



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

ÖĞRENCİ ÖĞRETMEN ETKİLEŞİMİNE DAYALI OKUMA
ETKİNLİKLERİNİN DUYUŞSAL OKUMA
BECERİLERİNE ETKİSİ

Hüseyin Tuğrul GÖRÜCÜ
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Hakan ÜLPER

Burdur, 2018

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Türkçe Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

ÖĞRENCİ ÖĞRETMEN ETKİLEŞİMİNE DAYALI OKUMA
ETKİNLİKLERİNİN DUYUŞSAL OKUMA
BECERİLERİNE ETKİŐİ

Hüseyin Tuğrul GÖRÜCÜ
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Hakan ÜLPER

Burdur, 2018



**BURDUR MAKÜ EĞİTİM
BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

Burdur M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 16.08.2018 tarih ve 2018-249/1 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 07.09.2018 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Hüseyin Tuğrul Görücü'nün Öğrenci Öğretmen Etkileşimine Dayalı Okuma Etkinliklerinin Duyuşsal Okuma Becerilerine Etkisi konulu tez çalışması Türkçe Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE :
(Tez Danışmanı)

Doç. Dr. Hakan Ülper

ÜYE :

Doç. Dr. Nihat Bayat (Başkan)

ÜYE :

Doç. Dr. Hülya Yazıcı Okuyan

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim biçimde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[X] Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Hüseyin Tuğrul GÖRÜCÜ

07/09/2018



Öğrenci Öğretmen Etkileşimine Dayalı Okuma Etkinliklerinin Duyuşsal Okuma Becerilerine Etkisi

(Yüksek Lisans Tezi)

Hüseyin Tuğrul GÖRÜCÜ

ÖZ

Bu çalışma, öğrenci-öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin duyuşsal okuma becerilerinden okuma ilgisi ile okur özyeterliği üzerinde bir etkisinin olup olmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmada, araştırmacının da çalışma sürecine katıldığı eylem araştırması modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, 6. sınıfta öğrenim gören 12 öğrenci oluşturmuştur. Öğretmen-öğrenci etkileşimine dayalı on dört haftalık bir okuma etkinliği planlanmıştır. Çalışmanın ilk haftasında ön test, son haftasında ise son test uygulanarak yapılan etkileşimli okuma etkinliklerinin etkisi belirlenmek istenmiştir. Çalışmanın verileri, Dökmen (1994) tarafından geliştirilen “Okuma İlgisi Ölçeği” ile Ülper, Yaylı ve Karakaya (2003) tarafından geliştirilen “Okur Özyeterlilik Ölçeği” ile toplanmıştır. Okuma İlgisi Ölçeği beşli Likert tipinde hazırlanan 20 maddeden oluşmuştur. Okur Özyeterlilik Ölçeği ise beşli Likert tipinde hazırlanan 36 maddeden oluşmuştur. Okuma İlgisi Ölçeğinin Alfa güvenilirlik katsayısı .870, Okur Özyeterlilik Ölçeğinin Alfa güvenilirlik katsayısı ise .945 olarak bulunmuştur. Verilerin çözümlenmesi, SPSS (24.0) programı ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, İlişkili t Testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Çalışmadan elde edilen bulgular, öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma ilgilerinde ve okur özyeterliliklerinde anlamlı bir artışa yol açtığını göstermiştir. Çalışma sonuçlarına göre öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin başka öğrenciler üzerinde de uygulanması, öğretmenlerin öğrenci ilgi ve isteklerine yanıt vermeleri ve çalışma konusuyla ilgili daha fazla araştırma yapılması önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Duyuşsal Okuma Becerileri, Okuma, Okuma İlgisi, Okur Özyeterliliği.

Sayfa Adedi: 72 Sayfa

Danışman: Doç. Dr. Hakan ÜLPER

Impact Of Reading Activities Based On Student-Teacher Interaction On Effective Reading Skills

(Master's Thesis)

Hüseyin Tuğrul GÖRÜCÜ

ABSTRACT

This study was conducted to investigate whether reading activities based on student-teacher interaction have an effect on reader self-efficacy and reading interest from effective reading skills of students. In the study, an action research model was used in which the researcher also participated in the study process. The study group of the research consisted of 12 students studying in 6th grade.

A fourteen-week reading activity based on teacher-student interaction was planned. It was intended to determine the effect of interactive reading activities carried out by applying the pre-test in the first week of the study and the post-test in the last week. The data of the study were collected with the "Reading Interest Scale" developed by Dökmen (1994) and with the "Reader Self-efficacy Scale" developed by Ülper, Yaylı, and Karakaya (2003). The Reading Interest Scale is composed of 20 items, which are prepared in a five-point Likert type. The Reader Self-Efficacy Scale is composed of 36 items, which are prepared in a five-point Likert type. The Alpha reliability coefficient of the Reading Interest Scale was found as 870 and the Alpha reliability coefficient of the Reader Self-Efficacy Scale was found as 945. The analysis of the data was done with the SPSS (24.0) program. Frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation, Paired sample t-Test, Wilcoxon Signed Rank Test were used to analyze the data.

Findings from the study showed that reading activities based on student-teacher interaction lead to a significant increase in reading interest and reader self-efficacy of students. According to the results of the study, it was suggested that the reading activities based on the student-teacher interaction were also applied to other students, that the teachers responded to the students' interests and requests, and that more research on the study topic was conducted.

Key Words: Effective Reading Skills, Reading, Reading Interest, Reader Self-Efficacy.

Page Number: 72 Pages

Supervisor: Assoc. Prof. Hakan ULPER

TEŞEKKÜR

Üniversite hayatım boyunca sürekli desteğini gördüğüm, değerli yardımlarını hiç esirgemeyen ve sabırla tez sürecinde yanımda olan sayın danışman hocam Doç. Dr. Hakan ÜLPER'e, Ders içi ve ders dışı verdiği engin bilgileri ile bana ışık tutan ve araştırmada kullanılan kitapların seçiminde değerli katkılarını esirgemeyen sayın hocam Doç. Dr. Hülya YAZICI'ya,

Üniversitenin bana kazandırdığı en büyük değerlerden olan değerli arkadaşım, Ege KİRAZ'a,

Tüm yaşamım boyunca sürekli yanımda olan, beni maddi-manevi olarak destekleriyle bugünlere getiren değerli annem Ümmahan GÖRÜCÜ'ye, babam Hakkı İsmail GÖRÜCÜ'ye ve kardeşim Mustafa GÖRÜCÜ'ye,

Çalışmalarım boyunca beni sürekli motive eden, destekleyen, hayatın bana kattığı en büyük güzelliğe, sevgili eşim Esmâ GÖRÜCÜ'ye teşekkürü bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖZ.....	ii
ABSTRACT	iii
TEŞEKKÜR	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR	viii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.2.1. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Varsayımlar	5
1.6. Sınırlılıklar	5
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Okuma Kavramı	7
2.1.2. Okuma-Anlamlandırma Düzeyine Etki Eden Duyuşsal Etmenler	11
2.1.2.1. Okuma İlgisi.....	12
2.1.2.2. Okur Özyeterliği.....	17
2.2. İlgili Araştırmalar	18
BÖLÜM III	25
YÖNTEM.....	25

3.1.Araştırma Modeli	25
3.2. Çalışma Grubu.....	25
3.3. Veri Toplama Araçları	26
3.3.1. Güvenilirlik.....	27
3.4.Veri Toplama Süreci	28
3.4.1.Kitap Seçimi.....	28
3.4.2.Uygulama Süreci	30
3.5. Verilerin Çözümlemesi	31
BÖLÜM IV	33
BULGULAR VE YORUM.....	33
4.1. Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Dayalı Okuma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okuma İlgilerine Etkisi	33
4.2. Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Dayalı Okuma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okur Özyeterliklerine Etkisi	35
BÖLÜM V.....	37
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	37
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	37
5.2. Öneriler.....	40
KAYNAKLAR.....	41
EKLER	53
EK 1.....	54
EK 2.....	56
EK 3.....	60
EK 4.....	61
EK 5.....	62
EK 6.	63
EK 7.....	64

EK 8.....	67
EK 9.....	69
EK 10.....	71



KISALTMALAR

akt. : Aktaran

c. : Cilt

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Ort. : Ortalama

s. : Sayfa Numarası

TDK: Türk Dil Kurumu

TV: Televizyon

vd. : Ve diğlerleri

TABLolar DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	26
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yaş'a Göre Dağılımı	26
Tablo 3. Ölçeğin Normallik Testleri	31
Tablo 4. Ölçeğin Normallik Testleri.....	31
Tablo 5. Okuma İlgisi Ölçeği Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları ve Puanlar Arasında Oluşan Farklar.....	33
Tablo 6. Okuma İlgisi Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının 'İlişkili t-Testi' Sonuçları.....	34
Tablo 7. Okur Özyeterlik Ölçeği Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları ve Puanlar Arasında Oluşan Farklar.....	35
Tablo 8. Okur Özyeterlik Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının 'Wilcoxon İşaretli-Sıralar Testi' Sonuçları.....	36

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sekiller

Sayfa

Şekil 1. Bilişsel-Güdüsel Okuma Modeli.....10



BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, problem tümcesi ve alt problemler verilmiştir. Ayrıca bölüm içinde araştırmanın amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları da bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Toplu biçimde yaşamaya başlayan insanların iletişim kurma gereksinimleri, dilin doğmasını sağlamıştır. Özellikle yaşamsal gereksinimlerini gidermek durumunda olan insanın, iletişime geçmek amacıyla kullandığı yollarından birisi de dildir. Alan yazınında dilin birçok tanımı yapılmıştır. Güncel Türkçe Sözlükte (TDK, 2016) dil, insanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için sözcüklerle ya da işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban olarak tanımlanmıştır. Aksan'a (1995) göre ise dil, bir anda düşünemeyeceğimiz kadar çok yönlü, değişik açılardan bakınca başka nitelikleri beliren, kimi sınırlarını bugünde çözemediğimiz büyülü bir varlıktır.

Dilini geliştiren insanoğlu dört temel dil becerisi yoluyla iletişim becerilerini de artırmıştır. Yani bizim anlama ve anlatma becerileri dediğimiz beceriler yardımıyla dil daha da gelişmiştir. Ama bu becerilerin kullanılmasına yardımcı olan en önemli varlık, anadilidir. Aksan'a (1995) göre "Anadili, bireyin yakın aile çevresinin bulunduğu ortamda edindiği ve daha sonra ilişkili olduğu diğer çevrelerle geliştirdiği, toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil" olarak tanımlanmıştır. Çocuk, içinde yaşadığı toplumu ve bu toplumun yaşayışını anadille kavrar.

Dinleme yoluyla bir dil becerisi kazanmış olan birey ardından konuşmaya başlar. Tüm bu süreçlerin ardından okul çağına gelen bireyin sırasıyla okuma ve yazma becerilerini kazanması beklenir.

Dört temel dil becerisinden okuma bu beceriler içinde en önemlilerdendir. Alan yazınında okuma kavramını açıklamaya yönelik birçok tanım bulunur: Bunlardan

Gündüz ve Şimşek'e (2011, s. 13) göre okuma, sözcükleri, tümceleri ya da tüm paragrafı bütün yönleriyle işleme ve yorumlama işidir. Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB, 2007) göre okuma ise bireyin öğrenmesini, bilgilenmesini ve eğitilmesini sağlayan eylemdir. Demirel'e (2003) göre ise okuma, zihinsel ve gelişimsel etkinliklerden yola çıkarak yorum yapma işidir.

Verilen açıklamalardan çıkan sonuca göre okuma, bilişsel yönü ağır basan karmaşık yapılı bir süreçtir. Ancak okumanın zihinsel yönü kadar duyuşsal yönü de önemlidir. Yani okuma, bilişsel ve duyuşsal yönleri olan bir süreç olarak ele alınmalıdır. Ülper (2011), okumanın iç doğrultulu ve dış doğrultulu biçimde yürütülen etkileşimsel bir süreç olduğunu söyler. Ancak okumayı salt bilişsel boyutları ile sınırlamak doğru olmayacaktır. Daha açık bir anlatımla bir yazıyı okuyup anlamlandırma sadece zihinsel boyutlar değil, zihinsel ve duyuşsal boyutlar işe koşulmalıdır. Duyuşsal okuma becerileri okurun metni okunup anlamlandırmasında bilişsel okuma becerilerine yardım etmektedir. Burada hem metnin okunmasında hem de metnin kavranmasında okumanın duyuşsal boyutları önemlidir.

Eğitim-öğretimin önemini kavramış modern toplumlar kitap okumanın olumlu etkilerinden fazlasıyla yararlanmaktadır. Öyle ki yetiştirilmek istenen sorgulayıcı, eleştirel bir nesil ancak okuma alışkanlığı kazanmış bireylerle mümkündür. (Bircan ve Tekin, 1989, s. 393). Ancak bu bilincin, sadece yetişkinlerde oluşmasını beklemek hata olacaktır. Özellikle okul dışı, isteğe bağlı okuma yapan öğrencilerden de bu bilinç beklenmelidir. Çünkü öğrenciler, okul dışı-kişisel okumaları sıkça yapmaktadır.

Eğitim ve öğretimin okul dışında da yaygınlık kazanması insanların ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda seçim yapmasını gündeme getirmiştir. Bu durum, kitap seçimi konusunda da kendini göstermiştir. Öyle ki okuma alışkanlığının kazanılmasında kişisel okuma ilgileri öne çıkmıştır. Okuma ilgilerinin bilinmesi ve eğitim sürecinde bu ilgilerden yararlanılması genel anlamda okuma eğitiminin başarıya ulaşmasını sağlayacağı gibi okumanın alışkanlık olarak yerleştirilmesine de hizmet edecektir (Balcı, 2009). Özellikle eğitimde yaşanan gelişmeler, teknolojik değişimler ve öğrencilerin bu teknolojiler ile etkileşimi, seçimini kendi yapan, isteklerini göz önünde bulunduran bir öğrenci grubunun oluşmasını sağlamıştır.

Ancak yapılan alanyazın taramasında dikkat çeken bazı noktalar vardır: Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları, okuma motivasyonu, okur özyeterliği, okuma ilgisi ve okuma tutumu konularında üzerinde durulması gereken önemli noktalar vardır. Çünkü halen ülkemizde okuma alışkanlığı kazanmış, okuma ilgisi ve okuma tutumu yüksek öğrenciler yetiştirme konusunda sıkıntılar olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Bu görüşü alanda yapılan çalışmalar da desteklemektedir.

Örneğin, Can, Türkyılmaz ve Karadeniz (2010) tarafından yapılan “Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları” adlı çalışmada öğrencilerin okuma alışkanlıklarının yeterli düzeyde olmadığı ve geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Benzer biçimde, Kurulgan ve Çekerol (2008) da “Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasında öğrencilerin okuma alışkanlıkları yönünden yetersiz olduğunu belirtmiştir. Alamdar (2015) yüksek lisans tezinde öğrencilerin okuma alışkanlıklarının yetersiz olduğunu ve bu yetersizliğin giderilmesinde öğretmenlere önemli görevler düştüğünü söylemiştir.

Yine yapılan araştırmalar (Aydın Yılmaz, 2006; Keleş, 2006; Kaynar, 2007; Yılmaz, Köse ve Korkut, 2009; Kuş ve Türkyılmaz, 2010; Görücü, 2014; Kasımoğlu, 2014; Darıcan, 2014; Demir, 2016; Tüzer, 2016; Yurtbakan, 2017) göstermiştir ki öğrencilerinin genel olarak okuma alışkanlıkları orta ya da düşük düzeydedir. Çoğu öğrenci çok az kitap okurken bazı öğrenciler ise hiç kitap okumamaktadır.

