – Çok okur

\*  $p<.05$

Tablo 4.6. incelendiğinde öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının annelerinin kitap okuma sıklığına göre anlamlı ( $p<.05$ ) bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Mann-Whitney U testi sonucuna göre anlamlı farklılığın annesi çok kitap okuyan, bazen okuyan ve hiç okumayan öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. Annesi çok kitap okuyan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının (2.69) annesi bazen kitap okuyan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.59) ve annesi hiç kitap okumayan

öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.49) daha yüksek olduğu sonucu görülmektedir.

Öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının kardeşlerinin kitap okuma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla önce varyansların homojenliği test edilmiş ve test sonuçlarına göre (Levene: 7.674, p=.001) varyansların homojen olmadığı görüldükten sonra gruplar arası farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Ortaya çıkan farklılığın hangi grup lehinde olup olmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi sonucuna bakılmıştır.

Tablo 4.7. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının kardeşlerinin kitap okuma sıklıklarına göre analizi

Kardeşin kitap okuma sıklığı	N	Ort.	ss	df	$X^2$	P	Anlamlı Fark
Hiç okumaz	113	2.53	.325				Hiç okumaz - Çok okur
Bazen okur	216	2.49	.314				Bazen okur – Çok okur
Çok okur	423	2.61	.252	2	22.213	.000*	

\* p<.05

Tablo 4.7 incelendiğinde öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının kardeşinin kitap okuma sıklığına göre anlamlı (p<.05) bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Mann-Whitney U testi sonucuna göre anlamlı farklılığın kardeşi çok kitap okuyan ve bazen okuyan bununla beraber hiç okumayan ve çok okuyan öğrenciler arasında olduğu görülmektedir. Kardeşi çok kitap okuyan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının (2.61) kardeşi bazen kitap okuyan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.49) ve kardeşi hiç kitap okumayan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.53) daha yüksek olduğu; bununla birlikte kardeşi hiç kitap okumayan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının (2.53) kardeşi bazen kitap okuyan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.49) daha yüksek olduğu sonuçları görülmektedir.

#### 4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları öğretmenlerin okulda kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?



Öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının öğretmenlerinin okulda kitap okuma sıklığına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla önce varyansların homojenliği test edilmiş ve test sonuçlarına göre (Levene: .139,  $p=.870$ ) varyansların homojen olduğu görüldükten sonra gruplar arası farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla parametrik testlerden OneWayAnova testi yapılmıştır. Ortaya çıkan farklılığın hangi grup lehinde olup olmadığını incelemek amacıyla Tukey testi sonucuna bakılmıştır.

Tablo 4.8. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının öğretmenlerin okulda kitap okuma sıklıklarına görebetimsel istatistikler

Öğretmenlerin okulda kitap okuma sıklığı	N	Ort.	Ss
Hiç görmedim	89	2.48	.281
Birkaç kez gördüm	242	2.52	.282
Çok gördüm	443	2.60	.289

Tablo 4.8 incelendiğinde “Öğretmenlerin Okulda Kitap Okumasının Görülme Sıklık Durumu”değişkeni için öğrencilerin verdiği cevaplar görülmektedir. Araştırmaya katılanlardan 89’u “Hiç Görmedim”; 242’si “Birkaç Kez Gördüm”; 443’ü “Çok Gördüm” seçeneklerini işaretlemişlerdir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının öğretmenlerin okulda kitap okuma sıklıklarına göre analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Df	Kareler Ortalaması	F	P	Fark (Tukey)
Gruplar içi	1.545	2	.773	9.422	.000*	Hiç görmedim - Çok gördüm
Gruplar arası	63.222	771	.082			Birkaç kez gördüm - Çok gördüm
Toplam	64.767	773				

\*  $p<.05$

Tablo 4.9 incelendiğinde öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının öğretmenlerinin okulda kitap okuma sıklığına göre anlamlı ( $p<.05$ ) biçimde farklılaştığı görülmektedir. One Way Anova testi sonucuna göre anlamlı farklılığın öğretmenlerinin okulda kitap okuduğunu hiç görmeyenlerle kitap okuduğunu çok görenler arasında ve

öğretmenlerinin okulda kitap okuduğunu birkaç kez görenlerle kitap okuduğunu çok görenler arasında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerinin okulda kitap okuduğunu çok gören öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının (2.60) öğretmenlerinin okulda kitap okuduğunu birkaç kez gören öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.52) ve öğretmenlerinin okulda kitap okuduğunu çok gören öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının (2.60) öğretmenlerinin okulda kitap okuduğunu hiç görmeyen öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.48) daha yüksek olduğu sonucu görülmektedir.

#### 4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları bir günde ortalama çalıştıkları ders saatine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının bir günde ortalama çalıştıkları ders saatine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla önce varyansların homojenliği test edilmiş ve test sonuçlarına göre (Levene: 5.876,  $p=.000$ ) varyansların homojen olmadığı görüldükten sonra gruplar arası farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla non-parametrik testlerden Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Ortaya çıkan farklılığın hangi grup lehinde olup olmadığını incelemek amacıyla Mann-Whitney U testi sonucuna bakılmıştır.

Tablo 4.10. Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının bir günde ortalama çalıştıkları ders saatine göre analizi

Günlük ortalama ders çalışma saati	N	Ort.	ss	Df	$X^2$	p	Anlamlı Fark
A) Hiç	4	2.36	.261				A-D, A-E
B) 1 saatten az	88	2.29	.347				B-C, B-D, B-E, B-F
C) 1-2 saat arası	371	2.56	.268				C-D, C-E, C-F
D) 2-3 saat arası	194	2.65	.226				
E) 3-5 saat arası	76	2.67	.246				
F) 5 saatten fazla	42	2.63	.301	5	96.941	.000*	

\*  $p<.05$

Tablo 4.10 incelendiğinde öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının bir günde ortalama çalıştıkları ders saatine göre anlamlı ( $p<.05$ ) bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Mann-Whitney U testi sonucuna göre anlamlı farklılığın hiç çalışmayanlarla 2-3 saat arası çalışanlar arasında; hiç çalışmayanlarla 3-5 saat arası ders çalışanlar arasında; 1 saatten az

çalışanlarla 1-2 saat arası ders çalışanlar arasında; 1 saatten az çalışanlarla 2-3 saat arası ders çalışanlar arasında; 1 saatten az çalışanlarla 3-5 saat arası ders çalışanlar arasında; 1 saatten az çalışanlarla 5 saatten fazla ders çalışanlar arasında; 1-2 saat arası ders çalışanlarla 2-3 saat arası ders çalışanlar arasında; 1-2 saat arası ders çalışanlarla 3-5 saat arası ders çalışanlar arasında; 1-2 saat arası ders çalışanlarla 5 saatten fazla ders çalışanlar arasında olduğu görülmektedir.

Hiç ders çalışmayan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının (2.36) 2-3 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.65) ve 3-5 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.67) daha düşük olduğu görülmüştür.

1 saatten az ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının (2.29) 1-2 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.56), 2-3 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.65), 3-5 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.67) ve 5 saatten fazla ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.63)) daha düşük olduğu görülmüştür.

1- saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının (2.56) 2-3 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.65), 3-5 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.67) ve 5 saatten fazla ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından (2.63) daha düşük olduğu görülmüştür.

#### 4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ne düzeydedir?

Öğretmenler için uygulanan okuma ilgisi ölçeğinden alınabilecek minimum puan 20, maksimum puan 100'dür. Ölçekten alınan yüksek puan yüksek ilgiyi ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okumaya yönelik ilgiler Tablo11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmenlerin okumaya ilişkin ilgi düzeyi

N	Minimum	Maksimum	Ortalama	ss
77	31	76	55.67	10.06

Tablo 4.11. incelendiğinde öğretmenlerin okuma ilgilerinin kısmen yüksek olduğu görülmektedir.

#### 4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin okuma ilgilerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Bağımsız Gruplar T-Testi yapılmıştır.

Tablo 4.12. Öğretmenlerin okuma ilgilerinin cinsiyet değişkenine göre analizi

Cinsiyet	N	Ort.	ss	Sd	t	p
Kadın	48	56.83	10.79			
Erkek	29	53.75	8.55	75	1.305	.169

Tablo 4.12. incelendiğinde öğretmenlerin okuma ilgilerinde cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olmadığı ( $p>.05$ ) görülmektedir.

#### 4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri yaşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin okuma ilgilerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla önce varyansların homojenliği test edilmiş ve test sonuçlarına göre (Levene: 1.416,  $p=.249$ ) varyansların homojen olduğu görüldükten sonra gruplar arası farklılığın anlamlılığını sınamak amacıyla parametrik testlerden One Way ANOVA testi yapılmıştır.

Tablo 4.13. Öğretmenlerin okuma ilgilerinin yaş değişkenine göre betimsel istatistikler

	N	Ort.	Ss
30 yaş ve altı	42	57.83	10.37
31-40 yaş arası	23	51.60	7.61
41 yaş ve üstü	12	55.91	11.43

Tablo 4.14. Öğretmenlerin okuma ilgilerinin yaşlarına göre farkı

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar içi	576.655	2	288.327	2.995	.056
Gruplar arası	7124.228	74	96.273		
Toplam	7700.883	76			

Tablo 4.14. incelendiğinde öğretmenlerin okuma ilgilerinin yaşlarına göre anlamlı ( $p>.05$ ) biçimde farklılaşmadığı görülmektedir.

#### 4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri medeni durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin okuma ilgilerinin medeni durum değişkenine göre analizi yapılırken “boşanmış” grubunda bir kişinin yer alması sebebiyle non-parametrik yöntemlerden Kruskal-Wallis testi yapılmıştır.

Tablo 4.15. Öğretmenlerin okuma ilgilerinin medeni durum değişkenine göreanalizi

	N	Ort.	Ss	df	$X^2$	p
Evli	46	54.86	8.43			
Bekar	30	57.60	11.63			
Boşanmış	1	35.00	-	2	4.639	.098

Tablo 4.15. incelendiğinde öğretmenlerin okuma ilgilerinin medeni durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı ( $p>.05$ ) görülmektedir.

#### 4.1.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin okuma ilgilerinin eğitim durumu değişkenine göre analizi yapılırken “yüksek lisans” grubunda üç kişinin yer alması sebebiyle non-parametrik yöntemlerden Mann-Whitney U testi yapılmıştır.

Tablo 4.16. Öğretmenlerin okuma ilgilerinin eğitim durumu değişkenine görebetimsel analizi

	N	Ort.	Ss	U	Z	p
Lisans	74	55.47	10.20	70.500	1.067	.286
Yüksek lisans	3	60.66	3.51			

Tablo 4.16. incelendiğinde öğretmenlerin okuma ilgilerinin eğitim durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı ( $p>.05$ ) görülmektedir.

#### 4.1.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri çocuk sahibi olma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin okuma ilgilerinin çocuk sahibi olma değişkenine göre analizi yapılırken non-parametrik yöntemlerden Kruskal-Wallis testi yapılmıştır.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin okuma ilgilerinin çocuk sahibi olma durumu değişkenine göre analizi

Çocuk sahibi olma durumu	N	Ort.	ss	Df	$X^2$	p
Yok	42	56.64	10.83			
1 çocuk	13	53.15	9.14			
2 çocuk	12	56.75	8.45			
3 çocuk	5	51.40	7.73			
4 çocuk ve üzeri	5	55.80	12.57	1	1.139	.286

Tablo 4.17. incelendiğinde öğretmenlerin okuma ilgilerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı ( $p>.05$ ) görülmektedir.