Öğrencilerin okuma ilgilileri ve okuma motivasyonları konusunda da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Örneğin, Ataş (2015), 2013-2014 eğitim-öğretim döneminde ilkokul çağında öğrenim gören 769 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmasında öğrencilerin okuma motivasyonları orta düzeyde bulmuştur. Ayrıca, öğrencilerin okuma motivasyonlarını artırmak için, öğrencilerin okuyacakları kitapları kendilerinin seçmeleri gerektiğini bildirmiştir.

Yine Sancı (2002), çalışması ile ilgili şunları söylemiştir: Öğrencilerin içsel motivasyonu zayıftır. Yani öğrenciler, içlerinden gelerek okuma yapmamaktadır. Genel olarak okuma işi dışsal etkilerle gerçekleşmektedir. Bu da öğrencilerin okuma motivasyonlarının zayıf olduğunu göstermektedir.

Görüldüğü üzere verilen örnekler ve alanda yapılan çalışmalar (Yılmaz, 1989; Bınarbaşı, 2006; Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007; Ungan, 2008; Yıldız, 2013; Ekici,

2014) göstermiştir ki öğrencilerin okuma motivasyon ve ilgileri genel olarak orta ya da düşük düzeydedir. Öğrenciler boş zamanlarında kitap okumak yerine çoğunlukla bilgisayar oyunları oynamayı ya da televizyon izlemeyi seçmektedir.

Bu açıklamalardan yola çıkarak şunları söyleyebiliriz: Okuma, okuma alışkanlığı edinme, okuma motivasyonu ve okuma ilgisine sahip olma konularında eksiklerimiz olduğu çok açıktır. Öğrencilerin (ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite) genel olarak okuma alışkanlığı zayıf, okuma ilgileri ise düşüktür. Öğrenciler dışsal etkilerle okuma yapmakta, okuma eylemini alışkanlık haline getirememektedir. Ayrıca öğrencilerin okur özyeterlikleri de düşük düzeyde seyretmiştir. Bu da öğrencilerin okuma yeterliğine sahip olmadıklarını göstermiştir. Yapılan alanyazın taramasında dikkat çeken diğer bir nokta da alanda doğrudan öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinlikleri ile ilgili herhangi bir çalışmanın olmayışdır. Görülen tüm bu eksiklikler, çalışmanın ortaya çıkmasına kaynaklık etmiştir. Dolayısıyla yukarıda belirtilen bu problem durumunun gidermesine katkı sağlamak beklentisiyle bu çalışma için yola çıkılmış ve öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinlikleri planlanarak ve on iki hafta boyunca uygulanması yapılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinlikleri gerçekleştirmenin öğrencilerin duyuşsal okuma becerilerine anlamlı bir etkisi var mıdır?

1.2.1. Alt problemler. Yapılan araştırmada şu alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma ilgileri üzerinde önemli bir etkisi var mıdır?
2. Öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okur özyeterlikleri üzerinde önemli bir etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin duyuşsal okuma becerilerinden okur özyeterliği ile okuma ilgisi üzerinde bir etkisinin olup olmadığını incelemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Alanyazında okumanın birçok boyutu incelenirken doğrudan öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinlikleri üzerinde durulmadığı görülmüştür. Bamberger'in (1990) üzerinde durduğu şu nokta çok önemlidir: Öğretmenin işi öğrencileri kitapların önemine inandırmak ve bu öneme ilişkin coşkuyu uyandırmakla sınırlı değildir. Öğretmen, çocuklara belli kitapları sunmalıdır. Kendisi de bu kitapları okumalı ve sınıf tartışmalarında öğrencileriyle okuduğı kitapları konuşabilmelidir. Bayat ve Çetinkaya (2018) da bu görüşe koşut olarak, öğrencilerin okuma etkinliklerini daha çok öğretmenleri ile yaptıklarını belirtmiştir. Bu nedenle çalışma, okuma ve okuma alışkanlığı edinme süreçleri için oldukça önemli olan öğrenci-öğretmen etkileşimini ele alması yönüyle önemlidir.

Ayrıca alanda okumanın bilişsel yönüne, duyuşsal yönünden daha fazla odaklanılmış ve yapılan çalışmalar daha çok bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir. Ülper'e (2010) göre okuma, bilişsel yönü kadar duyuşsal yönü de olan bir edimdir. Bu nedenle okumanın duyuşsal boyutu, en az bilişsel boyutu kadar ele alınmalıdır. İşte bu çalışma, okumanın duyuşsal boyutuna odaklanması yönüyle de önemlidir.

1.5. Varsayımlar

1. Yapılan etkileşimli okuma etkinliklerinin etkisini ölçmek için kullanılan ön test ve son testin içtenlikle yanıtlandığı varsayılmıştır.
2. Öğrencilerin Türkçe dersinden aldıkları dönem sonu karne notlarına göre etkileşimli okuma etkinliklerine katılabilecek okuma düzeyinde oldukları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Çalışma, 12+2 hafta süre ile sınırlıdır.

2. Çalışma, on iki altıncı sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.
3. Çalışma, sadece üstte verilen problem ve alt problemlere yanıt araması yönüyle sınırlıdır.
4. Çalışma, okumanın duyuşsal boyutlarından olan “okur özyeterlik ve okuma ilgisi” kavramlarını ölçmekle sınırlandırılmıştır.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan okuma kavramı, okuma anlamlandırma düzeyine etki eden duyuşsal etmenler yer almaktadır. Ayrıca ilgili araştırmalar da bu bölümde verilecektir.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu gereği okuma kavramı ve okuma anlamlandırma düzeyine etki eden duyuşsal etmenler verilerek araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1. Okuma kavramı. Temizkan'a (2010) göre dil öğretimi salt kurallar çerçevesinde ele alınamaz. Yani öğrenilen dille okumak, yazmak, dinlemek ve konuşmak gereklidir. Tüm bu nedenlerle yapılacak dil öğretimi dört ana dil becerisi eğitimini de kapsamaktadır (Temizkan, 2010). Yani dille ilgili öğretim yapabilmek için dört ana dil becerileri dediğimiz dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ön plana çıkmaktadır. Tezin konusu gereği dört ana dil becerisinden okuma üzerinde durulacaktır.

Aytaş'a (2005) göre okuma, beş duyu organının çeşitli hareketlerinden ve zihnin anlamı kavrama çabasından oluşan karmaşık bir etkinliktir. Okuma, genel olarak beş duyumuz yoluyla kazanılmaktadır. Böylece okuma yapan bireyin birçok zihinsel ve bedensel etkinliği yapabilecek düzeyde olduğu söylenebilir.

Okuma alanına ilişkin alan yazında birçok tanım bulunmaktadır:

- Okuma, gözün metin üzerinde sıçrayışlar yapması sonucu metni seslendirme etkinliğidir (Öz, 2011, s. 211).
- Okuma, önce sözcük ve tümceleri ardından da tüm yazıyı anlamlandırma işidir (Gündüz ve Şimşek, 2011; Kavcar, 1995).

- Okuma, geniş anlamda evrendeki tüm varlıkları görsel yolla ya da diğer duyu organlarıyla tanıma, anlamlandırma etkinliği, dar anlamıyla ise yazılı sembollerini çözümüleme yetisi kazanma-kazandırma etkinliğidir (Şahin, 2011).
- Ülper'e (2010) göre okuma genel olarak bir kod çözme içidir. Yani duyuşsal ve zihinsel yöntemlerin birlikte işe koşulduğu karmaşık bir anlamlandırma sürecidir.
- Demirel (2003) de buna koşul olarak şunları kaydetmiştir: Okuma işi, vücudun birtakım işlemler yapmasını gerektirir. Bunun yanında okuma için bir kod çözme işlemi gereklidir. Kod Çözme işlemi sağlıklı yapamayan bir birey ne kadar uğraşırsa uğraşsın okuma işlemi eksik kalır. Tüm bu süreçleri başarıyla gerçekleştiren bireylerin ise belli bir okuma kültürüne ulaşması hedeflenir.

Güneş (2015) ise okumaya ilişkin bazı açıklamalar yapmıştır:

- Okumak yazıların anlamını araştırmaktır.
- Okumak yazının anlamına gönüllü katkı yapmaktır.
- Okumak kendini ve dünyayı sorgulamak demektir.
- Okumak aynı zamanda okuma sürecini kontrol etmek demektir.

Bu tanımlardan yola çıkılarak okuma kavramı hakkında şunlar söylenebilir: Okuma, sözcükleri, tümceleri görme, algılama, kod çözme, kavrama ve en sonunda da anlamlandırma etkinliğidir. Yani okuma, içinde çeşitli boyutların olduğu çok boyutlu bir eylemdir.

Ülper'e (2010) göre okuma anlamlandırma düzeyine etki eden zihinsel etkenler, bireyin düşünce dünyasıyla ilgiliyken; üstbilişsel etkenler ise okurun, bireyin zihinsel etkenlerin ayırımında olmasıdır. Bilişsel ve üstbilişsel etmenlerin içeriğini ise şunlar oluşturmaktadır:

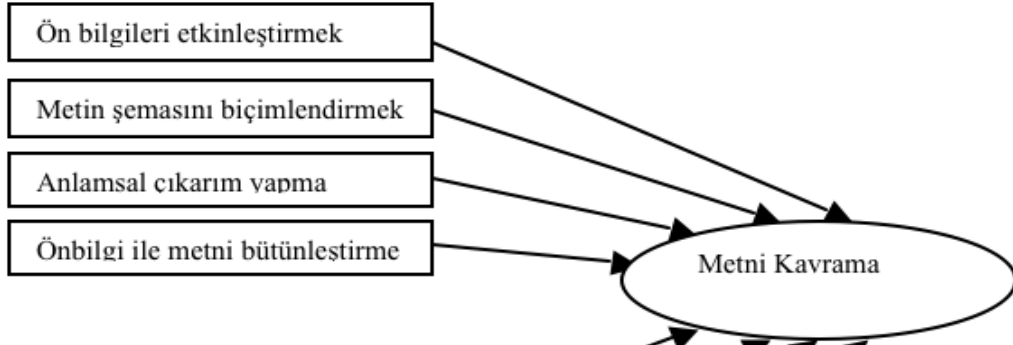
- Biçimsel Şema (Metnin şematik yapısı),
- Dilsel ve içeriksel şema,
 - *Sözcük Dağarcığı,*
- Akıcılık/Okuma hızı,
- Çalışma belleği,
- Okuma anlamlandırma stratejileri.

Karatay'a (2009) göre okuduğunu anlama ve anlamlandırma işi, bilgiyi zihne alma ve zihinde anlamlandırma meselesidir. Öyle ki alınan bilginin anlamlandırılması için öncelikle zihinde kavranması gereklidir. Birey bu kavrama olayını da bilişsel süreçler yoluyla yapar.

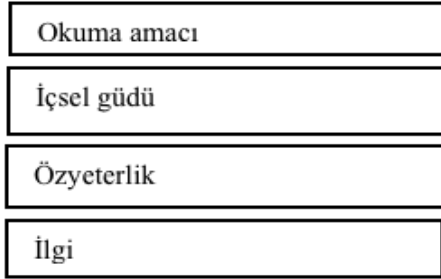
Okuma anlamlandırma sürecine etkisi olan bilişsel beceriler elbette yadsınamaz. Ancak okuma işini sadece bu süreçlerle sınırlamak doğru değildir. Gömleksiz ve Kan (2012) da buna koşut olarak şunları belirtmiştir: Öyle ki toplumsal yapıda yaşanan hızlı gelişimler, insanları da etkisi altına almaktadır. İnsanlar bir yarış içinde kendilerini geliştirme çabasındadır. Bu durum insanların birden çok yönde gelişme isteklerini gündeme getirmiştir. Yani birey tüm bilişsel süreçleri eksiksiz yerine getirirse bile duyuşsal süreçlere gereksinim duyacaktır. Zaten eğitim alanında hem bilişsel hem de duyuşsal etmenler birlikte işe koşulmalıdır.

Ülper (2010, s. 96) de aynı doğrultuda şunları belirtmiştir: İnsan, duyguları olan bir varlık olduğundan bilişsel yönden gelişen insanın duyuşsal yönden de gelişmesi gereklidir. Eğitim ortamlarının hedef kitlesi olan öğrencilerin bu özelliği de kaçınılmaz olarak eğitim öğretim etkinliklerinde duyuşsal özelliklere önem verilmesi gerektiğini göstermektedir. Guthrie ve Wigfield (2005, akt. Ülper, 2011), bir okuma modeli geliştirmiştir. Bu modelde bilişsel ve duyuşsal yöntemler birlikte işe koşulmuştur.

Bilişsel Süreçler



Güdüsel Süreçler



Şekil 1. Bilişsel-güdüsel okuma modeli-(Guthrie ve Wigfield, 2005, akt. Ülper, 2011)

Ülper'e (2011) göre bu modelde kişilerin her şeyden önce özyeterliklerinin gelişmiş olması ve okumayı bir amaç doğrultusunda gerçekleştirmesi gereklidir. Özyeterlik, bireyin bir iş karşısında 'Ben bu işi yapabilirim' deme şeklindedir. Dolayısıyla özyeterlik bu modelde de önemli bir yer tutar. Kendini okumaya yönelten bireyin de ön bilgilerini harekete geçirerek metinden bir anlam çıkarması beklenir. Bu açılarından bilişsel etmenler metni anlamlandırmak için tek başına yeterli olmayacaktır. Burada bilişsel etmenlerin etkili bir şekilde işe koşulmasında duyuşsal etmenler de en az bilişsel etmenler kadar önemlidir. Yani okuma ve okuma anlamlandırma becerilerinin kazandırılması bağlamında bilişsel ve duyuşsal okuma becerileri birlikte ele alınmalıdır.

Eğitim ortamlarını etkileyen bu duyuşsal etmenleri, ilgi (istek), tutum, özyeterlik ve okuma alışkanlığı gibi bölümlere ayırabiliriz.

2.1.2.Okuma-anlamlandırma düzeyine etki eden duyuşsal etmenler.

Çalışmanın alt boyutları gereği, okuma kavramı ile ilgili genel bilgileri verdikten sonra çalışmanın çerçevesini oluşturan okumanın duyuşsal yönüne bu başlık altında değinilecektir.

Okuma-anlamlandırma düzeyine etki eden duyuşsal etmenler denince akla '*okur özyeterliği, okuma ilgisi ve motivasyonu ile okuma tutumu*' gelmektedir. Bloom (1979, akt. Sever, 2000), kişinin belli bir konuyla ilgili duyuşsal özelliklerini şöyle ifade etmiştir: Kişinin geçmiş yaşantısı ile gelecek amaçları arasında bir uyum olmalıdır. Yani öğrencilerin bir öğrenme durumu karşısında geçmiş bilgileri ve gelecek gereksinimleri arasında bağ kurulmalıdır. Sonuç olarak geçmiş yaşantılar ve gelecek beklentileri bireyde duyuşsal davranış özelliklerinin gelişmesini sağlar. Burada öğrencileri, kendilerine ve yaşantılarına yakın öğretim durumları ile karşılaştırmak duyuşsal özelliklerin devreye girmesi ile olanaklı olacaktır.

Okuma-anlamlandırma düzeyine etki eden bu duyuşsal etmenlerden ilki olan tutum, öğrencilerin öğrenme durumlarında ilgilerini çeken ve onları meraklandıran özellikleri içine alır. Bunların yanında tutum, öğrenme ve öğretme şekillerini de etkisi altına alır. Öyle ki kişi tutumuna göre bilişsel ve duyuşsal öğrenme yöntemleri seçer ve uygular (Atasoy, 2002, akt. Ateş, 2008).

Aynı durum öğrencilerin okuma tutumlarında da gözlenmektedir. Öğrencilerin farklı tutumlara sahip olmaları farklı okur şekillerini karşımıza çıkarmaktadır. Yani yaşamında bilinçli okurlarla vakit geçiren öğrencilerin okuma tutumlarının üst düzey olması olasıdır. Burada öğretmenler de öğrencilerinin okuma tutumlarını tespit etmeli ve derslerini ya da okuma saatlerini şekillendirmelidir. Eğitimin tüm aşamalarında olduğu gibi burada da öğretmenlere önemi görevler düşmektedir (Grabe & Stoller, 2002, akt. Çakıcı, 2007).

Ürün Karahan (2018) da okumaya yönelik tutumun belirleyici olduğu en önemli sürecin öğretim süreci olduğundan söz eder. Bireyin eğitim-öğretim hayatı ile sosyal hayatında karşısına çıkan okuma ve çevresinden edindiği deneyimler onu geleceğe taşır. Bireyin edindiği her bilgiyi pekiştirmesi için altyapısının sağlam olması bu nedenle de okumaya yönelik olumlu bir tutuma sahip olması önemlidir. Bu süreçte bireyin aile, çevre ve okulda edindiği davranışlar tutumların belirlenmesinde etkili

olur. Bu nedenle okuma ile ilgili yapılan çalışmalar ve etkinlikler dikkate alınmalı ve bunlar üzerinde titizlikle durulmalıdır.

Diğer yandan, okuma ilgisi ve okuma alışkanlığı konuları üzerinde durulması gereken karmaşık süreçlerdir. Okuma işi basit mekanik tekniklerden öte duyuşsal boyutları olan ve incelenmesi gereken bir alandır. Burada eğitim kurumlarına ve öğretmenlere öğrencilerin duyuşsal okuma becerilerini geliştirme, üst biliş ve üst öğrenme yöntemlerini öğretme konularında görevler düşmektedir (Elkatmış, 2015).

2.1.2.1. Okuma ilgisi. Çağdaş toplumlar, gelişen teknoloji ve gerçekleşen bilimsel çalışmalar sonucunda ortaya çıkmaktadır. Artık ne istediğini bilen, kendi isteklerinin önemini kavramış bireyler yetiştirilmektedir. Bu etki okuma alanında da oldukça belirgin şekilde göze çarpmaktadır. Bamberger'in (1990) de üzerinde durduğu gibi, eğitimin ve öğrenmenin okul dışında da yaygınlık kazanması insanların ilgi, amaç ve gereksinimleri doğrultusunda seçim yapmasını gündeme getirmiştir.

İlgi ve okuma ilgisi kavramları konusunda tanımlar çeşitlilik göstermektedir. Bu tanımlarda da öğrencilerin değişen davranışları konu edilmektedir: Dökmen (1994), objelere karşı beslenen olumlu tutuma, ilgi demiştir. Okuma ilgisi, bir ömür boyu sürecek olan okuma alışkanlığının ilk adımı olacaktır. Bu nedenle okuma ilgisi yoğun olan öğrencilerin, kitap okumaya ve bu alışkanlığı edinmeye karşı daha duyarlı olacağı açıktır.

Verilen bilgiler ışığında şu çıkarımlar yapılabilir: Öğrencilerin okumaya karşı ilgileri dikkatle incelenmelidir. Öğrencilerin okuma ilgileri, arkadaş ortamına, okula ve öğretmene göre değişmektedir. Buradaki önemli nokta ise ilgilerine göre kitap okumak isteyen öğrencilerin bu ilgilerine yanıt verebilme durumudur.

Çocuklar, ilgilerine dönük kitaplarla karşılaşabilmelidir. Çocuk hiçbir zaman, büyük değer taşısalar bile güdülenmeye, ilgiler ya da alışkanlıklar edinmeye zorlanmamalıdır (Bamberger, 1990, s. 39). Böylece öğrenciler, kitap okumaya zorlandıkları için değil, kitap okumaktan zevk aldıkları için okumaya başlayacaktır. Kitap okumanın zevkine varan çocuk, artık kendiliğinden kitap alan ve okuyan bir okura dönüşecektir.

Sonuç olarak Güneş'in (2017) de üzerinde durduğu gibi okuma ilgisinin gelişimi okumayla ilgilenme ve okumaya yönelme ile başlamaktadır. Ardından okumayı sevme, okumaktan hoşlanma, okumaya daha fazla zaman ayırma ve çeşitli kitapları okuma olarak ilerlemektedir. Daha sonra okunan konuların bazılarını seçme, ilginç gelen kitap ve metinleri okuma, bunları karşılaştırma görülmektedir. Son aşama ilgili konulara odaklanma, yenilerini araştırma, sürekli okuma, öğrenilenleri kullanma, uygulamaya aktarma gibi sürmektedir. Bu işlemler öğrencinin okuma, anlama, bilgiyi zihinde yapılandırma, öğrenme, sorgulama, araştırma, uygulamaya aktarma, kendini geliştirme, hayat boyu öğrenme gibi çeşitli becerilerinin gelişmesini sağlamaktadır.

İlgilerine dönük kitaplarla buluşan çocukların okuma işlemini yaşam boyu sürdürmesi beklenir. Böylece karşımızda okuma alışkanlığı kazanmış bireyler olacaktır. Okuma alışkanlığı ile ilgili alanda bazı tanımlar yapılmıştır.

Yılmaz (2004, s. 116), okuma alışkanlığını bir gereksinim işi olarak görür. Ayrıca okuma işi süreklilik gerektirir. Çünkü alışkanlık edinebilmek için bir işin sürekli yapılması şarttır. Yıldız'a (2010) göre ise bu alışkanlığın kazanılması merak ve ilgi ile başlar. Eğlenmek ya da öğrenmek için yapılan düzenli okuma eylemleri okuma alışkanlığıdır. Verilen açıklama ve tanımlar da göstermektedir ki okuma alışkanlığı kazanmanın ön koşulu olarak süreklilik ve merak göze çarpmaktadır. Diğer alışkanlıklarda olduğu gibi okuma alışkanlığı da süreklilik işidir. Okuma alışkanlığı bireyin, bilgiye kolayca ulaşmasını sağlar, estetik algısını geliştirir, iletişim becerilerini artırarak çevreye olan ilgisini artırır, sosyal ve kültürel bir insan olmasını sağlar. Ayrıca kişilere karşı hoşgörülü olmasını etkiler (Karatay, 2014, s. 212).

Okuma alışkanlığı ile ilgili yapılan açıklamaların ardından okuma alışkanlığına doğrudan ya da dolaylı olarak etki eden özelliklere değinilmesi yerinde olacaktır. Bu etkenler: Çocuklara etkili okuma fırsatları sunan okul kütüphaneleri ve sınıf kitaplıkları, okumayı alışkanlık haline getirmiş bilinçli arkadaş çevresi, toplumun okuma ve okumaya destek olması, kitap alabilecek düzeyde gelişmiş bir ekonomik güç, okumaya teşvik eden etkili eğitim-öğretim sistemleri, okumayı destekleyen toplumsal kurumlar, okul ve en önemlisi öğretmendir (Yılmaz, 1990).

Okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen birçok etmen de bulunmaktadır. Bu etmenler, okuma ilgi ve isteklerine göre değişime uğramaktadır. Yani kişisel ilgi ve istekler, okuma alışkanlığını etkilemekte ve değiştirmektedir. Bunun yanı sıra çevreden gelen etkiler, arkadaş, aile ve öğretmen etmenleri burada oldukça önemlidir. Okuma alışkanlığı kazanmada ve okumaya karşı olumlu duyuşsal özellikler sergilemede etkili olan etmenlerden ilki, kişisel etmenlerdir. Genel olarak öğrencilerin kitap okumalarını etkileyen duyuşsal etmenler bu kapsamda yer alır. Özellikle öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına etki eden ilgi, motivasyon gibi duyuşsal özellikleri burada etkili hale gelir. Daha açık bir anlatımla öğrencilerin bireysel ilgi ve gereksinimleri okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkiler.

Okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen ikinci etmen ise çevresel etmenlerdir. Okuma alışkanlığının kazandırılması sürecinde aileler, öğretmenler, idareciler ve arkadaş çevresi gibi birçok etmen vardır. Çevresel etmenler içinde öğrencinin yaşadığı yer bile okuma alışkanlığını şekillendirebilmektedir (Serin, 2011).

Bireyin doğumundan itibaren içinde yer aldığı, hayata ilişkin ilk ve önemli bilgileri aldığı yer, ailedir. Aile, çocuğun gelişiminde doğrudan etkilidir. Bu yönüyle ailesinde kitap okuyan ve kitap okuma alışkanlığı olan öğrencilerin, bu alışkanlığı kazanması da elbette daha kolay olacaktır. Çünkü herkesin ilk öğretmenleri, anne ve babasıdır. Çocuklara küçük yaşlardan itibaren okunan masal ve öyküler, çocuklarda okuma zevkinin ilk tohumlarını atacaktır. Çocuğun okuma alışkanlığı kazanması için özellikle aileler tarafından yapılması gerekenler vardır. Yılmaz'a (2004) göre özellikle evde okumaya ilgili, bilinçli anne ve babalar, çocuğun ilgisini çeken ve onu okumaya yöneltecek kütüphaneler, kitapevleri ile çocukları etkileşime geçirmelidir. Çocuğa ilgisine dönük kitaplar hediye edilmelidir. Çocukla birlikte okuma etkinlikleri düzenlenmelidir. Burada velilere düşen önemli görevlerden biri de öğretmenlerle sıkı bir iletişim halinde olmak ve okuma işini birlikte planlamaktır.

İnsanın içinde bulunduğu, ailesinden sonra onu en fazla etkileyen toplumsal yapı, çevredir. Öyle ki toplum yaşamı gereği birlikte yaşama durumunda olan insanın çevreden etkilenmesi, onunla etkileşime geçmesi doğaldır. Özellikle çalışma grubumuzun ilköğretim ikinci aşama öğrencileri olduğu düşünülünce arkadaş çevresinin ele alınması gereklidir. Temizkan'ın (2009, s. 29) da belirttiği gibi, sosyo- ekonomik yapıya bağlı olarak kültürel çevresi gelişmiş bireylerin okuma

alışkanlığı ve okur özyeterliliği daha üst düzeydedir. Kişi içinde bulunduğu toplumsal yapıdan soyutlanarak ele alınamaz. Kişinin her türlü davranışını bağlı olduğu sosyal yapı şekillendirir. Burada çocukları etkileyen en önemli yapı, arkadaş çevresidir. Arkadaş çevresinde okumayı alışkanlık haline getiren arkadaşlar varsa çocuk, okumayı sever ve bu durumda çocuğun arkadaşlarından da etkilenecek okuma alışkanlığı kazanması kolay olur

Okuma alışkanlığı kazanma ve bu alışkanlığı yaşam boyu sürdürme aşamasında etkilerinden bahsedilen aile ve çevre etmenlerinden sonra sıra okul ve öğretmen etmenlerine gelmiştir. Okullar, insanların küçük yaşlardan itibaren eğitim-öğretim görmeye başladıkları kurumlardır. Bireyler, okuma ve yazmayı burada öğrenir. Okuma alışkanlığı bağlamında ise okul çok önemli bir noktada bulunur. Öyle ki hem okul kütüphaneleri, hem de sınıf kitaplıkları öğrencilerin kitapla buluşmaları açısından oldukça önemlidir. Buraların nitelikli çocuk kitaplarıyla donatılması, öğrencilerin kitapları sevmesini ve okuma alışkanlığı kazanmasını sağlayabilir.

Bu aşamada, en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Çünkü öğretmen, kitap okuma konusunda örnek kişidir. Bunun yanında okullarda uygulanan okuma saatlerinin yönetiminin de öğretmende olduğu düşünülünce öğretmenlerin sorumluluğu bir kat daha artmaktadır.

Öğretmenlerin öğrencilerin okuma istek ve güdülerini artırmak için şunlara dikkat etmesi gerekir:

- Kitap seçiminde dayatmacı olmamak,
- Kitap seçiminde konu alanını geniş tutmak,
- Öğrencilere ilgi alanlarına göre kitap seçme olanağı sunmak,
- Öğrencilere, kişilik gelişimi, kitabın dış yapısı ve konusu bakımından düzeye uygun kitaplar önermek,
- Öğrencilere baskıcı olmayan, özgürlükçü, düşünmeye ve sorgulamaya yasak getirmeyen kitaplar önermek,
- Gerekli durumlarda öğrencilerin kitaplara ulaşmalarını sağlamak adına kendi kitaplığını öğrencilere açmak,
- Okul kitaplığının, öğrencilerin düzeyine uygun kitaplar ile zenginleşmesi için çaba göstermek,

- Ailelere, evde öğrencilerin düzeyine uygun bir kitaplık bulunmasının önemini anlatmak ve bu konuda onlara yardımcı olmak,
- Her bir öğrencinin birbirleri için farklı birer kitap kaynağı olabileceği konusunda öğrencileri bilgilendirmek,
- Aileleri, öğrencileri okumaya güdüleyici bir tutum takınmalarını sağlamak, ailelere, özellikle çocukların görebileceği yerlerde kitap okuyarak onlara model olabileceklerini açıklamak,
- Öğretmen olarak bu konuda öğrencilere örnek olmak,
- Kitap okumanın günümüzde ne denli önemli olduğu konusunda öğrencilerde farkındalık yaratarak kitap okumaya yönelik öz istek uyandırmak,
- Öğretim yılı içerisinde özel günler yaratarak, bu günlerde öğrencilerin birbirine kitap armağan etmelerini sağlamak,
- İkili gruplar oluşturarak ve bu grupları öğretim yılı içerisinde değiştirerek öğrencilerin birbirine okul içinde ve dışında kitap okumalarını sağlamak,
- Öğrencilerin okudukları kitapları birbirleriyle paylaşmalarını sağlamak,
- Okunan kitaplarla ilgili olarak öğrencilerin birbirleriyle tartışabilecekleri ortamlar oluşturmak,
- Belirli okuma ölçütleri geliştirerek, aylık zaman dilimleri içerisinde bu ölçütleri yakalayan öğrencileri ödüllendirmek (Ülper, 2010, s. 99).

Öğrencilerin okumaya karşı ilgilerini artırmak ve okuma alışkanlığı kazandırmak için çağdaş eğitim sistemlerine de gereksinim vardır. Gömleksiz 'in (2004, s. 5) de değindiği gibi okumayı alışkanlık haline getirmek için öğretim sistemleri ile etkileşim şarttır. Daha açık bir anlatımla öğrenciyi önemseyen, ilgi ve isteklerini gören öğretim sistemleri öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarını sağlayacaktır. Buna koşut olarak, etkili öğretim sistemleri öğrencilerin eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış açısı kazanmalarını sağlayabilir.

Sonuç olarak, etkinlik temelli etkileşimsel eğitim modelleri yoluyla öğrenci öğretmen ilişkileri geliştirilmelidir. Ardından okumaya karşı bir ilgi doğacak, bu ilgi de bir alışkanlık haline gelecektir. Burada okuma ilgisi, öğrencilerin ilgilendikleri konularda çeşitli bilgi, beceri ve derin bir anlayış edinmelerine yardımcı olmaktadır. Ayrıca öğrencileri ilgilerini çeken metindeki anlama daha fazla odaklanmalarını

sağlamaktadır. Böylece okuma ilgisi öğrencilerin hem okuduklarını daha iyi hatırlamaya hem de öğrendiklerini uygulamaya katkı sağlamaktadır. (Güneş, 2017).

2.1.2.2. Okur özyeterliği. Araştırmanın bu bölümünde okumaya etki eden duyuşsal etmenlerden bir diğeri olan okur özyeterliği hakkında kuramsal bilgiler verilmiştir.