#### 4.1.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri, kitap okumanın hayatta mutlu olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin okuma ilgilerinin kitap okumanın hayatta mutlu olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre analizi yapılırken non-parametrik yöntemlerden Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Gruplararası farklılığı belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin okuma ilgilerinin kitap okumanın hayatta mutlu olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre analizi

Kitap okumanın hayatta mutlu olmaya katkısına ilişkin görüşler	N	Ort.	Ss	df	$X^2$	p	Fark
A. Hiç katkısı yok	1	50.00	-				B-D
B. Biraz katkısı var	15	49.20	7.36				C-D
C. Oldukça katkısı var	31	54.16	8.72				
D. Çok katkısı var	30	60.66	10.46	3	17.823	.000*	

\* p<.05

Tablo 4.18. incelendiğinde öğretmenlerin okuma ilgilerinin kitap okumanın hayatta mutlu olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı (p<.05) görülmektedir. Gruplararası farklılık incelendiğinde kitap okumanın hayatta mutlu olmaya katkısının çok olduğunu belirten öğretmenlerin okuma ilgilerinin ( $\bar{X}$ = 60.66), biraz olduğunu belirten öğretmenlerin okuma ilgilerine ( $\bar{X}$ =49.20) ve oldukça olduğunu belirten öğretmenlerin okuma ilgilerine ( $\bar{X}$ =54.16) göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.1.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri, kitap okumanın hayatta başarılı olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlerin okuma ilgilerinin kitap okumanın hayatta başarılı olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre analizi yapılırken non-parametrik yöntemlerden Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Gruplararası farklılığı belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi yapılmıştır.

Tablo 4.19. Öğretmenlerin okuma ilgilerinin kitap okumanın hayatta başarılı olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre analizi

Kitap okumanın hayatta başarılı olmaya katkısına ilişkin görüşler	N	Ort.	Ss	df	$X^2$	p	Fark
A. Hiç katkısı yok	1	35.00	-				B-D
B. Biraz katkısı var	8	51.75	9.36				C-D
C. Oldukça katkısı var	30	53.26	8.09				
D. Çok katkısı var	37	59.37	10.26	3	13.332	.004*	

\* p<.05

Tablo 4.19. incelendiğinde öğretmenlerin okuma ilgilerinin kitap okumanın hayatta başarılı olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı (p<.05)

görülmektedir. Gruplararası farklılık incelendiğinde kitap okumanın hayatta başarılı olmaya katkısının çok olduğunu belirten öğretmenlerin okuma ilgilerinin ( $\bar{X} = 59.37$ ), biraz olduğunu belirten öğretmenlerin okuma ilgilerine ( $\bar{X} = 51.75$ ) ve oldukça olduğunu belirten öğretmenlerin okuma ilgilerine ( $\bar{X} = 53.26$ ) göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.1.15. On Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgilerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarına etkisi nedir?

Sınıf öğretmenlerinin okuma ilgilerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla öncelikle iki değişken arasındaki ilişkinin varlığı test edilmiştir. Bu amaçla öğretmenlerin okuma ilgileri ile öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek amacıyla korelasyon analizi yapılmış (Her iki değişkenin de normal dağılım göstermediği histogramlar aracılığıyla tespit edilmesinden dolayı korelasyon analizinde Spearman Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır.) ve sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Öğretmenlerin okuma ilgileri ile öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumları arasında korelasyon analizi

		Öğretmenlerin okuma ilgileri	Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumu
Öğretmenlerin okuma ilgileri	Korelasyon	1	-.078*
	Anlamlılık		.02
	N	775	775
Öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumu	Korelasyon		1
	Anlamlılık		
	N		775

\*  $p < .05$

Korelasyon katsayılarının yorumlanması konusunda farklı araştırmacılar farklı aralıkları esas almaktadır (akt. Özsoy ve Özsoy, 2013). Bu standartlar aşağıda Tablo 4.21’de görülmektedir.



Tablo 4.21. Korelasyon katsayılarının yorumlanması

Araştırmacı	Aralık	Aralığa karşılık gelen değer
Davis (1971)	.01-.09	İhmal edilebilir ilişki
	.10-.29	Düşük ilişki
	.30-.49	Orta düzey ilişki
	.50-.69	Güçlü ilişki
	.70-1.00	Çok güçlü ilişki
Hinkle, Wiersman ve Jurs (1979)	.00-.30	Çok düşük ilişki
	.30-.50	Düşük ilişki
	.50-.70	Orta düzey ilişki
	.70-.90	Yüksek ilişki
	.90-1.00	Çok yüksek ilişki
Hopkins (1997)	.00-.10	Göz ardı edilebilir
	.10-.30	Küçük ilişki
	.30-.50	Orta ilişki
	.50-.70	Yüksek ilişki
	.70-.90	Çok yüksek ilişki
	.90-1.00	Mükemmel ilişki

Tablo 4.20 incelendiğinde öğretmenlerin okuma ilgileri ile öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumları arasında .078 düzeyinde, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkinin düzeyi Tablo 4.21'e göre yorumlandığında ihmal edilebilir, göz ardı edilebilir veya çok düşük olarak tanımlanabilmektedir. Dolayısıyla değişkenlerden birisinin belirli bir birim değiştiğinde diğerinin nasıl bir değişim gösterdiğini incelemek amacıyla yapılması düşünülen regresyon analizi aşamasına geçilmemiştir. Korelasyon analizi sonucuna göre öğretmenlerin okuma ilgilerinin öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarına etkisi olmadığı söylenebilir.

#### 4.2. Nitel Verilere Ait Bulgular

16, 17 ve 18. Bulgular odak grup görüşmesi sonucunda elde edilmiştir. Odak grup görüşmesine 6 öğretmen katılmış olup katılımcılara ait cinsiyet ve yaş değişkenlerine bağlı frekans ve yüzdelik dağılımları aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir.

**Tablo 4.22.** Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri

		Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	3	50
	Erkek	3	50
	Toplam	6	100,0

Tablo 4.22’de cinsiyet değişkeni için frekans ve yüzelik dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırmaya 6 kişi katılmış olup: 3’ü erkek, 3’üsi kadındır. Bu kapsamda katılımcıların % 50 si erkeklerden, % 50’ si kadınlardan oluşmaktadır.

**Tablo 4.23.** Yaş değişkeni için Frekans ve Yüzelik Dağılım Verileri

		YAŞ	Frekans	%
YAŞ	25	1	16,7	
	26	1	16,7	
	29	2	33,3	
	36	2	33,3	
	Toplam	6	100,0	

Tablo 4.23’te, yaşdeğişkeni için frekans ve yüzelik dağılım değerleri gösterilmektedir. Araştırma katılımcıları 25-36 yaş aralığındaki kişilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan 6 kişiden 1’i 25, 1’i 26, 2’si 29, 2’si 36 yaşındaki kişilerden oluşmaktadır.

#### **4.2.1. On Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin, okuldaki öğrencilerin yeterince kitap okuyup okumadıklarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu alt problem; sınıf öğretmenlerinin, okuldaki öğrencilerin yeterince kitap okuyup okumadıklarına ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda bir birinin devamı olan iki soru sorulmuştur. Katılımcılara sorunun ilk kısmı sorulduktan sonra alınan cevaplara bağlı olarak sorunun ikinci kısmı sorulmuş ve elde edilen veriler aşağıda tablolştırılmıştır.

**Tablo 4.24.** Katılımcıların “*Sizce okuldaki öğrencilerin okuma durumları ve okuma alışkanlıkları yeterli düzeyde midir?*” sorusuna verdiği yanıtlar ve dağılımı

		<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
<b>Sizce okuldaki öğrencilerin Okuma durumları ve okuma alışkanlıkları yeterli düzeyde midir?</b>	Evet	0	% 0
	Hayır	6	%100
	Toplam	6	%100

Tablo 4.24’te, soru 1 için katılımcı yanıtlarının frekans ve yüzdeler dağılım değerleri gösterilmektedir. Tablo 3’te katılımcıların tamamı, okuldaki öğrencilerin okuma durumlarının ve okuma alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmadığını dile getirdiği görülmektedir. Katılımcılar soruya hayır cevabını verirken,

**Katılımcı 3** “*Genel olarak okuma alışkanlığının kazanılmadığını ve bu yönde çalışmaların eksik olduğunu düşünüyorum*” şeklinde yanıtlamıştır.

Sorunun ikinci kısmı olan okuldaki öğrencilerin okuma durumlarının ve alışkanlığının yeterli düzeyde olmama sebeplerinin neler olduğuna yönelik verilen yanıtlar Tablo 39’te gösterilmiştir.

**Tablo 4.25.** Katılımcıların *okuldaki öğrencilerin okuma durumları ve okuma alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmama sebepleri nelerdir?* sorusuna verdiği yanıtların frekans ve yüzdelik dağılımı

	Frekans
Ailenin olumsuz örnek olması	3
Görsel İletişim Araçlarının Daha Cazip Gelmesi	2
Zaman Yetersizliği	1
İnternet Bağımlılığı-Aile İçi İletişimsizlik	1
Kitapların İlgi Çekici Olmaması	1
Evde Uygun Ortam Olmaması	1
Küçük Yaşta Alışkanlık Kazanılmaması	1
Kitap Okumayı Ders Olarak Görmeleri	1

\*Açık uçlu sorulara öğretmenler birden fazla görüş bildirdiklerinden tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı öğretmen sayısından fazladır.

Tablo 4.25'te, 1. Sorunun ikinci kısmı olan "*okuldaki öğrencilerin okuma durumları ve okuma alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmama sebepleri nelerdir?*" için katılımcı yanıtlarının frekans değerleri gösterilmektedir.

Katılımcılardan 3'ü sebep olarak "Ailenin Olumsuz Örnek Olması"nı; katılımcılardan 2'si sebep olarak "Görsel İletişim Araçlarının Daha Cazip Gelmesi"ni; Katılımcılardan 1'i sebep olarak "Zaman Yetersizliği"ni; katılımcılardan 1'i sebep olarak "İnternet Bağımlılığı ve Aile İçi İletişimsizlik"i; katılımcılardan 1'i sebep olarak "Kitapların İlgi Çekici Olmaması"nı; katılımcılardan 1'i sebep olarak "Evde Uygun Ortam Olmaması"nı; katılımcılardan 1'i sebep olarak "Küçük Yaşta Alışkanlık Kazanılmaması"nı; katılımcılardan 1'i sebep olarak; öğrencinin "Kitap Okumayı Ders Olarak Algılama"sını göstermiştir.

Sebeplerden "Ailenin Olumsuz Örnek Olması"nı gösteren **Katılımcı 4:**

"Okuma alışkanlığı sadece okulda olmaz. Evde de ailelerin birlikte kitap okumaları gerektiğini düşünüyorum ve aile içerisinde bu tarz faaliyetlerin olmadığını düşünüyorum." şeklinde dile getirirken; bunun yanında **Katılımcı 5**'in:

“Okuma alışkanlığının olabilmesi için ailelerin de öğrencileri buna teşvik etmeleri lazım ailelerde ne yazık ki okuma alışkanlığı yok. Anne baba ve kardeşler yeterince kitap okumuyor o yüzden öğrenciler de onları gözlemleyerek onlar da o tür faaliyetleri gerçekleştiremiyor.” şeklindeki yanıtı ailenin okuma alışkanlığının gelişmesinde etkili olduğunu desteklemektedir. Diğer taraftan Ülkü Bekar (2005) tarafından yapılan, okuma alışkanlığının kazandırılmasında ailenin rolü, ile ilgili çalışma da katılımcıların görüşlerini desteklemekte ve ailelerin bu noktada eksik kaldıklarını ortaya koymaktadır.