Yaylı ve Duru'ya (2008) göre eğitimin ve özelinde okumanın bilişsel yönü kadar duyuşsal yönüne değinilmesi Bandura'nın 'Sosyal Bilişsel Kuramı' yoluyla etkili hale gelmiştir. Bu kuramda kişi sadece çevresini etkileyen ya da ondan etkilenen değil aynı zamanda da içsel gücünün farkında olandır. Bu farkındalık özyeterlik kavramını gündeme getirmiştir. Özyeterlik, bireyin yeteneklerinin ve yapabileceklerinin farkında olması ve öz düzenleme yapmasıdır. Bilişsel ve duyuşsal açıdan okuma becerilerine etkisi olan özyeterliğin alanda yapılmış olan tanımlarından bazıları şöyledir:

- Bandura (1986, akt. Aybek ve Aslan, 2015) özyeterliği, kişinin bir işi yapabilmesi için kendinde gördüğü kapasite olarak görür.
- Senemoğlu'na (2018) göre özyeterlik de bunlarla koşut olarak kişinin bir iş karşısında içinde olan başarıma inancıdır.
- Ülper'e (2017) göre özyeterlik ise, bir kişinin bazı özel amaçlara ulaşmak için gerekli olan becerilere sahip olduğuna ilişkin inancıdır.
- Magil'a (1993, akt. Gözüm ve Aksayan, 1999) göre özyeterlik, kişinin görülen bir işi başarabilme ve denetim altına alma kapasitesidir.
- Zimmerman (1995, akt. Öncü, 2012) da özyeterliği aynı doğrultuda ele alarak şunları kaydetmiştir: Kişinin bir işi yapabilmesi ve sonunda başarıya ulaşabilmesi için gerekli olan iç gücüdür.

Özyeterlik, kişinin hedefini, bu hedefe erişmek için sarf ettiği çabayı ve hedefine ulaşırken yaşadığı sıkıntılarla baş etme yollarını etkiler. Bireyin başarılı ya da başarısız olması da özyeterlik açısından ele alınmalıdır. Çünkü özyeterlik bireyin hedeflerine ulaşmada yaşadığı sıkıntıları da etkiler (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005).

Özyeterlik, bireylerin eğitim-öğretim etkinliklerini ve motivasyonlarını da etkiler. Özyeterlik algısı zayıf olan çocuklar öğrenmekten hemen vazgeçerler. Bu çocuklarda sıkıntılarla baş etme gücü yeterince gelişmemiştir (Bandura, 1993, akt. Arslan, 2012).

Akar (2008) da bunlarla koşut olarak öğrencilerin özyeterlik algılarının önemsenmesi gerektiğini kaydetmiştir. Öğrencinin özyeterliği düşükse akademik başarısı da düşük olacaktır. Ayrıca öğrencilerin bazı dersleri sevip bazılarından da uzak durmaları özyeterlikle açıklanır. Burada öğretmenler gerekli eğitim-öğretim ortamları yoluyla öğrencilerin tüm derslerde yüksek özyeterlik sahibi olmalarını sağlamalıdır. Böylece öğrencilerin tüm derslere olan ilgileri artabilir.

Akkoyunlu, Orhan ve Umay'a (2005) göre de durum benzerdir. Özyeterliğin oluşmasında ve gelişiminde en önemli görev eğitim-öğretim kurumlarına düşmektedir. Öğretmenler, öğrencilerinin özyeterliklerini açığa çıkararak öğrencilerin kendilerine güvenmelerini sağlamalıdır. Bu da sağlam bir eğitim öğretim sistemiyle mümkündür. Özyeterliği üst düzeyde olan kişilerin bir durum karşısında daha sabırlı ve daha ısrarcı olmaları önemlidir. Aynı zamanda özyeterliği gelişmiş olan kişiler yeni şeyler denemekten korkmazlar. Bu da onların özyeterliği düşük olan bireylere göre daha başarılı olmalarını sağlar (Bandura, 1980, akt. Senemoğlu, 2018).

Görüldüğü gibi bireylerin herhangi bir öğrenme durumunda özyeterlik ve öz düzenleme inançları konuya bakış açılarını etkilemektedir. Yani bireyin konuya olan özyeterlik inancı yüksek ise o konuya yönelik ilgisi ve kendine güveni artmaktadır. Burada öğrencilerin özyeterliklerini artıracak, onları güdüleyecek kişilerin başında da öğretmenleri gelmektedir. Sınıf içi ve sınıf dışında yapılabilecek uygulamalar yoluyla öğrencilerin özyeterlikleri gelişebilir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu bölümünde duyuşsal okuma becerilerinden olan okur özyeterliği, okuma ilgisi (motivasyonu) ve okuma tutumu ile ilgili alanda yapılan çalışmalar değerlendirilmiştir.

Arıcı (2005), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 2000 öğrenci ve bu okullarda görevli 100 öğretmen örneklem olarak alınmıştır. Öğrencilere okuduklarını anlama, okuma ilgileri, okuma alışkanlıkları ve okuma tutumlarını ölçmek için okuma testleri, ölçekleri ve sormacaları uygulanmıştır. Sonuçlar ise genel olarak şöyledir: Öğrencilerin okuma ve anlama düzeyleri yüksek çıkmıştır. Yine ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma ilgileri ise düşüktür. Son olarak öğrencilerin bir okuma alışkanlığına sahip oldukları görülmektedir.

Şeflek Kovacıoğlu (2006), yaptığı araştırmasında, İstanbul'un Fatih ve Eyüp ilçelerinde bulunan iki ilköğretim okulunda okuyan 146 öğrenciyi örneklem olarak almıştır. Araştırma, okuma ve okuduğunu anlama kavramlarını aile bağlamından hareketle ele almıştır. Araştırma sonucunda şu veriler ortaya konmuştur: Çocuğun yazılı gerekle karşılaşma durumu ve evde yazılı gereçlerin olması durumu okuma ve anlamlandırmayı etkilememektedir. Okuma ve anlamlandırmayı etkileyen etmenler ise annenin oku öncesi dönemde çocuğuyla kitap okuma etkinlikleri yapmaya zaman ayırması, çocuğun anne ya da başka bir yetişkinle okuma etkinliği yürütmesidir. Ayrıca okuma tutumu ile okuma anlama arasında da bir bağlantı bulunduğu saptanmıştır.

Akar (2008), tarafından gerçekleştirilen 'Özyeterlik İnancı ve İlk Okuma Yazmaya Etkisi' adlı çalışmanın amacı, öğrencilerin özyeterlilik algılarının okuma yazma başarısı üzerindeki etkilerini ölçmektir. Bu çalışma, yazına dayalı bir derleme çalışmasıdır. İlgili araştırmanın sonucunda, öğrencilerin özyeterlilik ile okuma ve yazma yeterlikleri arasında bağlantı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kendilerini motive etmeleri için güven duygusu oldukça önemlidir. Burada öğretmenlerin öğrencilerinin özyeterlilik algılarını üst düzeye çıkarmaları oldukça önemlidir.

Kotaman'ın (2008), çalışmasında, özyeterlilik kavramını tartışmıştır. Kavram tanımlanmış ve güdülenmeye ilişkin diğer kavramlardan ayrımı sağlanmıştır. Araştırmacı özyeterliliğin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamış ve öğretmenlerin önemli görevleri olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu konuda öğretmenlere yol gösterici tavsiyeler de verilmiştir.

McDonald (2008), yaptığı çalışmasında ise ikinci sınıfta görev yapan öğretmenlerin ve okuyan öğrencilerin okumaya karşı motivasyonları ile güdülenme düzeyleri

üzerinde durmuştur. Sonuçta öğrenci ve öğretmenlerin okumaya karşı motivasyonlarının yeterli olduğu görülmüştür.

Sallabaş (2008), 8. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında okuma kavramını irdelenmiş ve okuma tutumunun önemini vurgulamıştır. Yapılan bu çalışmada, öğrencilerin okuma ve anlama becerileri ile okuma tutumları arasındaki bağlantı araştırılmıştır. Bu iki değişken arasında düşük düzeyde bir bağlantı bulunmuştur.

Saracaloğlu, Karasakaloğlu ve Aslantürk'ün (2010), çalışmalarında Eğitim Fakültelerinde okuyan 465 öğretmen adayı örneklem olarak alınmıştır. Araştırma sonuçları şöyledir: Öğrenciler arasında en çok seçilen basılı gereç gazete, roman ve öykülerdir. Ayrıca katılımcıların kitap okumaya karşı ilgilerinin orta düzeyde, okuma alışkanlıklarının ise yetersiz olduğunu bulgulanmıştır.

Ülper'in (2011) araştırmasını boyutlar halinde sunmuştur. Çalışmanın öğretmen boyutuna ilişkin ilk aşamasında şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: Öğretmenler, sık sık öğrencileri okumaya karşı teşvik etmektedir. Diğer bir boyut olarak aileler ise çocuklarını okumaya yönlenecek davranışları ara sıra sergilemektedir. Üçüncü boyut olan arkadaş boyutunda ise şu sonuçlar ortaya çıkmıştır: İlköğretimde arkadaşlarının birbirlerini kitap okumaya yönlendiren durumları az iken bu oran ortaöğretimde iyice azalmaktadır. Araştırmanın son boyutu olarak ele alınan kitap boyutunda ise şunlar sonuçlar ortaya çıkmıştır: Öğrencilerin karşılaştıkları kitaplar onları her zaman okumaya isteklendirici olmaktadır.

Yıldız ve Akyol'un (2011) çalışmalarında 481 İlköğretim 5.sınıf öğrencisi örneklem alınmıştır. Araştırmada, okuma motivasyonu ile okuma alışkanlığı irdelenmiştir. Araştırma içsel ve dışsal okuma motivasyonları bağlamında gelişmiştir. Araştırmadan elde edilen şu sonuçlar dikkat çekicidir: Öğrencilerin isteyerek yaptıkları okumaların önemli olduğu, ancak dışsal yönden gelen etkilerin ise okumaya olumsuz yönde etki ettiği bulgulanmıştır.

Duran ve Sezgin (2012) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin okuma ilgileri incelenmiştir. Öğrencilerin genel olarak okuma alışkanlıkları zayıftır. Öğrenciler, kitap okumak yerine kendilerini eğlendirdiğini düşündükleri başka işlerle uğraşmaktadır. Burada TV ve bilgisayar oyunları okumayı engelleyen etkenlerdendir.

Mete (2012) araştırmasını ortaokul 8. sınıf öğrencileri üzerinde uygulamıştır. Verilen bu araştırmanın sonucunda 8. Sınıf öğrencilerinin okuma tutumlarının üst düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yine araştırmacının bulgularına dayanarak kız öğrencilerin okuma tutumlarının, erkek öğrencilerden yüksek olduğu bulgulanmıştır.

Ülper ve Bağcı (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışma, Türkçe öğretmeni adaylarının özyeterlik algılarını bazı değişkenler açısından değerlendirmiştir. Araştırmaya çeşitli üniversitelerden 351 öğrenci dâhil olmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin özyeterlik durumları yeterli düzeydedir. İrdelenen değişkenlerden sadece eğitim durumuna göre öğrencilerin özyeterlik durumlarını etkilediği bulgulanmıştır.

Ünal (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmasının amacı, ilköğretim 6. sınıfta okuyan öğrencilerin okuma tutumları ile okuma ilgi ve özelliklerinin okuduğunu anlamaya olan etkisi arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın verilerini, 2010-2011 öğretim yılında Afyonkarahisar ili merkezinde bulunan Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu'nun 6. sınıfında okuyan 103 öğrenci oluşturmuştur. Yine Ünal'ın (2012) araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin okuma tutumları ile okuduğunu anlama düzeyleri arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin "Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği" puan ortalamasının "üst" düzeyde olduğu bulgulanmıştır. "Okuduğunu Anlama Sınavları"nda öğrenciler arasında farklar olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin evlerindeki kitap sayısı ile "Okuduğunu Anlama Sınavları" arasında genel anlamda ilişki olduğu ve evlerinde bulunan kitap sayısının artması ile sınavlardan alınan puanların artmasında olumlu yönlü ilişki görülmüştür

Yılmaz, Yiğit ve Kaşarcı (2012), tarafından gerçekleştirilen çalışmada, özyeterlik konusu incelenmiştir. Özyeterliğin çeşitli değişkenler açısından incelemesi yapılmıştır. Verilen araştırmada özyeterlik konusunda cinsiyetler arasında farklılıklar olduğu bulunmuştur. Ayrıca üst sınıflarda okuyan öğrencilerin alt sınıflarda okuyan öğrencilerden özyeterlikleri yönünden üstün oldukları bulgulanmıştır.

Battalbaş (2013), 'Lise Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlığını Etkileyen Etmenler' adlı yüksek lisans tezini, liselerde öğrenim 9-12. sınıf öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin neler olduğunu, hangi etmenin ne

derece etkilediğini ortaya koymak amacıyla yapmıştır. Araştırmada tarama modellerinden yararlanılmıştır. Lise öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyleri, okuma alışkanlığı düzeyleri ile okuma alışkanlıkları araştırmaya konu edilmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini, lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Trabzon merkezdeki liselerden tesadüfi örneklem şekliyle seçilen dört farklı türde lise oluşturmaktadır. Bu örneklem Trabzon Anadolu İmam Hatip Lisesi, Kanuni Anadolu Lisesi, Erdoğan Lisesi, 50.yıl Teknik Endüstri Meslek Lisesi'nden seçilen öğrenciler oluşturmaktadır. Verilen araştırma çerçevesinde ortaya çıkan sonuçlara göre öğrencilerin cinsiyeti, okudukları okullar, ebeveyn öğrenim durumu ve mesleği ve okuma sıklığı ile okumaya yönelik ilgileri arasında farkların olduğu görülmüştür. Araştırmada ayrıca öğrencinin sınıf düzeyi, baba mesleği, baba öğrenim durumu gibi durumlarla okuma ilgi ve alışkanlığını etkileyen etmenlerle ilgili anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Bozkurt ve Memiş'in (2013) yaptığı çalışma, beşinci sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Sonuçlar ise şöyledir: 5.sınıf öğrencilerinin üst bilişsel okuduğunu anlama farkındalığı kız öğrenciler tarafında anlamlı bir oranda gelişmiştir. Okuma motivasyonları bağlamında ise durum yine aynı çıkmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilerden okuma motivasyonu yönüyle ileride oldukları bulgulanmıştır. Durum içsel ve dışsal motivasyon bağlamında da aynı çıkmıştır. Kız öğrenciler hem içsel hem dışsal okuma motivasyonu açısından erkek öğrencilerden yüksektedir.

İskender (2013) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre, Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgisi düzeyleriyle okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikler arasında orta düzeyde, olumlu bir ilişki bulunmuştur. Yüksek okuma ilgisine sahip Türkçe öğretmenleri, düşük ve orta düzeyde okuma ilgisine sahip Türkçe öğretmenlerine göre okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri daha sık gerçekleştirmektedir.

Ülper ve Çeliktürk'ün (2013) yaptıkları çalışma, üniversite öğrencilerinin okuma durumlarını incelemektedir. İlgili çalışmanın sonucunda, öğrencilerin okuma güdülerinin üst seviyede olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin internet ve kitle iletişim araçları yoluyla okuma yaptıkları bulunmuştur. Ayrıca bu çalışmada elde edilen bir diğer bulgu da öğrencilerin kütüphaneleri kitap ve dergi okumak için kullandıklarıdır.

İnnalı (2014), okur özyeterliği üzerinde yaptığı çalışmasında öğrencilerin başarı durumları ile özyeterlik durumları arasında bir bağlantı olduğunu bulgulamıştır. Yani özyeterlik durumları arttıkça öğrencilerin başarı durumları ve akademik özyeterlikleri artmıştır.

Ünlü (2014) 5.-8. sınıfta eğitim gören 1010 öğrenci üzerinde gerçekleştiği araştırmasında, ilköğretim öğrencilerinin tutumları (Türkçe dersi) ve özyeterliklerini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin Türkçe dersi tutumları ile özyeterlikleri arasında olumlu bir bağlantı olduğu bulgulanmıştır. Katılımcıların özyeterlikleri arttıkça, tutumlarının da geliştiği belirlenmiştir. Yaş, anne baba eğitim durumu, öğrencilerin genel akademik başarıları ve Türkçe dersindeki akademik başarıları arttıkça öğrencilerin özyeterliklerinin de arttığı görülmüştür.

Okur (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde yürütülen bu çalışmada 556 ilkokul öğrencisi katılmaktadır. İlkokul dört öğrencilerinin genel okuma motivasyonu yüksek düzeydedir. Öğrencilerin okumaya yönelik dışsal motivasyon düzeyleri, içsel motivasyon düzeylerinden daha yüksektir. Genel olarak, öğrencilerin okur öz algı düzeyleri yüksektir. Öğrencilerin öz algıları en yüksek düzeyde ‘gelişim’ boyutundadır. Gelişim boyutunu sırasıyla ‘fizyolojik durumlar’, ‘aileden alınan sosyal dönüt’, ‘arkadaş ve öğretmenden alınan sosyal dönüt’ ve ‘gözleme dayalı karşılaştırma’ boyutları takip etmektedir.

Ürün Karahan (2017), ‘Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okur Özyeterlik Algılarının Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile İlişkisi’ adlı çalışmasını üniversite öğrencileri arasında uygulamıştır. Veriler, “Okur Özyeterlik Ölçeği” ile “Okuduğunu Anlama Testi” ile toplanmıştır. Yukarıda verilen çalışmada, Türkçe öğretmeni adaylarının okur özyeterlik algılarının okuduğunu anlama düzeylerinin ilgili olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, üniversite öğrencilerinin okur özyeterlik algılarının iyi, okuduğunu anlama becerilerinin ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Bayat ve Çetinkaya (2018), “Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Tercihleri” adlı çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin okumaya yönelik düşüncelerini, algılarını ve okumayı gerçekleştirme biçimlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Betimsel nitelikli araştırmanın katılımcılarını üç farklı ilde öğrenimlerini sürdüren 529 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın verileri

10 maddeden oluşan bir sormacayla toplanmıştır. Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar şöyledir: Ortaokul öğrencilerinin kültürel niteliklere ve yakın çevrelerinin sunduğu koşullara bağlı olarak bir okuma alışkanlığı biçimi geliştirdikleri görölmektedir. Bu koşullar bireysel nitelikler üstünde de belirleyicidir. Okuma çalışmalarında öğrencilerin bireysel nitelikleri ile koşullar arasındaki anlamlı bir uyum gözetilen uygulamalar daha yararlı sonuçlar verebilir. Bu nedenle dayatmacı bir okuma kültürü yerine bireylerin okuma tercihlerinden yola çıkan tasarılar geliştirilmesi önerilir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1.Araştırma Modeli

Araştırmada, “Eylem Araştırması Modeli” uygulanmıştır. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel’e (2016) göre eylem araştırmaları, bir sorunun farkına varmak, var olan durumu geliştirmek biçiminde ortaya konur. Böylece teknikler kullanılarak ve elde edilen veriler çözümlenerek durum saptaması yapılır.

Eğitim alanında eylem araştırması, bazı temel özelliklere sahiptir. Bu özellikler şöyle sıralanabilir: Bu model, belli bir sıraya göre düzenlenir ve uygulanır. Yani bu model, dizgesel şekilde ilerler. Araştırmacı, kendi olanakları ile bir yöntem belirler ve araştırmaya doğrudan katılır. Eylem araştırmaları, kafa karıştıran değil, basit ama etkili yollarla oluşturulur. Bu araştırmalar, planlı ve düzenli olmalıdır. Yani araştırmacı, araştırmaya başlamadan önce sağlam bir planlama yapmalıdır. Çünkü araştırma, zamana dayalı olarak yapılacağından planlama önemlidir. Bu araştırma yönteminde gözlemler oldukça önemli yer tutar. Gözlemler, düzenli ve dikkatli olmalıdır. Araştırmacı katılımcıları izlemeli ve sağlam verilere ulaşmalıdır. Araştırmacı bu yöntemde herhangi bir şeyi ispatlamak zorunda değildir. Sadece kafasında var olan bir sorunu gidermek için bile araştırma yapabilir (Büyüköztürk vd., 2016).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Konya ili Akşehir ilçesine bağlı Çakıllar Vali Kemal Katıtaş Ortaokulu 6. sınıfına devam eden 12 öğrenci oluşturmuştur. 12-13 yaş grubundaki katılımcıların 6’sı kız, 6’sı erkektir. Yaşa göre dağılım ise şöyledir. Katılımcıların 5’i 12 yaşında iken 7’si de 13 yaşındadır.

Katılımcıların cinsiyetlere göre dağılımı Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1.

Cinsiyete Göre Dağılım

CİNSİYET	<i>f</i>	%
Erkek	6	50.0
Kız	6	50.0
Toplam	12	100.0

Tablo 1 incelendiğinde öğrencilerden yarısının (6) kız yarısının (6) da erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaşa göre dağılımları ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Yaşa Göre Dağılım

YAŞ	<i>f</i>	%
12	5	42.0
13	7	58.0
Toplam	12	100.0

Tablo 2 incelendiğinde 12 yaşında 5 katılımcının, 13 yaşında 7 katılımcının olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili görünümeler şöyledir: Öğrenciler, genel olarak orta ve alt gelir grubundandır. Çalışma yapılan bölgenin ana geçim kaynakları, tarım ve hayvancılıktır. Ayrıca öğrenci velileri genel olarak ilkokul mezunudur. Aile içinde kitap okuyan birey ise yoktur.

Öğrencilerin Türkçe dersi not ortalamaları 100 tam puan üzerinden 75-95 puan aralığındadır. Bu notlar, öğrencilerin yeterli okuma becerisine sahip olduklarına ve birbirine benzer düzeyde bulduklarına bir gösterge olarak alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, öğrencilerin okuma ilgilerini ve okur özyeterliliklerini belirleyebilmek için iki ölçek kullanılmıştır. Bunlardan ilki, “Okuma İlgisi Ölçeği” ve ikincisi ise “Okur Özyeterlilik Ölçeği” dir.

“Okuma İlgisi Ölçeği”, Dökmen (1994) tarafından geliştirilmiştir. Beşli Likert tipinde hazırlanmış olan bir ölçektir. Bu ölçekte, 21 madde bulunmaktadır. Ancak yapılan madde çözümlemesi sonucu madde sayısı 20’ye indirilmiştir. Ölçek, öğrencilerin ders dışı ve mesleki zorunluluk dışı okunan, yani zevk için okunan, bilim, sanat ve benzeri konulardaki kitapları dikkate almıştır. Ölçekte, 2,4,5,6,7,8 ve 16 numaralı maddeleri, deneklerin “evet” deme eğilimlerini dengelemek amacıyla olumsuz olarak yazılmıştır; diğer maddeler olumludur. Olumlu maddeler puanlanırken, bir maddede 1’i işaretleyen deneye o maddeden 1 puan, 5’i işaretleyene ise 5 puan verilmiştir. Olumsuz maddelerde ise 1’i işaretleyen 5, 5’i işaretleyen 1 puan almıştır. Bir denegin, ölçeğin tüm maddelerinden aldığı puanları toplamı ise, o denegin Okuma İlgisi Ölçeğinden aldığı toplam puan olarak kabul edilmiştir. Ölçekte kişilerin kitap okumaya yönelik ilgilerini belirlemek adına geniş bir çerçeveden sorular hazırlanmıştır: Öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları, ne sıklıkla kitap okudukları, okurken sıkılıp sıkılmadıkları, okudukları kitap sayıları, toplu taşıma araçlarında kitap okuma sıklıkları, yani kitaba karşı olan ilgileri ölçülmeye çalışılmıştır.

“Okur Özyeterlilik Ölçeği” ise Ülper, Yaylı ve Karakaya (2013) tarafından geliştirilmiştir. Beşli Likert tipinde hazırlanan ölçekte 50 madde bulunmaktadır. Ancak uygulamalardan sonra madde sayısı 36’ya düşürülmüştür. Ölçek, ortaokul öğrencilerinin okuma özyeterliliklerini ölçmeyi hedeflemektedir. Ölçekte alan taraması ile elde edilen veriler ile uygun öğrencilerden alınan görüşler dikkate alınmıştır. Yapılan ölçüm değerleri ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermiştir. Soruların hemen altında “tamamen katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılıyorum ve tamamen katılmıyorum” diye geçen 5 madde bulunmaktadır. Öğrencilerin bu maddelere verdikleri puanların toplamı alınarak öğrencilerin okur özyeterliliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Ölçekte okumanın bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerine ilişkin maddeler bulunmaktadır. İlerdiği kapsamlı sorular yoluyla bu özellikler ölçülmeye çalışılmıştır.

3.3.1. Güvenirlilik. Okuma İlgisi Ölçeği’nin yapılan ön uygulaması sonucu ölçeğin Alfa Güvenirlilik Katsayısı .820; son uygulama sonucunda ise .870 olarak bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin güvenirliliğine işaret etmektedir.

Okur Özyeterlilik Ölçeği'nin yapılan ön uygulama sonucu ölçeğin Alfa Güvenirliği .876, son uygulama sonucunda ise .945 bulunmuştur. Değerler ölçeğin güvenirligi konusunda bir problemin olmadığını göstermiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmanın uygulama süreci ve etkileşimli okuma etkinliklerinde kullanılacak kitapların seçimi hakkında bilgiler verilecektir.

3.4.1. Kitap seçimi. Öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin yapılabilmesi için öncelikle kitaplar seçilmiştir. Kitap seçimi konusunda alanında uzman Üniversite Öğretim Üyelerinin ve deneyimli Türkçe-Edebiyat Öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Öncelikle Çocuk Edebiyatı alanında çok satanlar listesinde bulunan çocuk kitapları incelenmiş ve aralarından çocukların yaş ve düzeylerine uygun olanlar listelenmiştir. Hazırlanan liste, Öğretim Üyelerine ve Türkçe-Edebiyat Öğretmenlerine sunulmuştur. Uzmanlar bu listeden güncel, öğrencilerin ilgisini çekebileceğini düşündükleri çocuk kitaplarını seçmiştir. Kitapların çoğu roman türünde seçilmiştir. Roman türündeki kitapların seçilme nedeni ise şudur: Yapılan çalışmalar bu yaş döneminde en çok sevilen ve okunan kitap türünün roman olduğunu ortaya koymuştur:

Ülper (2011), “Öğrenci Açısından Okumaya Güdüleyici Etmenler” adlı çalışmasında ilköğretim ikinci kademeye devam eden öğrencilerin ilgi alanlarına uygun eğlendirici kitapları tercih ettiklerini belirtmiştir.

MEB'in (2007) gerçekleştirdiği “Öğrencilerin Okuma Düzeyleri” adlı çalışmaya bakınca öğrencilerin en çok roman türünde kitap okudukları bulgulanmıştır. Roman türünü bilimsel yazılar ve öyküler takip etmiştir.

Yine Krashen'in (2004, akt. Çetin ve Karaata, 2010) bu konuda söyledikleri şöyledir: Öğrenciler genel olarak evde ve okulda zevk için okuma yapmak istemektedir. Bu okumalar sırasında en çok kullanılan tür ise roman türü olarak göze çarpmaktadır. Bu türün beğenilme sebepleri ise şunlardır: Öğrencilerin roman kahramanları ile kendilerini özdeşleştirmektedir. Ayrıca bu türler öğrencilerin merak duygusunu uyandırmakta ve onarı etkilemektedir.

Sünbül (2010) de yaptığı çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğrencilerin hoşlandıkları kitap türlerine ilişkin bulgular incelendiğinde en çok roman türünden (%39,83) hoşlandıkları görülmektedir. Bunu öykü ve şiir türü ile çizgi roman izlemiştir.

Son olarak, Zengin'in (2003) araştırmasında da değindiği gibi ortaokul ve lise düzeyinde olan gençler, genel olarak roman türünde kitapları seçmektedir.

Üzerinde durulması gereken başka bir konu da öğrencilerin okuma eğilimleri konusudur. Yani, 12-15 yaş grubundaki öğrenciler en çok hangi roman türünde kitapları seçmektedir?

Öz (2011), bu yaş grubundaki öğrencilerde erkeklerin, kahramanlık, savaş, keşif ve buluş konularındaki kitapları seçtiklerini belirtirken; kızların ise kahramanları kadın olan romanlar, ev hayatını aktaran kitaplar ve sanatsal kitaplardan hoşlandıklarını belirtmiştir.

Güneş (2017), "Okuma İlgisi ve Gücü" adlı makalesinde, 12-15 yaş grubundaki çocukların, roman türünde kitapları tercih ettikleri belirlemiştir. Bu türde ise duyuğu yönü ağır basan kitaplar ile gezi kitaplarının sevildiğini ortaya koymuştur.

Yine Deniz'e (2015) göre de durum benzerdir. "Ortaokul Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları" adlı çalışmasında ortaokul öğrencilerinin, sırasıyla macera (%59,7), aşk/duygusal (%19,9), mizah (%6,3), bilim-kurgu (%5,8), polisiye (%4,5) ve dinî (%3,9) konulu eserleri tercih ettiğini belirtmiştir.

Benzer şekilde Tanju (2010) çalışmasında şunları belirtmiştir: İlköğretim düzeyindeki öğrenciler, daha çok renkli, eğlendirici romanları ve bilimsel romanları tercih etmektedir. Romanları ise öyküler ve bilimsel yazılar izlemiştir.

Bamberger (1990) da tüm bunlarla koştur olarak şunları belirtmiştir: Maceracı gerçekçilik okuma aşaması olan 12-15 yaş grubunda çocuklarda, ergenliğin de etkisiyle sertlik ve birlikte dolaşma merakları vardır. Bu nedenlerle bu öğrenciler, genellikle macera romanları, duygusal romanlar, seyahat kitapları ile ilgilenirler.

Görüldüğü gibi öğrencilerin ilgi ve isteklerine yanıt veren kitaplar roman türündeki kitaplardır. Ayrıca, öğrencilerin yaş ve cinsiyet durumlarına göre kitap seçimleri değişmektedir. Erkek öğrenciler, macera, bilim kurgu ve savaş konularını seçerken;

kız öğrenciler ise duygusal romanları ve macera romanlarını seçmektedir. Bu nedenle etkinliklerde kullanılan kitaplar için hazırlanan kitap havuzuna macera, savaş ve duygusal konuları içeren kitaplar alınmıştır. Öğrencilerin ilgilerine yanıt verebilecek nitelikteki bu kitaplarla, çalışmanın 12 haftası boyunca öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinlikleri gerçekleştirilmiştir.

3.4.2. Uygulama süreci. Çalışmaya başlamadan önce kitaplar, araştırmacı tarafından tek tek okunmuştur. Okunan kitapların çalışma sürecinde yol gösterici olması ve uygulama aşamasında kolayca hatırlanması amacıyla (Idol, 1987 & Li, 2007, akt. Ülper, 2010) tarafından hazırlanan “Öykü Haritası” kullanılmıştır. Öykü Haritası 5 bölümden oluşmaktadır: ‘Serim, Problem, Amaç, Olay ve Sonuç Bölümleri.’ Ön hazırlıkların tamamlanmasının ardından uygulama aşamasına geçilmiştir. Çalışmanın 14 haftası boyunca ortaokul 6.sınıfa devam eden 12 öğrenciye üç haftada bir kitap okuyacakları biçimde planlama yapılmıştır. Böylece bir öğrenci toplamda dört kitap okuyacaktır. Öğrenciler kitap havuzuna alınmış olan kitaplar arasından dilediği dört kitabı seçmiştir.

Çalışmanın ilk haftasını ön testlerin uygulanması oluşturmuştur. Öğrencilere, “Okuma İlgisi Ölçeği” ve “Okur Özyeterlilik Ölçeği” uygulanmıştır. Böylece öğrencilerin çalışma yapılmadan önceki okuma ilgileri ve okur özyeterlilikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmacı, çalışmanın 12 hafta süren uygulama aşamasında öğrencilerle sürekli etkileşim halinde olmuştur. Daha önceden her bir kitap için ayrı ayrı hazırlanan “Öykü Haritaları”ndan da yararlanarak kitaplar ile ilgili öğrencilerle etkileşime geçilmiştir. Bu sırada roman kişileri, olay, yer, zaman, amaç ve sonuç bölümleri hakkında öğrencilerle konuşulmuştur. Her hafta düzenli olarak perşembe ve cuma günleri 12 öğrenciyle kitaplar ile ilgili bu tür etkinlikler yapılmıştır. Etkinliklere katılan öğrencilerin adları, okudukları kitaplar, etkileşim saatleri ve tarihleri, kitapla ilgili görüşülen bölümler tablo şeklinde sunulmuştur. Bu tablolar Ek 2’de verilmiştir.