Okuma alışkanlığının ve okuma durumlarının yeterli olmamasına “Görsel iletişim araçlarının daha cazip gelmesi”ni sebep olarak gösteren **Katılımcı 3:**

“Görsel iletişim araçları daha cazip geliyor. Okuyarak bir şeyler öğrenme ihtiyacı duymuyorlar.” şeklinde açıklamaktadır.

Okuma alışkanlığının ve okuma durumlarının yeterli olmamasına “Zaman Yetersizliği”ni sebep olarak gösteren **Katılımcı 5:**

“Öğrencilere okuma alışkanlığı kazanmaları için yeterli zaman verilmiyor.” şekilde dile getiriyor.

Okuma alışkanlığının ve okuma durumlarının yeterli olmamasına “İnternet bağımlılığı ve Aile içi iletişimsizlik”i sebep olarak gösteren **Katılımcı 2:**

“Ben internetin çok fazla hayatımıza girdiğinden dolayı oradaki görsellerin daha fazla etkili olduğunu, sosyal medyaya çok daha fazla zaman ayırdıklarını ve aile içinde de iletişimin çok fazla olmamasından dolayı o yöne kaydıklarını düşünüyorum.” şeklinde açıklamaktadır.

Okuma alışkanlığının ve okuma durumlarının yeterli olmamasına “Kitapların ilgi çekici olmaması”ni sebep olarak gösteren **Katılımcı 1:**

“Bence çocuğa verilen kitaplar ilgi çekmiyor.” Şeklinde dile getirirken diğer bir sebep olarak “Evde uygun ortam olmaması” nı da **Katılımcı 1:**

“Evdeki ortamları okumaya müsait değil. Çocuk anne babadan ne görürse onu yapıyor. Anne-baba televizyon izliyor ve çocuk ta oturup onlarla televizyon izliyor. Tabi başka sebepleri de olabilir” şeklinde açıklamaktadır.

Okuma alışkanlığının ve okuma durumlarının yeterli olmamasına “Küçük Yaşta Alışkanlık Kazanılmaması”ni sebep olarak gösteren **Katılımcı 3:**

“Ben okuma alışkanlığının bireysel bir şey olduğunu düşünüyorum. Bir insan okuma alışkanlığına küçük yaşlarda başladığı zaman o alışkanlığını ilerideki yaşlarında da sürdürebiliyor.” şeklinde açıklarken

Diğer yandan okuma alışkanlığının ve okuma durumlarının yeterli olmamasına sebep olarak “Kitap Okumayı Ders Olarak Görmeleri”nisebep olarak gösteren **Katılımcı 6:**

*“Bizim çocukların okuma alışkanlığını kazanmamalarının sebebi: sanki biz onlara okumayı bir ders olarak vermeye çalışıyoruz sanki zorakileştiriyoruz. Çocuk buna bir ders gözüyle baktığı zaman ister istemez karşı bir tepki geliştirmeye başlıyorlar. Aslında bu şekilde olmaktan çıkarmamız lazım. Çocuğu ihtiyaç duyduğu için kitap okuması gerektiğini aşılama mız lazım.”* şeklinde dile getiriyor.

#### **4.2.2. On Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin, kitap okuma durumlarını arttırmak için okulda ve okul dışında neler yapılabileceğine ilişkin görüşleri nelerdir?



**Tablo 4.26.** Katılımcıların “Okulda veya okul dışında okuma alışkanlığının kazandırılması için neler yapılabilir?” sorusuna verdiği yanıtların frekans dağılımı

	<b>Seçenekler</b>	<b>Frekans</b>
<b>Okulda veya okul dışında okuma alışkanlığının kazandırılması için neler yapılabilir?</b>	Aile katılımı sağlanmalı	3
	Kitaplar çocukların seviyelerine uygun ilgi çekici hale getirilmeli	2
	Aileler bilinçlendirilmeli.	2
	Öğrenci katılımlı kitaplar basılmalı.	2
	Kitaplar hediyelerle cazip hale getirilmeli.	2
	Devlet destekli projeler geliştirilmeli.	2
	Kitap hediye edilmeli.	2
	Büyükler rol model olmalı.	2
	Kamuoyu oluşturulmalı	1
	Kitap içerikleri zenginleştirilmeli.	1
	Kitaplar oyunlarla zenginleştirilmeli.	1
	Videolarla desteklenmiş e-kitaplar yaygınlaştırılmalı.	1
	Zorlama olmamalı.	1
	Okullara kütüphaneler kurulmalı ve zenginleştirilmeli.	1
	Kitaplardaki görseller arttırılmalı.	1
	Okulların bünyesinde öğretmen ve öğrenci katılımlı çocuk dergileri çıkartılabilir.	1
	Eğitim programı hayatla iç içe hale getirilmeli.	1
	Devlet çocuk dergileri çıkartıp dağıtmalı.	1
	Evlerdeki kitaplıklar yaygınlaştırılmalı.	1
	Çocuk dergileri seviyelerine uygun olmalı	1

\*Açık uçlu sorulara öğretmenler birden fazla görüş bildirdiklerinden tabloda belirtilen görüş sayısı katılımcı öğretmen sayısından fazladır.

Tablo 4.26’te Katılımcıların “Okulda veya okul dışında okuma alışkanlığının kazandırılması için neler yapılabilir?” sorusuna verdikleri yanıtların frekans dağılım değerleri gösterilmiştir.

Katılımcılardan 3’ü çözüm olarak “Aile katılımı sağlanmalı”; katılımcılardan 2’si çözüm olarak “Kitaplar çocukların seviyelerine uygun ilgi çekici hale getirilmeli”; katılımcılardan 2’si çözüm olarak “Aileler bilinçlendirilmeli.”; katılımcılardan 2’si çözüm olarak “Öğrenci katılımlı kitaplar basılmalı.”; katılımcılardan 2’si çözüm olarak “Kitaplar hediyelerle cazip hale getirilmeli.”; katılımcılardan 2’si çözüm olarak “Devlet destekli projeler geliştirilmeli.”; katılımcılardan 2’si çözüm olarak “Kitap hediye edilmeli.” ; katılımcılardan 2’si çözüm olarak “Büyükler rol model olmalı.”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Hediye kitap verilebilir.”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Kamuoyu oluşturulmalı”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Kitap içerikleri zenginleştirilmeli.”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Kitaplar oyunlarla zenginleştirilmeli.”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Videolarla desteklenmiş e-kitaplar yaygınlaştırılmalı;” ; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Zorlama olmamalı.”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Okullara kütüphaneler kurulmalı ve zenginleştirilmeli.”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Kitaplardaki görseller arttırılmalı.”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Okulların bünyesinde öğretmen ve öğrenci katılımlı çocuk dergileri çıkartılabilir”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Eğitim programı hayatla iç içe hale getirilmeli.”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Devlet çocuk dergileri çıkartıp dağıtmalı.”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Evlerdeki kitaplıklar yaygınlaştırılmalı.”; katılımcılardan 1’i çözüm olarak “Çocuk dergileri seviyelerine uygun olmalı”

Okuma alışkanlığının kazandırılması için “Aile katılımı sağlanmalı” çözümünü sunan

#### **Katılımcı 2:**

*“Öncelikle ailelerin tutumunu değiştirmek gerekiyor anne, babaya okuma alışkanlığı kazandırmak gerek ki çocuk akşam eve gittiğinde nasıl yemekten sonra çay meyve geliyorsa bunu bir rutine oturtmuşsa, kitap okumak da o şekilde ailelerde oturtulursa çocukta da otomatik olarak alışkanlık haline gelir.”* şeklinde dile getirmektedir.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için “Kitaplar çocukların seviyelerine uygun ilgi çekici hale getirilmeli” çözümünü sunan **Katılımcı 1:**

*“Bence okumada en etkili materyal kitap. Öncelikle çocukların ilgi çekici kitaplara sahip olması gerekli.”* çözümünü sunmuştur.



Okuma alışkanlığının kazandırılması için “*Aileler bilinçlendirilmeli.*” Çözümünü sunan **Katılımcı 2:**

“*Anne babanın tutumunu değiştirip, önce onlara eğitici bilgiler verilirse ya da onların kitap okumalarının çocuklarına neler katacağı seminerler ve dramalarla bir şekilde anlatılırsa çocuğun ilgisi o yöne kayabilir.*” şeklinde çözüm sunmuştur.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için “*Öğrenci katılımlı kitaplar basılmalı.*” çözümünü sunan **Katılımcı 4:**

“*Mesela kitap belli bir yere kadar yazılıp devamı izletilebilir veya belirli bir yere kadar izletilip devamı çocuğa yazdırılabilir. Yani çocuğu okumaya da teşvik eder. Çocuklar İzlemekten zevk alıyor. Hani devamı o şekilde devam ettirilirse çocukların kitap okuması sağlanabilir.*” şeklinde çözüm sunmuştur.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için “*Kitaplar hediyelerle cazip hale getirilmeli.*” çözümünü sunan **Katılımcı 5:**

“*Ben köyde görev yaparken belli aralıklarla köyümüze okulumuzun bahçesine gelerek çocuklara kitap getiriyorlardı çocuklara kitap okudukları için hediyeler veriliyordu. Bu çocukların çok hoşuna gider. Bu da kitap okumayı sürekli istekli hale getiriyordu.*” şeklinde çözüm sunmuştur.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için “*Devlet destekli projeler geliştirilmeli.*” çözümünü sunan **Katılımcı 3:**

“*Devletin bu konuyla ilgili STK’ların projelerinden seçtiği güzel birini Türkiye çapında uygulaması lazım*” şeklinde çözüm sunmuştur.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için “*Kamuoyu oluşturulmalı*” çözümünü sunan **Katılımcı 3:** “*Sosyal medyada görmüştünüzdür bir tane bakkal amca var. Kitap okuyanlara hediye çikolata veriyordu bu benim çok hoşuma gitmişti. Ben dedim ki bu Türkiye genelinde uygulanamaz mı.*” şeklinde çözüm sunmuştur.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için “*Kitap içerikleri zenginleştirilmeli*” çözümünü sunan **Katılımcı 6:**

“*Tamam düz yazı olacak ama bunun yanında duvar yazısı şeklinde olacak metin farklı yazı fontuyla olacak veya karikatür şeklinde olacak veya işte çizgi roman tarzıyla olacak. Yani çocukların ilgisini çekebilecek tarzda hem daha renkli hem daha farklı yerlerde*

*karşılaşabilecekleri yazıların tamamına uygun şekilde hazırlanmış.” şeklinde çözüm sunmuştur.*

Okuma alışkanlığının kazandırılması için *“Kitaplar oyunlarla zenginleştirilmeli.”* çözümünü sunan **Katılımcı 4:**

*“Kitabın içeriği, çocuklar oyunlardan zevk aldıkları için oyunla bütünleştirilebilmeli diye düşünüyorum. Yani kitabın içerisinde çocuğun oynayabileceği oyunlarında olması gerekir.”* şeklinde çözüm ileri sunmuştur.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için *“Videolarla desteklenmiş e-kitaplar yaygınlaştırılmalı”* çözümünü sunan **Katılımcı 3:**

*“Bir de teknoloji çağındayız artık devletin bu e-kitaba ağırlık vermesi gerekir. Mesela çocuk okudukça arkasından okuduğun şeyin videosunu izleyebilsin yani oraya kadar devam etsin. Hem kendisi okurken hayal kursun hem de olayı güzel anlamış mı hayali tutmuş mu diye bu şekilde şeyler yapılabilir devam ettirmesi için.”* şeklinde çözüm ileri sunmuştur.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için *“Zorlama olmamalı”* çözümünü sunan **Katılımcı 1:** *“Çocuklara zorlayıcı gibi. Biz veriyoruz illa ki oku, oku. Çocuk okumak istemiyor.”* şeklinde çözüm sunmuştur.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için *“Okullara kütüphaneler kurulmalı ve zenginleştirilmeli.”* çözümünü sunan **Katılımcı 5:**