Araştırmanın son haftasında ise öğrencilere son testler uygulanmıştır. Son testler yine “Okuma İlgisi Ölçeği” ve “Okur Özyeterlilik Ölçeği”dir. Böylece 12 haftalık

öğretmen öğrenci etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma ilgilerinde ve okur özyeterliklerinde bırakacağı etki belirlenmeye çalışılmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde '*İlişkili t Testi* ve *Wilcoxon İşaretli-Sıralar Testi*' kullanılmıştır.

"Öğrenci-öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma ilgileri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır ?" alt problemine yönelik öncelikle alınan toplam puanların dağılımının normalliği incelenmiştir. Dağılımın normalliğine ilişkin sonuçlar Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3.

Normallik Testleri

	Shapiro-Wilk Testi		
	KS	Sd	p
Ön İlgi	.903	12	.173
Son İlgi	.920	12	.290

Tablo 3 incelendiğinde, İlgi Ölçeği Ön Test soruları (.173) normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir. Yine İlgi Ölçeği Son Test soruları da (.290) normal dağılım göstermektedir. Bu doğrultuda ilk alt probleme yanıt aramak amacıyla *İlişkili t Testi* kullanılmıştır.

Sonraki aşamada "Öğrenci-öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma özyeterlikleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır ?" alt problemine yönelik alınan toplam puanların dağılımının normalliği incelenmiştir. Dağılımın normalliğine ilişkin test sonuçları Tablo 4'de gösterilmiştir.

Tablo 4.

Normallik Testleri

	Shapiro-Wilk Testi		
	KS	Sd	p
Ön Özyeterlik	.967	12	.872
Son Özyeterlik	.858	12	.047

Tablo 4 incelendiğinde, Okur Özyeterlik Ölçeği Ön Test soruları (.872) normal dağılıma uygun olduğu görülmektedir. Ancak Okur Özyeterlik Ölçeği son test soruları (.047) normal dağılım olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda ikinci alt probleme yanıt aramak amacıyla *Wilcoxon İşaretili-Sıralar Testi* kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulguları ve bulgulara yönelik yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda sunulmuştur.

4.1. Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Dayalı Okuma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okuma İlgilerine Etkisi

"Öğrenci-öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma ilgileri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?" alt problemine yanıt aramak amacıyla uygulanan 'Okuma İlgisi Ölçeği' ön test-son test puan ortalamaları ve puanlar arasında oluşan farklar, Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5.

Okuma İlgisi Ölçeği Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları ve Puan Ortalamaları Arasında Oluşan Farklar

Katılımcı	Ön Test Ort.	Son Test Ort.	Fark
K1	2,9	3,6	+0,7
K2	2,5	3,05	+0,55
K3	2,4	3,55	+1,15
K4	1,55	3,15	+2
K5	2,2	3,95	+1,75
K6	2,7	3,5	+0,8
K7	3,1	3,95	+0,85
K8	3	4,5	+1,5
K9	3,35	4,7	+1,35
K10	3,15	4,7	+1,55
K11	2,9	3,35	+0,45
K12	3,05	3,8	+0,75

Tablo 5 incelendiğinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklar olduğu görülmektedir ($P<0.05$). Öğrencilerin tümünün okuma ilgileri olumlu yönde değişmiştir. Yani 12 haftalık süreçte öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma ilgilerinde artışa neden olduğu görülmektedir. Ön test ve son test arasında en büyük fark +1,75 düzeyinde gerçekleşirken, en düşük fark ise +0,45 düzeylerinde gerçekleşmiştir.

Öğrencilerin araştırma öncesi ve sonrası okuma ilgileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla *İlişkili t Testi* uygulanmıştır. İlişkili örneklem için t testi, ilişkili iki örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan (birbirinden) anlamlı bir biçimde farklı olup olmadığını test etmek için kullanılır. İlişkili örneklem için t-testinin uygulanabilmesi şu koşulların ya da varsayımların karşılanmasına bağlıdır: a) Bağımlı değişkene ait puanlar (ölçümler) en az aralık ölçeğindedir, b) ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanları normal bir dağılım gösterir (Büyüköztürk, 2005, s. 67).

Yine Büyüköztürk'e (2005, s. 68) göre bu testlerde, katılımcıların araştırma öncesi ve sonrası verileri alınır. Katılımcılara var ise bir deneysel çalışma uygulanır ve iki test arasında bir farkın olup olmadığı denetlenir. Eğer arada belirli bir fark bulunursa burada yapılan çalışmanın etkisinden söz edilebilir. Çalışmanın *İlişkili t-Testi* sonuçları Tablo 6'de verilmiştir.

Tablo 6.

Okuma İlgisi Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının 'İlişkili t-Testi' Sonuçları

	N	\bar{X}	S	SD	T	P
ÖN TEST	12	54,6	10,03026	11	-8,285	,000
SON TEST	12	76,3	11,33244			

Tablo 6'da verilenlere göre, öğrencilerle yapılan haftalık görüşmelerin sonrasında öğrencilerin okuma ilgilerinde anlamlı bir artış görülmüştür ($p<.01$). Öğrencilerin araştırma öncesi okuma ilgi puanlarının ortalamaları $\bar{x}=54.6$ iken araştırma sonrasında okuma ilgi puanlarının ortalamaları $\bar{x}=76.3$ 'e yükselmiştir.

4.2. Öğrenci-Öğretmen Etkileşimine Dayalı Okuma Etkinliklerinin Öğrencilerin Okur Özyeterliklerine Etkisi

"Öğrenci-öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okur özyeterlikleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?" alt problemine yanıt aramak amacıyla uygulanan 'Okur Özyeterlilik Ölçeği' ön test-son test puan ortalamaları ve puanlar arasında oluşan farklar, Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.

Okur Özyeterlilik Ölçeği Ön Test-Son Test Puan Ortalamaları ve Puan Ortalamaları Arasında Oluşan Farklar

Katılımcı	Ön Test Ort.	Son Test Ort.	Fark
K1	3,52	3,97	+0,45
K2	3,13	3,66	+0,53
K3	3,13	4,02	+0,89
K4	2,77	3,66	+0,89
K5	3,47	4	+0,53
K6	2,83	4,08	+1,25
K7	3,69	3,77	+0,08
K8	3,94	4,80	+0,86
K9	3,27	4,94	+1,67
K10	3,86	4,97	+1,11
K11	3,44	4,19	+0,75
K12	3,25	4,16	+0,91

Tablo 7 incelendiğinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklar olduğu görülmektedir. ($P < 0.05$) Öğrencilerin tümünün okur özyeterlikleri olumlu yönde gelişmiştir. Yani 12 haftalık süreçte öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okur özyeterliklerinde artışa neden olduğu görülmektedir.

Ön test ve son test arasında en büyük fark +1,67 düzeyinde gerçekleşirken, en düşük fark ise +0,08 düzeylerinde gerçekleşmiştir.

Öğrencilerin araştırma öncesi ve sonrası okuma ilgileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek *Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi* uygulanmıştır.

Wilcoxon işaretli-sıralar testi ya da Wilcoxon eşleştirilmiş çiftler testi olarak bilinen bu teknik, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla kullanılır. (Büyüköztürk, 2005, s. 162).

Yine Büyüköztürk (2005, s. 163)'e göre bu teknik katılımcıların az olduğu gruplar için uygundur. Katılımcı puanları arasında normal dağılımın olmadığı yerlerde kullanılır. Aynı katılımcılar üzerinde iki değişik zamanda yapılan ölçümlerin puanları dikkate alınır. Uygulanan Özyeterlilik Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının '*Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi*' sonuçları Tablo 8'de verilmiştir:

Tablo 8.

Özyeterlilik Ölçeği Öntest-Sontest Puanlarının 'Wilcoxon İşaretli-Sıralar Testi' Sonuçları

ÖNTEST-SONTEST	N	SIRA ORT.	SIRA TOPLAMI	Z	P
Olumsuz Sıra	1	1	1	-2,9	,003
Olumlu Sıra	11	7	77		
Eşit	0				

Tablo 8 incelendiğinde, uygulamaya katılan öğrencilerin Okur Özyeterlilik Ölçeğinden aldıkları araştırma öncesi ve sonrası puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < 0.5$). Fark puanlarının sıra ortalamaları ve sıra toplamları dikkate alındığında farkın son test tarafında olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, düzenlenen 12 haftalık 'Öğretmen-Öğrenci Etkileşimine Dayalı Okuma Etkinliklerinin' öğrencilerin okur özyeterliliklerine üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada, öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin duyuşsal okuma becerilerine etkisi incelenmiştir.

1. Çalışmada üzerinde durulan ilk nokta, öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okuma ilgilerinde bir artışa neden olup olmayacağı konusudur. Bu nedenle öğrencilerle 12 haftalık bir etkileşimli okuma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Çalışma öncesi uygulanan ön test (Okuma İlgisi Ölçeği) çözümleme sonuçlarına göre öğrencilerin okuma ilgi puanlarının ortalamaları $\bar{x}=54.6$ çıkmıştır. Çalışma sonrası uygulanan son test (Okuma İlgisi Ölçeği) çözümleme sonuçlarına göre ise öğrencilerin okuma ilgi puanlarının ortalamaları $\bar{x}=76.3$ 'e yükselmiştir. Yani ön test ve son test çözümleme sonuçlarına göre son test tarafında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerle 12 haftalık süreçte her hafta düzenli olarak yapılan etkileşimli okuma etkinliklerinin, öğrencilerin kitaplara ve okumaya olan ilgilerini artırdığı görülmüştür. Burada öğretmenlerin büyük sorumlulukları vardır.

Alanda yapılan çeşitli çalışmalar da (Suna, 2006; Şahin, 2009; Baş ve Şahin, 2012; Duran ve Sezgin, 2012; Tekgül, 2013; Ülper ve Çeliktürk, 2013; Deniz, 2015) göstermiştir ki öğrencilerin okuma ilgilerinin ve tutumlarının istenen noktada olması için öğretmenler (okul) çok önemli bir görevi yerine getirmektedir.

Bamberger'a (1990) göre öğretimle ilgili her işte olduğu gibi okuma ilgisi, güdüsü ve alışkanlığı geliştirilmek isteniyorsa yapılacak ilk iş, çocukla tanışmaktır; çünkü çocuğun ilgilerini öğrenmek, çalışmalarını bu ilgilere dayandırmak ve onları olabildiğince geliştirmek gerekir.

Battalbaş (2013) da bununla ilgili olarak şunları söylemiştir: Öğretmenler sınıf içinde yeterli özelliklere sahip (her öğrenci için 8-10 kitap bulunan) kitaplıklar kurmalı, bu konuda öğrencilerinin isteklerini göz önüne almalı ve onlarında bu etkinliğe katılmalarına izin vermelidir

Burada önemli olan diğer bir nokta ise öğrencilerin ilgilerine dönük kitaplarla buluşmalarıdır. Bu konuda aile, okul ve öğretmenin önemli sorumlulukları vardır. Ürün Karahan ve Daştan (2016), yaptıkları araştırmalarının sonucunda şunları söylemiştir: Öğretmenler okuma etkinlikleri gerçekleştirirken çevreyi önemseyerek, öğrencilerin isteklerine seslenebilmelidir. Öğretmen ve anne-baba bu konuda işbirliği yapmalı ve öğrenciyi okuma etkinlikleri yapma konusunda isteklendirmelidir. Aslantürk (2008), yaptığı araştırmasında da, öğretmen ve veli işbirliğinin önemini vurgulamıştır. Araştırmacıya göre öğrencileri okumaya isteklendirilmeleri bu koşula bağlıdır.

Akkaya ve Özdemir'in (2013) çalışma sonuçları incelendiğinde yine bu noktaya vurgu yapıldığı görülecektir. Lise öğrencilerinin okuma alışkanlığın kazanmaları ve bu alışkanlığı yaşamları boyunca sürdürmeleri konusunda öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Öğretmenler kendileri kitap okuyarak öğrencileri bu konuda özendirmelidir.

Bu çalışmanın sonucu ve araştırmacıların yaptıkları ilgili araştırmaların sonuçları benzer yöndedir. Öğrencilerin okuma ilgilerini artırmak için aileye ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin ilgi ve istekleri belirlenerek öğrencilerin ilgilerine yönelik kitaplarla buluşturulmaları da oldukça önemlidir.

2. Çalışmada üzerinde durulan ikinci nokta ise öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin öğrencilerin okur özyeterliklerinde bir artışa neden olup olmayacağı konusudur. Çalışma öncesi öğrencilere uygulanan ön test (Okur Özyeterlik Ölçeği) ve çalışma sonrası öğrencilere uygulanan son test (Okur Özyeterlik Ölçeği) puanları çözümlenmiştir. Puanlar arasında belirgin düzeyde fark bulunmuştur ($p<0.5$).

İlk kez Sosyal Bilişsel Kuramcı Bandura tarafından kullanılan özyeterlik kavramı üzerinde alanda birçok çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmalarda özyeterlikleri üst düzeyde olan öğrencilerin okumaya karşı olumlu tutumlar geliştirdikleri gözlenmiştir

(Baş ve Şahin, 2012; Ülper ve Bağcı, 2012; Şah, 2013; İnnalı, 2014; Ünlü, 2014). Ayrıca öğrencilerin özyeterlikleri arttıkça akademik başarılarının da arttığı belirlenmiştir.

Diğer yandan öğrencilerin okumaya ve derslere karşı olumlu özyeterlik algısı geliştirmelerinde öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Alanda özyeterlik ile ilgili çalışmalara göz atınca şu sonuçlar dikkat çekmektedir: Yılmaz, Yiğit ve Kaşarcı (2012) tarafından yapılan çalışma sonucunda şunlar dile getirilmiştir: Eğitimciler, öğrencilerin özyeterlik algıları geliştirme konusunda çok önemli yerlerde. Yine aynı doğrultuda, Aktürk ve Aylaz (2013), 'Bir İlköğretim Okulundaki Öğrencilerin Özyeterlik Düzeyleri' adlı çalışmasının sonucunda, öğrencilerin özyeterlilik algılarını etkileyen en önemli etmenin öğretmenler olduğunu söylemiştir. Öğrencilerin özyeterlik düzeyleri arttıkça okul başarı durumlarının da arttığı gözlenmiştir.

Akar (2008) yaptığı çalışmasında ise öğrencilerin özyeterlilik durumları ile okuma yetileri arasındaki farkı incelemiştir. Çocukların kendi kendilerini istek ve yeteneklerine inanmaları gerekir. Bunun için eğitimciler, sınıf içinde ve dışında öğrencileri isteklendirici yöntemler kullanmalıdır. Karakoç Öztürk (2015) yaptığı araştırma sonucunda elde ettiği bulgulara göre öğrencilerin özyeterliliklerinin gelişmesi için öğretmenlerin önemli bir rolü vardır. Yine Altunkaya'nın (2017) da söyledikleri aynı doğrultudadır: Öğretmenler ve eğitimciler, öğrencilerin özyeterliliklerini artırarak hem kendilerine güvenmelerini sağlamalı, hem de eğitim-öğretim durumlarını geliştirebilmelidir.

Uçgun (2014) da bu bulgularla koşturarak şunları kaydetmiştir: Türkçe dersinde öğretmenler, öğrencilerini cesaretlendirmeli, onları isteklendirmelidir. Böylece öğrencilerin özyeterlilikleri artacak ve kendilerine güvenleri yerine gelecektir. Tam burada Türkçe öğretmenleri sınıf içi etkinlikler yoluyla öğrencilerin özyeterliliklerini geliştirebilir. Geçgel ve Burgul (2009), çalışmalarının sonucunda şu çıkarımda bulunmuştur: Okumayı alışkanlık haline getirtmek isteyen öğretmenler önce öğrencilerini kitaplarla tanıştırmalı ve kitaba olan ilgilerini artırmalıdır. Daha sonra öğrencileri ilgilerine yönelik kitaplara buluşturmalıdır.

Yapılan çalışmalardan çıkan sonuç ile araştırma sonunda elde edilen sonuçlar koşuttur. Özyeterliği yüksek olan öğrencilerin okuma ve yazma becerilerinde daha ilerde oldukları görölmüştür. Aynı zamanda özyeterlik inançları yüksek olan öğrencilerin sosyal yönden kendilerini daha iyi ifade ettikleri kaydedilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgularla verilen örnekler aynı doğrultudadır. Öğrencilerin kendine güvenleri arttika okuma ilgileri ve okur özyeterlikleri artmıştır.

5.2. Öneriler

1. Bu alışma, öğrenci öğretmen etkileşimine dayalı okuma etkinliklerinin duyuşsal okuma becerilerine etkisini incelemiştir. Yapılacak yeni çalışmalarda etkileşimli okuma etkinlikleri yapılarak okumanın bilişsel boyutuna da değinilebilir.
2. Araştırmanın alışma grubunu, ortaokul öğrencileri oluşturmuştur. Yapılacak yeni çalışmalarda, ilkokul ya da lise öğrencileri ile etkileşimli okuma etkinlikleri düzenlenebilir.
3. Ayrıca alışma sonuçlarına göre öğretmenlerin bir okuyucu olarak öğrencileriyle birlikte etkileşimli okuma etkinlikleri yapmaları önerilmektedir. Böylece öğrencilerin okuma ilgileri ve okur özyeterlikleri artabilir.

KAYNAKLAR

- Akar, C. (2008). Özyeterlik İnancı ve İlk Okuma Yazmaya Etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 185-198.
- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği). *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-96.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F. ve Umay, A. (2005). Bilgisayar Öğretmenleri İçin "Bilgisayar Öğretmenliği Özyeterlik Ölçeği" Geliştirme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1-8.
- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aksan, D. (1995). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dil Bilim*. Ankara: Levent Ofset.
- Aktürk, Ü. ve Aylaz, R. (2013). Bir İlköğretim Okulundaki Öğrencilerin Özyeterlilik Düzeyleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, , 6(4), 177-183.
- Alamdar, S. G. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının İncelenmesi (Kırıkkale İli Örneği)*. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. Kırıkkale.
- Altunkaya, H. (2017). Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Okur Özyeterlilikleri ile Okuduklarını Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(1), 202-219.
- Arıcı, A. F. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. Erzurum.

- Arslan, A. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Özyeterlik İnancı Kaynaklarının Öğrenme ve Performansla İlgili Özyeterlik İnancını Yordama Gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1907-1920.
- Aslantürk, E. (2008). *Sınıf Öğretmenlerinin ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgisi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Ataş, M. (2015). *İlkokul Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının Bazı Değişkenler Bakımından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı. Trabzon.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri İle Türkçe Dersine Karşı Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aybek, B. ve Aslan, S. (2015). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Okuma Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(4), 1672-1683.
- Aydın Yılmaz, Z. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığı. *İlköğretim Online*, 5(1), 1-6.
- Aytaş, G. (2005). Okuma Eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 461-470.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve İlgileri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Baş, G. ve Şahin, C. (2012). İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumları ve Yazma Eğilimleri ile Türkçe Dersindeki Akademik Başarıları

Arasındaki İlişki. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(3), 555-572.

Battalbaş, S. (2013). *Lise Öğrencilerinin Okuma İlgisi ve Alışkanlığını Etkileyen Etmenler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Trabzon.

Bayat, N. ve Çetinkaya, G. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Tercihleri. *İlköğretim Online*, 17(2), 984-1001.

Bınarbaşı, F. (2006). *Üniversite Öğrencilerinin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Öğretmenliği Bilim Dalı. Konya.

Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Türkiye’de Okuma Alışkanlığının Azalması Sorunu ve Çözüm Yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 393-410.

Bozkurt, M. ve Memiş, A. (2013). Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Üst Bilişsel Okuduğunu Anlama Farkındalığı ve Okuma Motivasyonları İle Okuma Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 147-160.

Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Can, R., Türkyılmaz, M. ve Karadeniz, A. (2010). Ergenlik Dönemi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11, 1-21.

Çakıcı, D. (2007). Ön Örgütleyicilerin Okumaya Yönelik Tutum Üzerindeki Etkileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Güz 2007, 8(14), 65-82.

- Çetin, Y. ve Karaata, C. (2010). Türk Öğrencilerin Kitap Okumama Sorununa Çözüm Önerileri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 202-215.
- Darıcan, A. M. (2014). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı. Hatay.
- Demir, Z. A. (2016). *Ortaöğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi- Siirt Örneği*. (Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. Siirt.
- Demirel, Ö. (2003). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Deniz, E. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3 (2), 46-64.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının ve İlgilerinin Belirlenmesi. *Turkish Studies*, 7/4, 1649-1662.
- Ekici, S. (2014). *Ankara'daki Anaokullarının Okuma Alışkanlığına Hazırlık Yeterlilikleri Açısından Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı. Ankara.
- Elkatmış, M. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıkları. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (3), 1223-1240.
- Geçgel, H. ve Burgul, F. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Okuma İlgi Alanları (Çanakkale Örneği). *Tübbav Bilim Dergisi*, 2, 341-353.

- Gömlüksiz, M. N. (2004). Geleceğin Öğretmenlerinin Kitap Okumaya İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-21.
- Gömlüksiz, M. N. ve Kan, A. Ü. (2012). Eğitimde Duyuşsal Boyut ve Duyuşsal Öğrenme. *Turkish Studies*, 7(1), 1159-1177.
- Gözüm, S. ve Aksayan, S. (1999). Öz Etkililik-Yeterlik Ölçeği'nin Türkçe Formunun Güvenilirlik ve Geçerliliği. *Atatürk Üniv. Hemşirelik Yüksekokul Dergisi*, 2, 21-34.
- Gündüz, O. ve Şimşek, T. (2011). *Anlama Teknikleri 1 Uygulamalı Okuma Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Güneş, F. (2015). *Etkinliklerle Hızı Okuma ve Anlama*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Güneş, F. (2017). Okuma İlgisi ve Gücü. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3, 119-128.
- Görücü, E. (2014). *Altıncı, Yedinci ve Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ile Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı. İstanbul.
- İnnalı, H. Ö. (2014). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okur Özyeterliklerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İzmir.
- İskender, H. (2013). *Türkçe Öğretmenlerinin Okuma İlgileri ve Öğrencilere Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Etkinlikleri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. Trabzon.

- Karakoç Öztürk, B. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Okur Özyeterlikleri Üzerine Bir Araştırma: Adana İli Örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 908-936.
- Karatay, H. (2009). Okuma Stratejileri Bilişsel Farkındalık Ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2009-2, 58-80.
- Karatay, H. (2014). *Okuma Eğitimi Kuram ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kasımoğlu, M. (2014). *Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Kahramanmaraş.
- Kavcar, C. (1995). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kaynar, İ. (2007). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı ve İletişim Becerileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı. Ankara.
- Kotaman, H. (2008). Özyeterlilik İnancı ve Öğrenme Performansının Geliştirilmesine İlişkin Yazın Taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 111-133.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 237-258.

- Kuş, Z. ve Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Durumları: (İlgi, Alışkanlık ve Okuma Stratejilerini Kullanım Düzeyleri). *Türk Kütüphaneciliği*, 24(1), 11-32.
- McDonald, M. L. (2008). *Teachers' And Students' Perceptions Of Reading Motivation And Observable Classroom Practices: Investigating The Relationships. Unpublished master thesis (dissertation)*. The Graduate College Of Bowling Green State University.
- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma (Malatya İli Örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1, 43-66.
- MEB (2007). *Öğrencilerin Okuma Düzeyleri*. Meb Yayınları. Ankara.
- Okur, B. (2017). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonu Ve Okur Öz Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. İstanbul.
- Öncü, H. (2012). Akademik Özyeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 183-206.
- Öz, F. (2011). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. (4.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sallabaş, M. E. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 141-155.
- Sancı, D. (2002). *İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Toplumsal, Ekonomik ve Kültürel Durumlarının Okuma Motivasyonlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Orta Öğretim Sosyal Alanlar Ana Bilim Dalı. Erzurum.
- Saracaloğlu, A. S., Karasakaloğlu N. ve Aslantürk, E. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Karşılaştırılması (Adnan

Menderes ve Uludağ Üniversiteleri Örneği). *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 457-480.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Serin, N. (2011). *Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Edebî Türlerin Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı. Erzurum.

Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Suna, Ç. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarını Etkileyen Etmenlerin Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Sünbül, M. (2010). *İlköğretim Öğrencileri Kitap Okuma Alışkanlıkları: Konya İli Araştırma Raporu*. Selçuk Üniversitesi Matbaası. Konya.

Şah, N. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri İle Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Gaziantep.

Şahin, A. (2009). *İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre İncelenmesi*. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5, 215-232.

Şahin, Y. (2011). *Okuma Eğitimi*. Konya: Eğitim Kitabevi.

Şeflek Kovacıoğlu, N. (2006). *İlköğretim İkinci Sınıflarında Aile Çevresi ve Çocuğun Okumaya Karşı Tutumu İle Okuduğunu Anlama Becerisi Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları Öğretim Anabilim Dalı. İstanbul.

- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığına Genel Bir Bakış. *Aile ve Toplum*, 6, 30-39.
- Temizkan, M. (2009). *Metin Türlerine Göre Okuma Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. *TÜBAR-XXVII*, 27, 621-643.
- TDK. (2016). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK.
- Tekgöl, K. (2013). *İdareci Ve Öğretmenlerin Öğrencilerde Kitap Okuma Alışkanlığının Geliştirilmesine Yönelik Düşüncelerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Tüzer, A. (2016). *Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları İle Sayısal Ders Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Kahramanmaraş.
- Uçgun, D. (2014). 8. Sınıf Öğrencilerinin Okur Öz Yeterliklerinin İncelenmesi: Niğde İli Örneği. *International Journal of Language Academy*, 2(2), 38-47.
- Ungan, S. (2008). Okuma Alışkanlığımızın Kültürel Altyapısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 218-228.
- Ülper, H. (2010). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ülper, H. (2011a). Öğrenci Açısından Okumaya Güdüleyici Etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 941-960.
- Ülper, H. (2011b). Öğrencilerin, Okumaya İsteklendirici Etmenlerle Karşılaşma Durumu: Öğretmen, Aile, Arkadaş ve Kitap Boyutları Üzerinden Bir Araştırma. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 221-237.

- Ülper, H. (2017). *Okumaya Genel Bir Bakış Kuram ve Modellere Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ülper, H. ve Bağcı, H. (2012). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Dönük Özyeterlik Algıları. *Turkish Studies*, 7(2), 1115-1131.
- Ülper, H. ve Çeliktürk, Z. (2013). Öğretmen Adaylarının Okuma Motivasyonlarının Değerlendirilmesi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*. 6, 1308–9196.
- Ülper, H., Yaylı, D. ve Karakaya, İ. (2013). Okur Özyeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 85-100.
- Ünal, M. (2012). *6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Tutumlarının Okuduğunu Anlamaya Olan Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
- Ünlü, S. (2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersine yönelik Tutumları ve Öz Yeterlikleri arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Çanakkale.
- Ürün Karahan, B. (2017). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okur Öz Yeterlik Algılarının Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile İlişkisi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 5(2), 65-74.
- Ürün Karahan, B. (2018). Okumaya Yönelik Tutum Ölçeği: Ölçek Geliştirme Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26, Sayı:1.
- Ürün Karahan, B. ve Taşdan, M. (2016) 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Karşı Tutum ve Motivasyonlarının Okuduğunu Anlama Becerileri İle İlişkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 949-969.

- Yaylı, D. ve Duru, E. (2008). Okur Öz-Algılama Ölçeğinin İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencileri için Türkçeye Uyarlanması. *Eurasian Journal of Educational Research*. 33, 193-210.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Ankara.
- Yıldız, M. (2013). İlköğretim 3, 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Motivasyonlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 38, 260-271.
- Yıldız, M. ve Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 31, 793-815.
- Yılmaz, B. (1989). Okuryazarlık ve Okuma Alışkanlığı Üzerine. *Türk Kütüphaneciliği*, 3(1), 48-53.
- Yılmaz, B. (1990). *Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında Anne Babaların Duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136.
- Yılmaz, B., Köse, E. ve Korkut, Ş. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği* 23(1), 22-51.
- Yılmaz, E., Yiğit, R. ve Kaşarcı, İ. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Özyeterlik Düzeylerinin Akademik Başarı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 371 – 388.

Yurtbakan, E. (2017). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Belirlenmesi*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı. Trabzon.

Zengin, N. (2003). Gençlerin Okuma Alışkanlıklarını Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma Hakkında. *TÜBAR*, 13, 131-149.





EK 1

Kitap Listesi

No	Kitabın Adı	Kitabın Yazarı	Yılı	Sayfa
1	<i>Şeker Portakalı</i>	Jose Mouro De Vasconcelos	2015	182
2	<i>Atlantis'in Çocukları</i>	Bilgin Adalı	2016	120
3	<i>Yurdumu Özledim</i>	Gülten Dayıoğlu	2015	173
4	<i>Saftirik Greg 1-2-3-4-5</i>	Jeff Kinney	2015	223
5	<i>Esrarengiz Duman</i>	Aytül Akal	2015	192
6	<i>Geceyi Yutan Çocuk</i>	Şenay Seba	2016	120
7	<i>Acemi Korsan</i>	Nehir Yerar	2016	144
8	<i>Batık Kente Yolculuk</i>	Tuncel Altınköprü	2016	176
9	<i>Gülen Gözler Duyan Kulaklar</i>	Nazlı Eray	2015	196
10	<i>Bir Böcek Sevdim</i>	Nazlı Eray	2015	188
11	<i>Mimar Sinan'ın Hazinesi</i>	Yiğit Recep Efe	2016	160
12	<i>Üç Korkusuz Arkadaş</i>	Yılmaz Yeşildağ	2016	160
13	<i>Macera Vagonu</i>	Esra Kireçci	2016	112
14	<i>Beş Dakikalık Upuzun Yolculuk</i>	Gülenbilge Ersan	2016	112
15	<i>Sakız Sardunya</i>	Elif Şafak	2015	156
16	<i>Dedemin Kırmızı Kamyon</i>	Ali Kırca	2015	180
17	<i>Saçlarında Soru İşareti</i>	Sevim Ak	2015	176
18	<i>Uzay Kampı Maceraları</i>	Canan Tan	2015	176
19	<i>Amodeus Ve Ölümsüz Sır</i>	P.D.Boccalario	2015	304
20	<i>Sisin Sakladıkları</i>	Miyase Sertbarut	2015	214
21	<i>Postayla Gelen Deniz Kabuğu</i>	Behiç Ak	2014	160
22	<i>Gizemli Anahtar</i>	Andrew Clements	2015	164
23	<i>Almarpa'nın Gizemi</i>	Koray Avcı Çakman	2015	168
24	<i>Atatürk Anlatıyor</i>	Adnan Binyazar	2015	228
25	<i>Son Ada'nın Çocukları</i>	Zülfü Livaneli	2015	200
26	<i>Mo'nun Gizemi</i>	Gülten Dayıoğlu	2013	288
27	<i>Mektup Arkadaşları</i>	İpek Ongun	2015	190
28	<i>Ay'a Tırmanan Çocuk</i>	David Almond	2011	144
29	<i>Umut Sokağı Çocukları</i>	Gülsevin Kırıl	2015	140
30	<i>Yonca Kız</i>	Kemal Bilbaşar	2015	168
31	<i>Atatürk Nasıl Büyük İnsan Oldu</i>	Sevinç Koçak	2014	144
32	<i>Mavi Zamanlar</i>	Mavisel Yener	2014	208