*“Çocuklara okuma alışkanlığının kazandırılması için örnek olarak köy okullarına kütüphaneler kurulabilir. Çocukların farklı farklı türden kitaplara ulaşması sağlanabilir. Bunlar devlet tarafından veyahut hayırsever kurumlar tarafından desteklenebilir. Merkez okulların da kütüphane eksikliği var kütüphaneleri kurulabilir; öğrencilerin farklı farklı kitaplara ulaşması sağlanabilir.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için *“Kitaplardaki görseller arttırılmalı.”* çözümünü sunan **Katılımcı 1:**

*“Mesela yazı yerine birazcık daha fazla görsel olsa en başta 1. 2. Sınıflarda en azından görsel daha sonra yazıya yönelik olsa daha güzel olur. çünkü çocuklar kitabı açıp baktıklarında bakıyor hepsi yazı ve küçük küçük bir sürü yazı görüyor ve kitabı almak istemiyor.”* şeklinde çözüm sunmuştur.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için *“Okulların bünyesinde öğretmen ve öğrenci katılımlı çocuk dergileri çıkartılabilir.”* çözümünü sunan **Katılımcı 6:**

*“Okulların kendi bünyesinde her ay birer dergi oluşturulabilir. Öğrenci ve öğretmenlerin katılımıyla, öyle çok profesyonel olmasına da gerek yok renkli kâğıtlara*

*fotokopi yoluyla çoğaltılıp okulun belli yerlerine bırakılabilir. Böylece çocukların istedikleri zaman onları okumaları ve gerekli zevk ve şevki edinmeleri sağlanabilir.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için *“Eğitim programı hayatla iç içe hale getirilmeli.”* çözümünü sunan **Katılımcı 6:**

*“Eğitim programının hayatla iç içeliği ve uygulanabilirliği önemli.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için *“Devlet çocuk dergileri çıkartıp dağıtmalı.”* çözümünü sunan **Katılımcı 1:**

*“Çocuklar kitabı sahiplenmek istiyor. İşte karalamak istiyor. Hani dışarıda satılan dergiler var ya çocuklara yönelik devlet çocuklara verebilir. Çok da pahalı olacağını düşünmüyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için *“Evlerdeki kitaplıklar yaygınlaştırılmalı.”* çözümünü sunan **Katılımcı 5:**

*“Aileler anne-babalar abi ve ablalar evin içinde rol model oldukları için onlar da evin içinde küçük bir kitaplık kurabilir. Farklı farklı kitapları orda saklayabilir. Zaten kitaplar bildiğimiz gibi zaman geçse de kolay kolay eskimeyen kaynaklar. O yüzden bu tür etkinlikler yapılırsa çocukların okuma alışkanlığı kazanacağını düşünüyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

Okuma alışkanlığının kazandırılması için *“Çocuk dergileri seviyelerine uygun olmalı”* çözümünü sunan **Katılımcı 1:**

*“Geçenlerde Sağlık Bakanlığı'ndan çocuklar için dergi geldi ama bence çok ağırdı 2.sınıf çocuklarına. Bence daha alt kademedekilere de hitap eden bir dergide yapılabilir.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

#### **4.2.3. On Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Sınıf öğretmenlerinin, okuma alışkanlığını kazandırmak ve okuma durumlarını arttırmak için okullarda yeni bir derse ihtiyaç olup olmadığına ilişkin görüşleri nelerdir?

**Tablo 4.27.** Katılımcıların “*Sizce okuma alışkanlığını kazandırmak ve okuma oranlarını arttırmak için okullarda yeni bir derse ihtiyaç var mıdır?*” sorusuna verdiği yanıtların frekans dağılımı

	Seçenekler	Frekans
<i>Sizce okuma alışkanlığını kazandırmak ve okuma durumlarını arttırmak için okullarda yeni bir derse ihtiyaç var mıdır?</i>	Hayır	4
	Evet	1
	Olabilir	1

Tablo 4.27’de Katılımcıların “*Sizce okuma alışkanlığını kazandırmak ve okuma durumlarını arttırmak için okullarda yeni bir derse ihtiyaç var mıdır?*” sorusuna verdikleri yanıtların frekans dağılım değerleri gösterilmiştir.

Tablo 4.27 incelendiğinde katılımcıların 4’ünün “Hayır”; 1’inin “Evet”; 1’inin “Olabilir” şeklinde şekilde yanıt verdikleri görülmektedir.

Soruya “*Hayır*” yanıtını veren **Katılımcı3:**

“*Ben yeni derse ihtiyaç olduğunu düşünmüyorum.Bunun bir ders olmasını, çocuğa zorlama olarak görüyorum.Yani bir dersle okuma alışkanlığını kazanacağını düşünmüyorum.Çocuğun kitap okuması lazım, sevmesi lazım. Sen ne kadar zorlarsan zorla, ders de koy, ben o çocuğun sınıfa girince kitap okuyacağını düşünmüyorum.*” derken; onu

**Katılımcı 1:**

“*Hepimiz neredeyse her gün ilk dersin ilk yirmi dakikasını kitap okumaya ayırıyoruz. Bir ders konulması yerine zaten Türkçe dersinin okuma saati var. Bence derse gerek yok.*” şeklinde desteklemektedir.

Soruya “*Evet*” yanıtını veren **Katılımcı 5:**

“*Çocuklar zaten evde kitap okumuyor. Çocuğun okulda okuma alışkanlığı kazanabilmesi için, okumasını sağlanması için, okumasını geliştirmesi için, düşüncelerini geliştirmesi için okulda en azından bir saatti öğrencilere ayırırsak, öğrenciler evde okumamanın eksikliğini okulda telafi edebilir.Bu yüzden öğrencilerin okuması okulda gelişebilir.Öğrenci okulda her gün aynı saatte aynı miktarda kitap okuduğu zaman bu bir alışkanlık haline zamanla gelebilir.*” şeklinde görüşlerini dile getirmektedir.

Soruya “*Olabilir*” yanıtını veren **Katılımcı 2:**

“*Ben şöyle düşünüyorum; Oyun ve fiziksel etkinlikler, görsel sanatlar dersinde ve müzik dersinde nasıl çığlık atıp seviyorsa eğer bu okuma alışkanlığı da bu kıvama getirilebiliyorsa ders olarak ayarlanmalı. Ama eğer çocukta bu hissiyat görsel sanatlarda*

*boyama yapacağı gibi bir mutluluk oluşmaz ise zorunluluğa giderse, alışkanlıktan ziyade nefrete kayar. Ben o şekilde düşünüyorum. Severse olabilir.”* şeklinde açıklamada bulunmuştur.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuç ve Tartışmalar

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek ve okuma alışkanlığının kazandırılmasına yönelik öğretmen görüş ve önerilerini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla ilkokul dördüncü sınıfta görev yapan 77 öğretmene “Okuma İlgisi Ölçeği” (Dökmen, 1994) , dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan 775 öğrenciye “Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği” (Darıcan, 2014) uygulanmıştır. Ayrıca 6 öğretmenle odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç öğrencilerin çoğunluğunun evlerinde kitaplık olması; öğrencilerin büyük bir kısmının aile bireylerinin kitap okuyor olması; öğrencilerin öğretmenlerinin kitap okumanın hayatta mutlu ve başarılı olmaya katkısına yönelik olumlu tutumlara sahip olmasında etkili olmuş olabilir. Bu konuda Darıcan (2014) ve Balcı (2009)’nın yaptıkları çalışmalarda da öğrencilerin tutum düzeyleri yüksek düzeyde çıkmıştır.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği ve kız öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının erkek öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarından daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Özgürlük, Ozarkan, Arıcı ve Taş (2015) tarafından hazırlanan PISA 2015 Ulusal Raporu’na göre kız öğrencilerin okuma beceri puanları erkek öğrencilerin okuma becerileri puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan Kurnaz ve Yıldız (2015) tarafından yapılan çalışmada, kız öğrencilerin okumaya yönelik motivasyonları erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde çıkmıştır. Bu iki çalışma sonucunda tespit edilen iki farklı durum (beceri ve motivasyon) kız öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olmasının sebeplerinden olabilir. Bu konuda Mete (2012), Demir ve Erdoğan (2016) tarafından yapılan çalışmada ve Gönen vd. (2004) tarafından yapılan çalışmada da kız öğrencilerin okuma tutumları erkek öğrencilerin kitap okuma tutumlarından daha yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarının evlerinde kitaplık olup olmama durumuna göre anlamlı farklılık

gösterdiği; evlerinde kitaplık olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının evlerinde kitaplık olmayan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç evdeki kitaplığın çocukları okumaya güdülemesinden, istedikleri zaman kitaba ulaşabilmelerinden, kitaplığın varlığının ailenin de kitaba yönelik ilgilerinin yüksek olmasından kaynaklanmış olabilir. Demir ve Erdoğan (2016) tarafından yapılan çalışmada da evlerinde kitaplık olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının evlerinde kitaplık olmayan öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarından daha yüksek düzeyde olduğu belirtilmiştir. İnan (2005) tarafından yapılan çalışmada okuma alışkanlığının kazanılmasında ve geliştirilmesinde evde kitaplık bulunmasının ve bu kitaplıkta çocuğun kendine ait çok sayıda kitabının olmasının etkili olduğu bulunmuştur. Diğer taraftan Demir (2016) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin evlerinde kitaplık olup olmama durumu ile öğrencilerin okuma alışkanlıkları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; bununla beraber Aksoy (2014)'un çalışmasına göre ev ve sınıf kitaplıklarında bulunan yayın türlerinin ve konularının öğrencilerin tamamının ilgi ve isteklerini karşılamadığı; velilerin çok azının çocuklara yönelik yayınlara abone olduğu tespit edilmiştir. Dominguez (2017, s. 38)' e göre “İnşa edilen bir kütüphane, yaratılan bir hayat demektir; yığılmış kitaplar toplamı değildir asla.” Tespit edilen bu durum çocuklarımızın hayatlarını şekillendirmelerinde kendilerine ait bir kitaplığa sahip olmalarının önemini ortaya koymaktadır.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarının aile bireylerinin kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı farklılık gösterdiği; aile bireylerinin kitap okuma sıklık düzeyi yüksek olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının aile bireylerinin kitap okuma sıklık düzeyi düşük olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç öğrencilerin aile bireylerini rol model almalarından, aile bireylerinin çocukları kitap okumaya teşvik etmelerinden ve ailede oluşan kitap okuma kültürüne karşı kayıtsız kalamamalarından kaynaklanmış olabilir. Darıcan (2014)'ın çalışmasında ailesinde kitap okuma sıklık düzeyi yüksek olan öğrencilerin kitaba karşı tutumlarının yüksek olduğu; Aksoy (2014)'un çalışmasında velilerin yarısına yakının çocuklarıyla birlikte çeşitli yayınları okuyarak çocuklarına model oldukları ve Bayis (2010) tarafından yapılan çalışmada ebeveynin eğitim seviyesi arttıkça öğrencilerin kitap okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının arttığı tespit edilmiştir.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarının öğretmenlerin okulda kitap okuma sıklıklarına göre anlamlı farklılık

gösterdiği; öğretmenlerinin okulda kitap okuduğunu çok sık gören öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarının öğretmenlerinin okulda bazen kitap okuduğunu gören öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarından ve öğretmenlerinin okulda kitap okuduğunu hiç görmeyen öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin rol model olma faktöründen ve bunun yanında öğrencileri kitap okumaya teşvik etmelerinden kaynaklanmış olabilir. Aksoy (2014)'un çalışmasında öğretmenlerinin, kendilerini kitap okuma konusunda yönlendiren ve okumaya teşvik eden öğrencilerin sayısının yüksek düzeyde olduğu, buna karşın öğrencilerini düzenli olarak kütüphaneye götüren öğretmenlerin sayısının düşük düzeyde olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin bu konuda örnek olmaya daha az önem verdikleri görülmektedir. Bu konuda Bayis (2010) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun kitap okumalarında öğretmenlerinin kitap okumasının, rol model olarak, etkili olduğu tespit edilmiştir.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumlarının bir günde ortalama çalıştıkları ders saatine göre anlamlı farklılık gösterdiği; hiç ders çalışmayan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının 2-3 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından ve 3-5 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından daha düşük olduğu; 1 saatten az ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının 1-2 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından, 2-3 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından, 3-5 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından ve 5 saatten fazla ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından daha düşük olduğu; 1-2 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının 2-3 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından 3-5 saat arası ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından ve 5 saatten fazla ders çalışan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum daha fazla ders çalışan öğrencilerin kitap okuma tutumlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin ders çalışırken kitap ile zaman geçirmeleri kitap okumaya yönelik tutumlarının yüksek olmasına sebep olmuş olabilir. Bu konuda Demir (2016)'in yaptığı çalışmada öğrencilerin günlük ders çalışma süresi ile kitap okumaya ilişkin tutumları arasında anlamlı ilişki bulunmuş ve ders çalışma süresi arttıkça kitap okumaya ilişkin tutumlarının düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma ilgilerinin kısmen yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum okumaya istekli olmalarından kaynaklanmış



olabilir. İskender (2013) tarafından yapılan çalışmada Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgilerinin orta seviyede olduğu; televizyon izlemeyi kitap okumaya tercih edenlerin, kitap okumanın insanı sosyal hayattan uzaklaştırdığını düşünenlerin ve boş zamanlarında arkadaşlarıyla zaman geçirenlerin oranlarının yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır. Aksoy (2014)'un çalışmasında öğretmenlerin 3/4'ünün okuma alışkanlığının olduğu; Yücebaş (2017)'in çalışmasında öğretmenlerin %35,1'nin etkin okuyucu, %35,1'nin orta düzey okuyucu oldukları ve %45,2'nin güçlü, %36,5'nin kısmen güçlü bir okuma alışkanlığına sahip olduklarını düşündükleri tespit edilmiştir. Diğer taraftan Konan ve Oğuz (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin %59'unun düzenli olarak kitap okumadığı, %41'inin ise düzenli kitap okuduğu belirtilmiştir. Bununla beraber Aslantürk (2010) çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgilerinin sınıf öğretmenlerinin okuma ilgilerinden daha yüksek olduğunu tespit edilmiştir.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma ilgilerinin, cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucu tespit edilmiştir. Bu bağlamda örnekleme yer alan öğretmenlerin okuma ilgilerinin cinsiyet değişkeninden bağımsız olduğu, erkek ve kadın öğretmenlerin okuma ilgilerinin benzer nitelikte olduğu söylenebilir. Aslantürk (2010)'ün yaptığı çalışmada da sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bununla beraber İskender (2013)'in çalışmasında kadın Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgilerinin, erkek Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgilerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konan ve Oğuz (2013) tarafından yapılan çalışmada ise kadın öğretmenlerin düzenli kitap okuma oranlarının, erkek öğretmenlerin düzenli kitap okuma oranlarından daha yüksek seviyede olduğu saptanırken, Tunç (2018)'un çalışmasında erkek sınıf öğretmenlerinin kadın sınıf öğretmenlere göre okuma tutum puan ortalamalarının anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma ilgilerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucu ulaşılmıştır. Bu bağlamda örnekleme yer alan öğretmenlerin okuma ilgilerinin yaş değişkeninden bağımsız olduğunu söylenebilir. Aslantürk (2010) tarafından yapılan çalışmada da sınıf öğretmenlerinin okuma ilgileri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Tunç (2018)'un çalışmasına göre yaş değişkenine göre okuma tutumları anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan İskender (2013)'in Türkçe öğretmenlerine yönelik çalışmasına göre ortalama olarak en yüksek okuma ilgisi düzeyine 41-50 yaş aralığında, en düşük okuma ilgisi düzeyine ise 31-40 yaş aralığında yer alan Türkçe öğretmenlerinin sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç

çalışmanın Türkçe öğretmenlerini kapsamından dolayı bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla farklılık göstermiş olabilir. Şahiner (2005) ve Yılmaz (2002)'in çalışmalarına göre öğretmenlerin meslek yılları arttıkça okuma oranlarının azaldığı görülmüştür.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma ilgilerinin medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda örnekleme yer alan öğretmenlerin okuma ilgilerinin medeni durum değişkeninden bağımsız olduğu söylenebilir. İlgi her şeyden önce dikkati belirli bir şey üzerinde toplama eğilimi olduğundan kişinin okuma ilgisi medeni durumu ile değişiklik göstermemiş olabilir. Zaman içerisinde ilgiler değişiklik arz ediyor olsa da okumanın alışkanlık olarak yerleşmesi veya yerleşmemesi evlilik durumu ile değişiklik göstermemiştir.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma ilgilerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda örnekleme yer alan öğretmenlerin okuma ilgilerinin eğitim durumu değişkeninden bağımsız olduğunu söylenebilir. Konan ve Oğuz (2013) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin okuma oranlarının eğitim durumlarına göre farklılaşmadığı belirtilmektedir. Diğer taraftan İskender (2013)'ün Türkçe Öğretmenlerine yönelik yaptığı çalışmada lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin okuma ilgilerinin lisans eğitimi almış öğretmenlerin okuma ilgilerinden daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma ilgilerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin okuma ilgilerinin çocuk sahibi durumu değişkeninden bağımsız olduğunu söylenebilir. Her ne kadar çocuk sahibi olmayla beraber meşguliyetlerin artması okumaya olan ilginin azalması beklentisi uyandırır da çocuklara karşı rol model olma bilinci, okumayı alışkanlık haline getirmiş olma durumu, çocuklarına karşı daha faydalı olma isteği gibi sebepler öğretmenlerin okuma ilgilerini canlı tutmuş olabilir. Bu iki durum sonucunda çocuk sahibi olma durumu okuma ilgisinde ortalama bir değişiklik olmamasına sebep olmuş olabilir.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma ilgilerinin kitap okumanın hayatta mutlu olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği; kitap okumanın hayatta mutlu olmaya katkısının “çok” olduğunu belirten öğretmenlerin okuma ilgilerinin “biraz” olduğunu belirten öğretmenlerin ve “oldukça” olduğunu belirten öğretmenlerin okuma ilgilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerin okuma ilgilerinin kitap okumanın hayatta başarılı olmaya katkısına ilişkin görüşlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği; kitap okumanın hayatta başarılı olmaya katkısının “çok” olduğunu belirten öğretmenlerin okuma ilgilerinin “biraz” olduğunu belirten öğretmenlerin ve “oldukça” olduğunu belirten öğretmenlerin okuma ilgilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gömleksiz (2004) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen adaylarının, okuma becerisinin sınav başarısını olumlu yönde etkilediği görüşünde oldukları belirtilmiştir. Aksoy (2014) tarafından yapılan çalışmada velilerin, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırılmasının sınavlarında başarılı olup yaşamlarını değiştirebilmeleri ve ideallerine kavuşmaları ile birlikte bilgili, kültürlü, toplumda saygı gören, kendilerine güvenen, sosyal bireyler olmaları için istedikleri belirtilmiştir.

Çalışma kapsamında araştırmaya katılan dördüncü sınıf öğretmenlerinin okumaya yönelik ilgileri ile çalışmaya katılan dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutumları arasında negatif yönlü, çok düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Korelasyon analizi sonucuna göre öğretmenlerin okuma ilgilerinin öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumlarına etkisi olmadığı söylenebilir. Bu durum öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının öğretmenlerin okuma ilgilerinden bağımsız olduğunu göstermektedir. Bu noktada diğer alt problemlerde ortaya çıkan öğrencilerin kitap okumaya yönelik tutumlarının evlerinde kitaplık olma durumu ve ebeveynlerin kitap okuma sıklık durumu ile olan pozitif ilişki de göz önünde bulundurularak öğrencinin kitap okumaya yönelik tutumuna öğretmenlerin okuma ilgilerinden daha çok aile ortamının etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerle yapılan odak grup görüşmesi kapsamında araştırmacı tarafından sorulan “*Sizce okuldaki öğrencilerin okuma durumları ve okuma alışkanlıkları yeterli düzeyde midir?*” sorusuna katılımcıların tamamı tarafından “hayır” yanıtı verilmiştir. Deniz (2017) tarafından yapılan çalışmada da Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun öğrencilerde okuma alışkanlığının olmadığını, öğrencilerin okumayı sıkıcı ve önemsiz buldukları görüşlerini dile getirdiklerini belirtmiştir. Bu durum TÜİK tarafından ortaya konan okumaya ayrılan zamanın diğer etkinliklere ayrılan zamana oranla az olduğunu ortaya koyan verilerle de paralellik göstermektedir (<http://www.tuik.gov.tr>). Bayis (2010) çalışmasına katılan öğretmenler, öğrencilerin kitap okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları düşük düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Araştırmacı tarafından ilk sorunun devamı niteliğinde olarak “Okuldaki öğrencilerin okuma durumlarının ve okuma alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmama sebepleri nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Görüşmeye katılan öğretmenlerin görüşlerine göre okuldaki öğrencilerin okuma durumlarının ve okuma alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmamasının en önemli sebepleri ailenin olumsuz örnek olması ve görsel iletişim araçlarının daha cazip gelmesidir. Diğer sebepler ise; zaman yetersizliği, internet bağımlılığı-aile içi iletişimsizlik, kitapların ilgi çekici olmaması, evde uygun ortam olmaması, küçük yaşta alışkanlık kazanılmaması ve kitap okumayı ders olarak görmeleri olarak sıralanmıştır. Aksoy (2014)’un çalışmasına katılan öğrencilerin 1/3’i televizyon izlemeyi daha çok sevdiğini, bilgisayar veya internetteki oyunları, okumaya tercih ettiğini belirtmişlerdir. Tuna (2016) tarafından yapılan çalışmada erkek öğrencilerden bilgisayarda fazla zaman geçirdikleri ve ders ve ödevlerin fazlalığını; kız öğrencilerden de arkadaşlarıyla sohbet ettikleri için yeteri kadar kitap okuyamadıklarını söyleyenlerin oranı yüksektir. Yurtbakan (2017)’in çalışmasına göre öğrencilerin %25’i günde bir saat, %9,5’i günde iki saat bilgisayar ve internetle zaman geçirdiklerini belirtmişlerdir. Aksoy(2014)’un çalışmasına katılan öğrencilerin yarısından fazlası aileleriyle evde veya dışarıda okuma etkinlikleri yapmadıklarını ve aileleriyle kütüphaneye gitmediklerini dile getirmişlerdir. Yurtbakan (2017) çalışmasında öğretmenlerin büyük bir kısmının, ailelerin model olmamaları ve öğrencilerin okuma güçlüğünün olmasını öğrencilerin kitap okumayı sevmeme nedeni olarak gösterdiklerini belirtmiştir. Bekar (2005) tarafından yapılan çalışmada anne ve babanın eğitim düzeyleri ile çocukları okumaya yönlendirme arasında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Eğitim düzeyi arttıkça çocukları okumaya yönlendirme oranı artış göstermiştir. Bu durum anne babanın kitap okuma konusunda sahip oldukları bilinç düzeyinin öğrencileri okumaya yönlendirmede etkili olduğunu göstermektedir. Aksoy (2014) çalışmasına katılan öğrencilerin yaklaşık olarak yarısının ilgisini çeken kitap, dergi vb. bulamamasını okuma alışkanlıklarını olumsuz yönde etkileyen bir neden olarak göstermiştir.

Odak grup görüşmesi kapsamında araştırmacı tarafından sorulan “Sizce okulda ve okul dışında okuma alışkanlığının kazanılması için neler yapılabilir?” sorusuna katılımcıların öncelikli olarak sunduğu çözümler arasında aile katılımının sağlanması, kitapların uygun seviyede ve ilgi çekici hale getirilmesi, ailelerin bilinçlendirilmesi, öğrenci katılımlı kitapların basılması, kitapların hediyelerle cazip hale getirilmesi, devlet destekli projelerin geliştirilmesi kitap hediye edilmesi ve büyüklerin rol model olmaları yer almaktadır. Bekar (2005) tarafından yapılan çalışmada anne ve babaların çocuklarının okuduklarını dinlemeleri ve

okuduklarını çocuklarıyla paylaşımlarının okuma ortalamalarını yükselttiğini belirtilmiştir. Ailelerin büyük bir kısmının çocukları okumaya yönlendiremedikleri tespit edilmiştir. Yurtbakan (2017) ve Tuna (2016) tarafından yapılan çalışmalarda çocukların kitap seçiminde en çok kitabın konusuna dikkat ettikleri belirtilmiştir. Yurtbakan (2017)'in çalışmasına göre dördüncü sınıf öğrencilerin en çok okudukları kitap türleri öykü, şiir ve çizgi roman; en çok tercih ettikleri konular macera ve duygusal konular; kitap dışında en çok okudukları yayınlar dergi, çizgi roman ve gazetedir. Kayar (2007)'in çalışmasına göre ortaokul öğrencileri en çok roman ve macera türü kitaplar tercih etmektedir. Bu çalışmalar öğrencilerin yaşlarına dikkat edilerek ve okuma tercihleri göz önünde bulundurularak ilgi çekici konularla kitapların cazip hale getirilmesi durumunda okuma ilgisinin artacağını göstermektedir. Katılımcıların dile getirdiği diğer çözüm önerileri; kamuoyu oluşturulmalı, kitap içerikleri zenginleştirilmeli, videolarla desteklenmiş e-kitaplar yaygınlaştırılmalı, zorlama olmamalı, okullarda kütüphaneler kurulup zenginleştirilmeli, kitaplardaki görseller artırılmalı, okulların bünyesinde öğretmen ve öğrenci katılımlı çocuk dergileri çıkartılmalı, eğitim programı hayatla iç içe getirilmeli, devlet çocuk dergileri çıkartıp dağıtılmalı, evlerdeki kitaplıklar yaygınlaştırılmalı, çocuk dergileri seviyelerine uygun olmalı şeklinde sıralanabilir.

Odak grup görüşmesi kapsamında araştırmacı tarafından sorulan “*Sizce okuma alışkanlığını kazandırmak ve okuma durumlarını arttırmak için okullarda yeni bir derse ihtiyaç var mıdır?*” sorusunu katılımcıların dördü “hayır”, biri “evet”, biri ise “olabilir” şeklinde cevaplandırmıştır. “Hayır” yanıtını veren katılımcılar, yeni bir dersin öğrenci için zorlama olacağını, okuma saatlerinin ve Türkçe derslerindeki okuma saatlerinin yeterli olduğunu belirtmiştir. Aksoy (2014) ve Yurtbakan (2017)'in çalışmalarına katılan öğretmenlerin yarısından fazlası ise okuma saatlerinin öğrencilerin okumayı sevmesinde etkili olduğu görüşündedirler. “Olabilir” şeklinde cevaplayan katılımcı bu okuma dersinin öğrencilerin oyun ve fiziksel etkinlikler, görsel sanatlar ve müzik derslerindeki gibi mutlu olacakları şekilde renkli geçmesi sağlanabilirse mümkün olabileceği görüşünü dile getirmiştir. “Evet” şeklinde cevaplayan katılımcı ise öğrencilerin evde yapmadıkları okumaları okulda yaparak okuma alışkanlığı kazanmalarının yeni bir ders konularak sağlanabileceği görüşünü dile getirmiştir.

## **5.2. Öneriler**

Araştırma bulguları sonucunda aşağıdaki öneriler ortaya konulmuştur:

Öğrenciler için gerekli okuma ortam ve materyaller sağlanması durumunda okuma davranışı öğrencilerde alışkanlık olarak yerleşecektir.

Ailelerin evlerinde kitaplık bulundurmaları ve bu kitaplıklarda çocuklarına raf ayırmaları konusunda velilere tavsiye bulunularak öğrencilerin okuma ilgileri arttırılabilir.

Sınıf öğretmenleri, ilkokul dönemindeki öğrencilerin okuma ilgilerini arttırmak için veli toplantılarında, velilere özellikle çocukların görebilecekleri zamanlarda kitap okumalarını tavsiye edebilir ve bu yönde ailelere uygulamalar yaptırabilirler. Zaman zaman sınıf içi okumalara aile bireyleri davet edilerek öğrencilerle beraber kitap okunabilir.

Öğretmenler okuma saatlerinde öğrencileriyle beraber kitap okuyarak öğrencilerinin okuma ilgilerini arttırabilirler. Belirli zamanlarda öğrencilerle beraber okul kütüphanelerinde kitap okuyabilirler. Halk kütüphaneleri ziyaret edilerek öğrencilerde kütüphane kültürü uyandırılabilir.

Öğretmenler, öğrencilere rol model oldukları gerçeğini göz önünde bulundurarak okuma kültürünü alışkanlık düzeyinde edinme çabası içerisinde olmalıdırlar. Bu durum bilgi birikiminin hızlı bir şekilde güncelliğini yitirdiği günümüzde öğrencilere faydalı olmak açısından da önem arz etmektedir.

Milli Eğitim Müdürlükleri öğretmenlere hizmet içi eğitimler kapsamında, okumanın önemini ve hayatta başarılı ve mutlu olamaya olan katkılarını anlatan eğitimler vererek öğretmenlerin dikkatini okuma alışkanlığının gerekliliğine çekebilir.

Ailelere çocukları ile kitap okumanın çocuklara olan faydası, evde uygun ortam sağlanması ve bilinçli medya kullanımı hakkında seminerler verilerek bilinçlendirilebilirler. Öğrencilere televizyon, internet ve bilgisayar bağımlılığı konusunda seminerler ve medya okur-yazarlığı eğitimleri verilebilir.

Çalışma kapsamında odak grup görüşmesine katılan katılımcılar öğrencilerin ve gençlerin okuma oranlarının arttırılması ve okuma alışkanlığının oluşmasına yönelik olarak şu önerilerde bulunmuşlardır: Aile katılımı sağlanmalı, kitaplar uygun seviyede ve ilgi çekici hale getirilmeli, aileler bilinçlendirilmeli, öğrenci katılımlı kitaplar basılmalı, kitaplar hediyelerle cazip hale getirilmeli, devlet destekli projeler geliştirilmeli kitap hediye edilmeli, büyükler rol model olmalı, kamuoyu oluşturulmalı, kitap içerikleri zenginleştirilmeli, videolarla desteklenmiş e-kitaplar yaygınlaştırılmalı, kitap okumada zorlama olmamalı, okullarda kütüphaneler kurulup zenginleştirilmeli, kitaplardaki görseller arttırılmalı, okulların bünyesinde öğretmen ve öğrenci katılımlı çocuk dergileri çıkartılmalı, eğitim programı hayatla iç içe getirilmeli, devlet çocuk dergileri çıkartıp dağıtmalı, evlerdeki kitaplıklar yaygınlaştırılmalı, çocuk dergileri seviyelerine uygun olmalı.

Toplumda başarıları ile öne çıkmış bilim adamlarının, yazarların, şairlerin, sanatçıların vb. kişilerin kitap ile olan ilişkileri ile hayatta başarılı olmalarına dair örnekler sınıf içerisinde bu kişilere ait veciz sözleri içeren görsellerle sergilenabilir. Sınıf kitaplıklarına toplumda başarılı olmuş bu kişilerin hayatlarını anlatan kitaplar konularak öğrencilerin okumaları cazip hale getirilebilir.

Öğretmenler okuma saatlerinin verimli geçmesi konusunda dikkatli davranmalı, okunan kitaplar hakkında öğrencilerle sohbetler edilerek, video ve çizgi filmlerle renkli hale getirmelidirler.



## KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2009). *Anlamak ve anlatmak* (3. baskı), İstanbul, Pan Yayıncılık.
- Akça, Ç. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü*, (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aksaçlıoğlu, A. G., ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 21(1), 3-28.
- Aksan, D. (1998). *Her Yönüyle Dil- Ana Çizgileriyle Dilbilim*, (2. Baskı), Ankara, TDK yay., Cilt :1, s.65
- Aksoy, E. (2014). İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına İlişkin Veli Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri, (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aksoy, T. (2018). Okuma Alışkanlığının Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavına Etkisi (Yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Akyol, H. (2013). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi* (13. Baskı), Ankara, Pegem Yay.
- Aslantürk, E. (2010). “Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-176
- Ataç N. (2012). “Okumak”. D. Boz (Ed.). *Kitaba Çağrı* (1. Baskı), (ss. 59-61), Ankara, Kahramanmaraş Belediyesi yay.
- Baker, L., Wigfield, A.(1999). “Dimensions of Children’s Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement”, *International Reading Association*, 34, 452-477
- Bakırcıoğlu,R. (2016). Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü (2. Baskı), Ankara, Anı yayıncılık, s. 804, 1547
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık Ve İlgileri Üzerine Bir Araştırma*, (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara



- Başgil, A.F. (2016). *Gençlerle Baş Başa* (67. Baskı), İstanbul, Kubbealtı Yay.
- Bayis, S. (2010). 4., 5., 6., Ve 7. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Ve Kütüphane Kullanım Alışkanlıklarının İncelenmesi, (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi / Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara,
- Bekar, Ü. (2005). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmalarında Ailenin Rolü (Kastamonu İl Örneği), (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Beyreli, L. (Ed.). (2006). *Yazılı ve Sözlü Anlatım* (2. Baskı). Ankara, Pegem Yay.
- Boz D. (2012). “Kitaba Çağrı Sınavında İnsan”. D. Boz (Ed.). *Kitaba Çağrı* (1. Baskı), (ss. 13-18). Ankara, Kahramanmaraş Belediyesi yay.
- Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedi (1986). s.375, 8810, 17. Cilt
- Büyük Larousse Sözlük ve Ansiklopedi (1986). s.6817,6818, 13. Cilt
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*(20.Baskı), Ankara, Pegem Akademi Yayınları.
- Can, A. (2016). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (4. Baskı), Ankara, Pegem Akademi Yay.
- Cevher, N. (2015). *Ankara'daki Halk Kütüphanesi Çocuk Bölümlerinin Çocukların Okuma alışkanlığındaki rolü*, (Yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Ceylan, Z. (2012). *Okuma Sanatı* (1. Baskı). İzmir, Etki Yay.
- Chinappi, G.M. (2015). “How to Increase Reading Motivation among Elementary Children Based on Teachers’ Perspectives and Teaching Methods”, *Education and Human Development Master's Theses*, 586
- Çetin, Y. (2010). “Gönüllü Okuma”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2): 303-316.
- Çoraklı, S. (2007). *Kitap Okumanın 77 Yolu* (1. Baskı). İstanbul, Bilgeoğuz Yay.
- Darıcan, A. M. (2014). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

Demir, R. (2017). *7. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri, (Yüksek Lisans Tezi)*, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay

Demir, Y.E. ve Erdoğan, D.G. (2016). “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; 32: 85-96

Demir, Z.A. (2016). *Orta Öğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi (Siirt İli Örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi), Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.

Deniz, A.(2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Geliştirilmesi üzerine Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri*, (Yüksek Lisans Tezi), Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.

Dominguez, C.M. (2017). *Kağıt Ev (7. Baskı)*, (Çev. Seda Ersavcı), İstanbul, Jaguar Kitap

Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma* (1. baskı), İstanbul. MEB yay.

Durualp, E., Durualp, E. ve Çiçekoğlu, P. (2013). “6-8. Sınıf Öğrencilerin Okumaya İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1): 159-174.

Dündar, B. (2011). *Kitap Nesnesi Nesne Olarak Kitap. - Bugünden Geçmişe Kitap Deneyimi Biçim Aracılığıyla Dönüştürmeye Dair Olasılıklar-* (1. Baskı), İstanbul, Ofset yay

Ericksen, S.K.(2016). “Motivating Students to Read: A Case Study”, *Education and Human Development Master's Theses*. 735.

Ertuğrul, H. (2011). *Kitap Okumada Yeni Teknikler* (16 baskı). İstanbul, Nesil Yay.

Gevrek, İ. (2018). *Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli Öğrencilerin Okuma Ve Anlama Becerilerinin Tekrarlı Ve Renkli Metinlerle Okuma Yöntemiyle Geliştirilmesi: Bir Eylem Araştırması*, (Yüksek Lisans Tezi), Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya

Gömlüksiz, M. N. (2004). “Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (*Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği*)”, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-21

Gönen, M. , Işıtan, S. , Öncü, E. (2004). “İlköğretim 5., 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, sayı 164.

Gündüz, B. (2015). *Üniversite 1. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Eleştirel Okuma Becerileri Üzerine Bir Durum Çalışması*, (Yüksek Lisans Tezi). İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı İle Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Hanedar, R. T.(2011). 8.sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ve okuduğunu anlama becerileri üzerine bir araştırma, ( Yüksek lisans tezi ), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Harrison, B.(2012). “Reading for Pleasure Among Year 13 Boys: What are the Possibilities and Problems?”, *Secondary School Librarian*, Vol.: 13, 2.

Hesse, H. (2013). *Öldürmeyeceksin* (2. Baskı). (Çev. K. Şipal). İstanbul: YKY.

Hesse, H. (2016). *Öldürmeyeceksin* (3. Baskı). (Çev. K. Şipal). İstanbul: YKY.

İnan, D.D. (2005). *İlköğretim I. Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

İskender, H. (2013). *Türkçe Öğretmenlerinin Okuma İlgileri Ve Öğrencilere Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Etkinlikleri Üzerine Bir Araştırma*, (Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon

Kaplan, M. ( 1998). *Kültür Ve Dil* (11. baskı ), İstanbul, Dergâh Yay.

Karakılıç, S. (2018). *Kitap Okumanın Öğrencilerin Matematik Başarısını ve Problem Çözme Becerisi Üzerine Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon

Karataş, T. (2012). “Okumak”. Duran Boz (Ed.) *Kitaba Çağrı* (1. Baskı), (ss. 19-23), Ankara: Kahramanmaraş Belediyesi yay.

Kaynar, İ. (2007). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Ve İletişim Becerileri*, (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Konan, N. ve Oğuz V. (2013). *Öğretmenlerin Okuma Alışkanlıkları*, KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 10(1): 87-103

Könençoğlu, M. (2012). “Tadı Damağında Var Olmak”. D. Boz (Ed.), *Kitaba Çağrı* (1. Baskı), (ss. 281-288). Ankara: Kahramanmaraş Belediyesi yay.

Kurnaz, H. ve Yıldız, N. (2015). “Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(3), 53-70. [www.academia.edu](http://www.academia.edu) adresinden 14 Nisan 2019 tarihinde erişilmiştir.

Kuruyer, H. G. ve Özsoy, G. (2016). “İyi ve Zayıf Okuyucuların Üstbilişsel Okuma Becerilerinin incelenmesi: Bir Durum Çalışması”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(2): 771-788

Ledgar, S., Merga, M.K. (2018). “Reading Aloud: Children's Attitudes toward being Read to at Home and at School” (Makale), *Australian Journal of Teacher Education*, Volume 43|Issue 3

Loh, J.K.K.(2009). “Teacher modeling: Its impact on an extensive reading program”, *Reading in a Foreign Language*, Vol.:21,2; 93-118

Manguel, A. (2014). *Okumalar Okuması* (2. Baskı) (çev. S. Okyay), İstanbul, Yapı Kredi Yayınları,

Maraşlı, A. (2012). *Okumayı Sevdirme Projesi* (17. Baskı), İstanbul, Timaş Yay.

Meriç, C. (2015). *Bu Ülke* (46. Baskı), İstanbul, İletişim Yay.

Mete, G. (2012). “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma (Malatya İli Örneği)”, *Dil ve Eğitim Dergisi*, cilt:1, sayı: 1, s.:43-66

Moretz, D.L. (1997). “Reading attitude and academic achievement in third, fourth, and fifth grade children”, *Theses and Dissertations*. 2092.

Myrberg, E. ve Rosén, M. (2009). “Direct and indirect effects of parents’ education on reading achievement among third graders in Sweden”, *British Journal of Educational Psychology*, 79, 695–711

Nonte,S., Hartwich, L., ve Willems, A.S. (2018). “Promoting reading attitudes of girls and boys: a new challenge for educational policy? Multi-group analyses across four European countries”, *Large-scale Assesments in Education*, 6:5

- Örnekleriyle Türkçe Sözlük (1995). (2. Cilt). Ankara: MEB Yay.
- Özdenören, R. (2009). *Ruh Malzemeleri* (7. Baskı), İstanbul, İz yay.
- Özgürlük, B., Ozarkan, H.B. , Arıcı, Ö., Taş, U.E. (Ulusal Proje Yöneticisi), (2015). *PISA 2015 Ulusal Raporu*, Ankara: M.E.B. Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü
- Özsoy, S., ve Özsoy, G. (2013). “Eğitim Araştırmalarında Etki Büyüklüğü Raporlanması”. *İlköğretim Online*, 12(2), 334-346.
- Powell, L. A. (2015). “I Want To Read Because...Reading Motivation In A First Grade Classroom”, *Theses and Dissertations*. 340.
- Proust, M. (2013). *Okuma Üzerine* (3. baskı), İstanbul, Notos KitapYayınevi
- Safa, P. (2012). “Okuyucu Olmak Sanatı” D. Boz (Ed.), *Kitaba Çağrı* (1. Baskı), (ss.115-117), Ankara, Kahramanmaraş Belediyesi yay.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim / Kuramdan Uygulamaya* (15. Baskı), Ankara, Pegem Yay.
- Sever, S. (1997). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara, Anı Yay.
- Sevmez, H. (2009). *Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığı Ve Kütüphane Kullanımı Üzerine Bir İnceleme (SÜ Eğitim Fakültesi Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Stanfield, G. M.(2008). “Incentives: The Effects on Reading Attitude and Reading Behaviors of Third-Grade Students”, *The Corinthian*: Vol. 9, Article 8.
- Şahiner, Y. (2005). *İlk Ve Orta Öğretim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Okuma Alışkanlıkları ve Bu Alışkanlıkları Etkileyen Faktörler (Elmadağ İlçesi Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Şimşek, H ve Yıldırım, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı), Ankara, seçkin yay.
- Şimşek, Z.C. (2017). *Farklı Kitap Okuma Tekniklerinin 48-66 Ay Grubu Çocuklarının Dil Gelişimine Olan Etkileri*, (DoktoraTezi) , Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli
- Tazebay, A. (2005). *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Becerilerinin Okuduğunu Anlamaya Etkisi* (2. Baskı), Ankara, MEB Yay.

TDK Türkçe Sözlük (2011). 11. Baskı, Ankara:Türk Dil Kurumu s.: 95, 1174, 1793, 2393.

Tehci, A. (2018). Okul Öncesi Eğitimin İlk Okuma Ve Yazma Başarısına Etkisi (Yüksek lisans tezi), Bayburt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bayburt

Townsend, R. (2002). *Okuma Zenginliği* (4. Baskı), (Çev. Tayfur Keskin), İstanbul, Sistem Yay.

Tuna, L. (2016). *Okuma Stratejilerinin 7.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmasına, Okuma Tutumuna Ve Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi*, (yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Tunç, T.C. (2018). *Sınıf Öğretmenlerinin Okumaya Karşı Tutumları Ve Okuma Alışkanlıkları*, (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Türk, A. (2012). "Edebiyat Eğitimi ve Okuma Alışkanlıklarımız", D. Boz (Ed.). *Kitaba Çağrı*, (1. Baskı) (ss. 217-224), Ankara, Kahramanmaraş Belediyesi yay.

Türkoğlu, S. (2012). "Okuma Bilinci", D. Boz (Ed.), *Kitaba Çağrı*, (1. Baskı) (ss. 63-68), Ankara: Kahramanmaraş Belediyesi yay.

Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması* (1. Baskı). Ankara, Nobel Yayınları

Ünal, M. (2012). *6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumlarının Okuduğunu Anlamaya Olan Etkisi*, (Yüksek Lisans Tezi), On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Yavuzer, H. (2015). *Çocuk Psikolojisi* (38. Baskı), İstanbul, Remzi Yayınevi, s.186-187

Yavuzer, H., Köknel, Ö., Kulaksızoğlu, A., Ayhan, H., Dodurgalı, A., Ekşi, H. (2013). *Çocuk ve Ergen Eğitiminde Anne Baba Tutumları* (2. Baskı), *Yaygın Anne Baba Tutumları* İstanbul Timaş yay., s. 13- 39)

Yetkin, S. K. (2012). "Canım Kitap", D. Boz (Ed.), *Kitaba Çağrı*, (1. Baskı) (ss. 185-188), Ankara: Kahramanmaraş Belediyesi yay.

Yılar, Ö. (2015). "Okuma" Ömer Yılar (Ed.). *İlk Okuma Yazma Öğretimi* (1. Baskı). (ss.53-74). Ankara: Pegem Akademi.

Yıldız, M. (2011). “İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu Ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki”, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.

Yılmaz, B. (2002). “Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Halk Kütüphanesi Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma”, *Türk Kütüphaneciliği*, 16(4), 441-460

Yurtbakan, E. (2017). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Belirlenmesi*, (Yüksek lisans tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Yücebaş, A. (2017). *Ankara'daki İlköğretim Öğretmenlerinin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları*, (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

<http://www.akademikpersonel.org/anasayfa/iste-turkiyenin-kitap-okuma-raporu.html>  
erişimi tarihi: 28.04. 2018

<http://www.milliyet.com.tr/internete-3-saat-kitaba-1-dakika-gundem-2516062/> erişim tarihi: 03.04.2018

[http://www.tuik.gov.tr/basinOdasi/haberler/2016\\_66\\_20160531.pdf](http://www.tuik.gov.tr/basinOdasi/haberler/2016_66_20160531.pdf) erişim tarihi: 26.04 2018

<https://tuik.tr.gg/T.ue.rkiye-h-de-okur-yazar-oran%26%23305%3B.htm> erişim tarihi: 29.04 2019

<https://www.dersturkce.net/2016/02/gorsel-okuma-1.html> Erişim Tarihi: 30.06. 2019

## EKLER

### Ek 1. Ölçek Kullanım İzni

#### Re: ÖLÇEK KULLANIM İZİN TALEBİ



Muammer yılmaz <muammeryilmaz66@gmail.com>

28.02.2017 Sal 22:40

Siz ✓

Ölçeği kullanabilirsiniz.

28 Şubat 2017 19:37 tarihinde MEHMET KURUM <[memo23\\_kar@hotmail.com](mailto:memo23_kar@hotmail.com)> yazdı:

Sayın Hocam,

Ben Mehmet Kurum. Ağrı İbrahim Çeçen üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Şuanda tez aşamasındayım. Danışman hocam Yrd. Doç.Dr. Duygu Türkoğlu'nun danışmanlığında öğrencilerin okuma alışkanlığına ilişkin tez çalışmamda, sizin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını yapmış olduğunuz "KİTAP OKUMAYA İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ" nizi kullanmak istiyorum. İzninizi talep ediyorum.



## Ek 2. Okuma İlgisi Ölçeği

E/K-1

Değerli öğretmenler,

Elinizdeki bu form, bilimsel bir çalışmada kullanılmak amacıyla hazırlanmıştır. Formun hiçbir yerine adınızı yazmayınız. Soruları içtenlikle ve doğru bir şekilde yanıtlamanız araştırmanın sağlıklı olması açısından oldukça önemlidir. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. Duygu TÜRKÖĞLU  
Yüksek Lisans Öğrencisi Mehmet KURUM

1. Cinsiyetiniz: Bayan ( ) Erkek ( )
2. Yaşınız: .....
3. Medeni Durumunuz? Evli ( ) Bekar ( ) Boşanmış ( ) Diğer ( )
4. Eğitim Durumunuz? Lisans ( ) Yüksek Lisans ( )
5. Çocuk sahibi olma durumunuz? Yok ( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 3 üzeri ( )
6. Sizce hayatta mutlu olmaya kitap okumanın katkısı nedir?  
Hiç ( ) Biraz ( ) Oldukça ( ) Çok ( )
7. Sizce hayatta başarılı olmaya kitap okumanın katkısı nedir?  
Hiç ( ) Biraz ( ) Oldukça ( ) Çok ( )

	Hiç uygun değil	Biraz uygun	Kararsızım	Oldukça uygun	Çok uygun
1. Birkaç hafta kitap okumazsam huzursuz olurum.	①	②	③	④	⑤
2. Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.	①	②	③	④	⑤
3. Kitap okumayı severim fakat vaktim yok.	①	②	③	④	⑤
4. Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.	①	②	③	④	⑤
5. Televizyon seyretmeyi kitap okumaya tercih ederim.	①	②	③	④	⑤
6. Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam.	①	②	③	④	⑤
7. Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.	①	②	③	④	⑤
8. Kitaptan çok gazete okurum.	①	②	③	④	⑤
9. Belediye otobüsünde ya da dolmuşta kitap okurum.	①	②	③	④	⑤
10. Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım.	①	②	③	④	⑤
11. Şehirlerarası yolculuklarda genellikle kitap okurum.	①	②	③	④	⑤
12. Küçükken, büyüklerim bana çok sayıda masal kitabı okumuştur.	①	②	③	④	⑤
13. İlkokulda, okuyup da unutmadığım bazı kitaplar var.	①	②	③	④	⑤
14. Çok sayıda kitabım var.	①	②	③	④	⑤
15. Boş zamanlarımda genellikle arkadaş toplantılarına giderim.	①	②	③	④	⑤
16. Almaktan en fazla hoşlandığım hediye kitaptır.	①	②	③	④	⑤
17. Bana “kitap kurdu” dense yeridir.	①	②	③	④	⑤
18. Best-seller (en son çıkan) kitapları izlerim.	①	②	③	④	⑤
19. Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.	①	②	③	④	⑤
20. Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum olarak hissederim.	①	②	③	④	⑤

### Ek 3. Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği

Ek-2

Değerli öğrenciler,

Elinizdeki bu form, bilimsel bir çalışmada kullanılmak amacıyla hazırlanmıştır. Formun hiçbir yerine adınızı yazmayınız. Soruları içtenlikle ve doğru bir şekilde yanıtlamanız araştırmanın sağlıklı olması açısından oldukça önemlidir. Bu soruları yanıtlarken size en uygun olan seçeneğin yanındaki kutucuğun içine (X) işareti koyunuz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Yrd. Doç. Dr. Duygu TÜRKÖĞLU  
Yüksek Lisans Öğrencisi Mehmet KURUM

1. Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )
2. Evde kitaplığınız var mı? Var ( ) Yok ( ) Bilmiyorum ( )
3. Ailenizde ne sıklıkla kitap okunur?

	<u>Hiç Okumaz</u>	<u>Bazen Okur</u>	<u>Çok Okur</u>
Babam	( )	( )	( )
Annem	( )	( )	( )
Kardeşlerim	( )	( )	( )

4. Öğretmenlerinizin okulda kitap okuduğunu ne sıklıkla görürsünüz?

Hiç görmedim ( ) Birkaç kez gördüm ( ) Çok gördüm ( )

5. Bir günde ortalama kaç saat ders çalışırsınız?

Hiç ( ) 1 saatten az ( ) 1-2 saat arası ( ) 2-3 saat arası ( ) 3-5 saat arası ( ) 5 saatten fazla ( )

	Tamamen Katılıyorum	Kararsızım	Hiç Katılmıyorum
1. Birkaç gün kitap okumazsam içim rahat etmez.	😊	😐	😞
2. Okuduklarımı arkadaşlarımla paylaşıyorum.	😊	😐	😞
3. Öğretmenimin verdiği kitap okuma ödevinden mutlu oluyorum.	😊	😐	😞
4. Kitap okumayı ekmek gibi temel bir ihtiyaç olarak görüyorum.	😊	😐	😞
5. Boş zamanlarımda kitap okurum.	😊	😐	😞
6. Kitap okurken eğlenceli zaman geçirdiğimi hissediyorum.	😊	😐	😞
7. Yolculuk yaparken kitap, dergi ya da gazete okurum.	😊	😐	😞
8. Öğrenmenin en iyi yolu kitap okumaktır diye düşünüyorum.	😊	😐	😞
9. Kitapları birer arkadaş gibi hissediyorum.	😊	😐	😞
10. Güncel olayları gazetelerden veya dergilerden takip ederim.	😊	😐	😞
11. Çevremdeki afişleri, broşürleri ve ilanları okurum.	😊	😐	😞
12. Bir kitabı bitirdikten sonra içimden yeni bir kitaba başlamak geliyor.	😊	😐	😞
13. Okulumdaki veya sınıftaki panoları, okul gazetesini vs. okurum.	😊	😐	😞
14. Okuldaki okuma etkinliklerinin artırılmasını isterim.	😊	😐	😞
15. Ödev verilme bile kitap okurum.	😊	😐	😞
16. İlgi duyduğum şeylerin başında kitap gelir.	😊	😐	😞
17. Kitap okumak için özellikle kendime zaman ayırıyorum.	😊	😐	😞
18. Arkadaşlarımla kitap değişimi tokuşu yaparım.	😊	😐	😞
19. Tatil günlerinde kitap okumaktan hoşlanıyorum.	😊	😐	😞
20. Kütüphanelerde veya kitapçılarda zaman geçirmeyi seviyorum.	😊	😐	😞
21. Kitap okurken dinlendiğimi hissediyorum.	😊	😐	😞
22. Kitap hediye etmekten ve almaktan hoşlanıyorum.	😊	😐	😞
23. Kitap okumak beni sosyal ortamdan uzaklaştırıyor.	😊	😐	😞
24. Kitap okumayı zaman kaybı olarak görüyorum.	😊	😐	😞
25. Kitap okumayı sevmiyorum.	😊	😐	😞
26. Okuldaki okuma etkinliklerinde canım sıkılıyor.	😊	😐	😞

Evrak Tarih ve Sayısı: 01/06/2017-E.3402



T.C.  
AĞRI VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 68513552-100-E.7903155  
Konu: Anket Çalışması İzni

31.05.2017

İBRAHİM ÇEÇEN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : a)22.05.2017 tarih ve E.11869 sayılı yazınız.

b)Valilik makamından alınan,30.05.2017 tarih ve 68513552-100-E.7882662 sayılı onay.

Üniversitenizin, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Mehmet KURUM'un bilimsel çalışmada kullanmak üzere, "Sınıf Öğretmenlerinin Okuma İlgilerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okumaya İlişkin Tutumlarına Etkisi" konulu anket çalışmasını, 2016-2017 eğitim öğretim yılında, ilimiz merkez ilçede, ilkokulların 4. Sınıfını okutan öğretmenlere ve 4. Sınıf öğrencilerine yönelik anket uygulamasının uygun görüldüğü ile ilgili Valilik makamından alınan ilgi (b) izin onayı ekte gönderilmiştir.

Bülgilerinize arz ederim.

Neriman KARAKOÇ  
Millî Eğitim Müdürü V.

Eki : İlgi (b) Onay.

AĞRI MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ  
Kuşçular Cad. Ağrı  
http://agri.meb.gov.tr  
egitim@agri.meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Şenel DEMİR (Şef)  
Tel : (0472) 260 94 37  
Faks : (0472) 260 94 30

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://resmimuhur.meb.gov.tr adresinden 0273-8179-3804-0508-1556 izlediğiniz takdirde bilgi alabilirsiniz.



T.C.  
AĞRI VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 68513552-100-E.7882662  
Konu: Anket Çalışması İmri

30/05/2017

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : İbrahim Çeçen Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının  
22.05.2017 tarih ve E.11869 sayılı yazısı.

İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Mehmet KURUM'un bilimsel çalışmalarda kullanmak üzere, "Sınıf Öğretmenlerinin Okuma İlgilerinin 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okumaya İlişkin Tutumlarına Etkisi" konulu anket çalışmasını, 2016-2017 eğitim öğretim yılında, ilimiz merkez ilçede ilkokulların 4. Sınıfını okutan öğretmenlere ve 4. Sınıf öğrencilerine yönelik anket uygulaması ilgi yazı ile bildirilmiştir.

İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Mehmet KURUM'un bilimsel çalışmalarda kullanmak üzere, "Sınıf Öğretmenlerinin Okuma İlgilerinin, 4. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okumaya İlişkin Tutumlarına Etkisi" konulu anket çalışmasını, ilimiz merkez ilçede ilkokulların 4. Sınıfını okutan öğretmenlere ve 4. Sınıf öğrencilerine yönelik ekte sunulan anket uygulama ölçeklerini, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak hazırlanmış olduğu verileri baskı veya dijital ortamda, Müdürlüğümüze teslim etmek koşulu ile yapması, Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Makamlarınıza da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Neriman KARAKOÇ  
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR  
30/05/2017

Ahmet İhsan ÇİĞİL  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Eki : İlgi Yazı ve Ekleri.

AĞRI MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ  
Kağızören Cad. Ağrı  
http://agri.meb.gov.tr  
egitimogretmen@agri.meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Servis Daireliği (Sd) /  
Tel : (0 472) 280 84 37  
Faks: (0 472) 280 84 50 Anasayfı: MEB

Bu e-posta güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://resmimura.gov.tr adresinden: 3875-4262-3696-8096-1060 kodu ile teyit edilebilir.

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı Soyadı	Mehmet KURUM
Doğum Yeri ve Tarihi	Karakoçan/ELAZIĞ- 10.03.1989
<b>Eğitim Durumu</b>	
Lisans Öğrenimi	Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü,
Yüksek Lisans Öğrenimi	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetler	
<b>İş Deneyimi</b>	
Stajlar	
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	Ağrı 15 Nisan İlkokulu
<b>İletişim</b>	
E-posta Adresi	<a href="mailto:memo23_kar@hotmail.com">memo23_kar@hotmail.com</a>
<b>Yüksek Lisans Mezuniyet Tarihi</b>	
24.06.2019	