33	<i>Savaş Atı</i>	Michael Morpurgo	2012	160
34	<i>Afacanlar Çetesi</i>	İpek Ongun	2015	280
35	<i>Çöp Plaza</i>	Miyase Sertbarut	2016	152
36	<i>Küçük Prens</i>	Antoine De Saint Exupery	2016	112
37	<i>Gol! Futbola Başlangıç</i>	Luigi Garlando	2015	156
38	<i>Dedektif Kurukafa-Pis Yediler</i>	Derek Landy	2015	280
39	<i>Süper Gazeteciler 1-2-3-4</i>	Aytül Akal	2016	216
40	<i>Yeraltına Düşen Çocuk</i>	Harriet Goodwin	2012	224
41	<i>Kedimin Adı Çamur</i>	Ayşe Sarısayın	2015	168
42	<i>Hayalim Messi</i>	Erkan İşeri	2014	160
43	<i>Hayalim Ronaldo</i>	Erkan İşeri	2013	160
44	<i>Benim Dedem Bir Tane</i>	Tarık Dursun K.	2015	240
45	<i>Gazete Fısıltıları</i>	Sevim Ak	2016	224
46	<i>Gökkuşluğu Yazı</i>	Sevim Ak	2016	228
47	<i>Beş Yıldızlı Ev</i>	Pelin Güneş	2015	145
48	<i>Gözü Boynuz ile İzi Yıldız</i>	Yalvaç Ural	2012	120

EK 2

Etkinlik Formları

NO	KATILIMCILAR	KİTAP	TARİHİ	SAATİ	1. ETKİNLİK	2. ETKİNLİK	3. ETKİNLİK
1	K1	<i>Batık Kente Yolculuk</i>	01/09/2016 08/09/2016 15/09/2016	09.30 09.30 09.30	Serim bölümü hakkında konuşuldu. Yer, zaman ve kişiler konuşuldu.	Kahramanın karşılaştığı zorluklar ve kahramanın amacı konuşuldu.	Olaylar ve olayların nasıl bir sonuca bağlandığı konuşuldu.
2	K2	<i>Uzay Kampı Maceraları</i>	01/09/2016 08/09/2016 15/09/2016	10.20 10.20 10.20	Kahramanlar, yer ve zaman konuşuldu.	Ana Problem, problemler ve kahramanın bunlarla baş etme yolları konuşuldu.	Olayların gelişimi ve sonuçları konuşuldu.
3	K3	<i>Dedemin Kırmızı Kamyonu</i>	01/09/2016 08/09/2016 15/09/2016	11.00 11.00 11.00	Kitabın serim bölümü tartışıldı. Kahramanlar, yer ve zaman hakkında konuşuldu.	Kahramanın yaşadığı ana problem ve baş etme yolları tartışıldı.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandı tartışıldı.
4	K4	<i>Amodeus ve Ölümsüz Sır</i>	01/09/2016 08/09/2016 15/09/2016	12.40 12.40 12.40	Romanın serim bölümü hakkında konuşuldu.	Kahramanın başına gelen zorluklar ve bunlarla baş etme yolları tartışıldı.	Kahramanın olayları nasıl bir sonuca vardığı tartışıldı.
5	K5	<i>Son Ada'nın Çocukları</i>	01/09/2016 08/09/2016 15/09/2016	13.30 13.30 13.30	Romanın kahramanları, yeri ve geçtiği zaman konuşuldu.	Romanda kahramanların başlarına gelen işler tartışıldı.	Kahramanların bu problemlerle nasıl baş ettikleri konuşuldu.
6	K6	<i>Mo'nun Gizemi</i>	01/09/2016 08/09/2016 15/09/2016	14.15 14.15 14.15	Kahramanların, olayın geçtiği yerin ve zamanın ne olduğu hakkında konuşuldu.	Kahramanın amacı ve karşılaştığı zorluklar konuşuldu.	Kahramanın bu zorluklarla nasıl başa çıktığı tartışıldı.
7	K7	<i>Küçük Prens</i>	03/09/2016 10/09/2016 17/09/2016	09.30 09.30 09.30	Romanın serim bölümü tartışıldı. Kahramanlar, yer ve zaman...	Ana kahramanın karşılaştığı zorluklar tartışıldı.	Kahramanın olaylar karşısında nasıl bir sonuca vardığı anlatıldı.
8	K8	<i>Süper Gazeteciler 1</i>	03/09/2016 10/09/2016 17/09/2016	10.20 10.20 10.20	Olayın kahramanı 4 çocuk hakkında konuşuldu ve yer-zaman bilgisi alındı.	Kahramanların gazete çıkarmak için karşılaştıkları zorluklar irdelendi.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandığı tartışıldı.
9	K9	<i>Macera Vagonu</i>	03/09/2016 10/09/2016 17/09/2016	11.00 11.00 11.00	Kahramanların kim olduğu, yer ve zamanın ne olduğu konuşuldu.	Kahramanların yaşadığı problem ve olayların gelişimi konuşuldu.	Kahramanların olayları nasıl bir çözüme kavuşturdukları konuşuldu.
10	K10	<i>Yurdumu Özledim</i>	03/09/2016 10/09/2016 17/09/2016	12.40 12.40 12.40	Kahramanlar, yer ve zaman konuşuldu.	Ana kahraman Atıl'ın başına gelenler tartışıldı.	Olayların nasıl bir çözüme kavuştuğu irdelendi.
11	K11	<i>Hayalim Messi</i>	03/09/2016 10/09/2016 17/09/2016	13.30 13.30 13.30	Romanın kahramanları, yer ve zamanını oluşturan serim bölümü konuşuldu.	Roman kahramanının yaşadığı zorluklar ve amacı konuşuldu	Kahramanın tüm zorluklara rağmen elde ettiği başarılar konuşuldu.
12	K12	<i>Sisin Sakladıkları</i>	03/09/2016 10/09/2016 17/09/2016	14.15 14.15 14.15	Romanın serim bölümü konuşuldu.	Kahramanların amacı ve yaşadıkları engeller tartışıldı.	Olayların gelişimini ardından romanın sonucu konuşuldu.

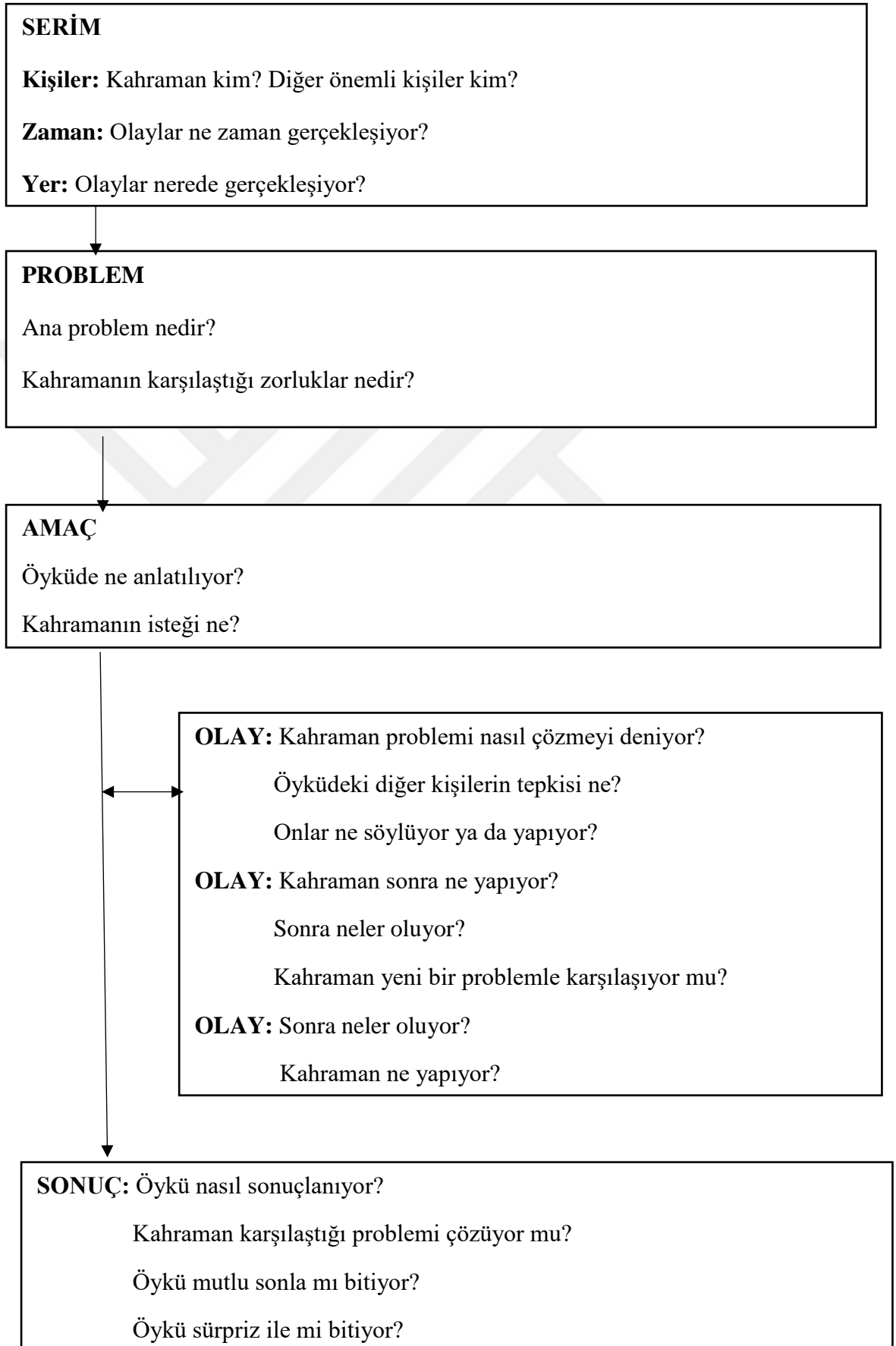
NO	KATILIMCILAR	KİTAP	TARİHİ	SAATİ	4. ETKİNLİK	5. ETKİNLİK	6. ETKİNLİK
1	K1	Bir Böcek Sevdim	22/09/2016 29/09/2016 06/10/2016	09.30 09.30 09.30	Öykü Haritası Serim bölümü konuşuldu.	Kahramanın yaşadığı zorluklar ve baş etme yolları tartışıldı.	Kahramanın nasıl bir sonuca vardığı aktarıldı.
2	K2	Mimar Sinan'ın Hazinesi	22/09/2016 29/09/2016 06/10/2016	10.20 10.20 10.20	Kahramanlar, yer ve zaman tartışıldı.	Kahramanların aldıkları haber üzerine giriştikleri olaylar konuşuldu.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandığı konuşuldu.
3	K3	Gol! Futbol Başlangıç	22/09/2016 29/09/2016 06/10/2016	11.00 11.00 11.00	Serim bölümünü oluşturan yer, zaman ve kahramanlar konuşuldu.	Kahramanımızın futbola ilgisi tartışıldı.	Kahramanın yaptığı tüm çalışmaların sonucu konuşuldu.
4	K4	Dedektif Kurukafa	22/09/2016 29/09/2016 06/10/2016	12.40 12.40 12.40	Romanın kahramanları, yer ve zamanı konuşuldu.	Kahramanların yaşadıkları problemler ve ulaşmak istedikleri amaç soruldu.	Tüm engellere rağmen kahramanların nasıl bir sonuca vardığı tartışıldı.
5	K5	Yer Altına Düşen Çocuk	22/09/2016 29/09/2016 06/10/2016	13.30 13.30 13.30	Kahramanlar, yer ve zaman konuşuldu.	Olayların gelişimi ve kahramanımızın amacı tartışıldı.	Olayların nasıl sonuçlandığı konuşuldu.
6	K6	Yonca Kız	22/09/2016 29/09/2016 06/10/2016	14.15 14.15 14.15	Başkahramanımız ile diğer kahramanlar, zaman ve yer konuşuldu.	Başkahramanımızın başından geçenler irdelendi.	Kahramanın başından geçen olaylar ve romanın sonucu tartışıldı.
7	K7	Almarpa'nın Gizemi	23/09/2016 30/09/2016 07/10/2016	09.30 09.30 09.30	Gerçekte olmayan yer ve zaman ile kahramanlar tartışıldı.	Kahramanların başından geçen olağanüstü maceralar konuşuldu.	Yaşanan tüm sıkıntılara rağmen kahramanların başarıyla sonuca ulaşmaları konuşuldu.
8	K8	Mavi Zamanlar	23/09/2016 30/09/2016 07/10/2016	10.20 10.20 10.20	Roman kahramanları kimlerdir, yer ve zaman nedir konuşuldu.	Kahramanların başlarına gelen olaylar anlatıldı.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandığı tartışıldı.
9	K9	Sakız Sardunya	23/09/2016 30/09/2016 07/10/2016	11.00 11.00 11.00	Olayların başlangıcı ve kahramanlar konuşuldu.	Kahramanın başına gelen olağanüstü olaylar tartışıldı.	Bu olaylarla kahramanın nasıl başa çıktığı konuşuldu.
10	K10	Mektup Arkadaşları	23/09/2016 30/09/2016 07/10/2016	12.40 12.40 12.40	Romanın kahramanları, yer ve zaman bağlamında konuşuldu.	Kahramanların konuşmaları ve içerikleri tartışıldı.	Konuşmaların sonucu hakkında konuşuldu.
11	K11	Hayalim Ronaldo	23/09/2016 30/09/2016 07/10/2016	13.30 13.30 13.30	Başkahramanımız, yer ve zaman konuşuldu.	Kahramanın futbolcu olma hayali tartışıldı.	Olayların nasıl sonuçlandığı irdelendi.
12	K12	Ay'a Tırmanan Çocuk	23/09/2016 30/09/2016 07/10/2016	14.15 14.15 14.15	Kahramanların kim olduğu, yer ve zamanın ne olduğu konuşuldu.	Olaylar sıralanarak konu anlaşılmaya çalışıldı.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandığı tartışıldı.

NO	KATILIM CILAR	KİTAP	TARİHİ	SAATİ	7. ETKİNLİK	8. ETKİNLİK	9. ETKİNLİK
1	K1	<i>Saçlarında Soru İşareti</i>	13/10/2016 20/10/2016 27/10/2016	09.30 09.30 09.30	Bugünkü görüşmede öykü haritasının ilk bölümünü oluşturan serim bölümü konuşuldu.	Olayların kronolojik sıralaması işlendi.	Olayların sonucu hakkında konuşuldu.
2	K2	Çöp Plaza	13/10/2016 20/10/2016 27/10/2016	10.20 10.20 10.20	Kahramanlar, yer ve zaman konuşuldu.	Olayların sıralaması işlendi.	Kahramanın nasıl bir sonuca vardığı konuşuldu.
3	K3	Afacanlar Çetesi	13/10/2016 20/10/2016 27/10/2016	11.00 11.00 11.00	Kahramanlarımızın kimler olduğu, yer ve zamanın belli olup olmadığı konuşuldu.	Kahramanların ne gibi engellerle karşılaştıkları irdelendi.	Kahramanların bu engelleri nasıl aştığı ve sonuca ulaştıkları konuşuldu.
4	K4	<i>Savaş Atı</i>	13/10/2016 20/10/2016 27/10/2016	12.40 12.40 12.40	Kahramanlar, yer ve zaman tartışıldı.	Olayların kronolojik sıralaması işlendi.	Sonuç bölümü hakkında konuşuldu.
5	K5	Esrarengiz Duman	13/10/2016 20/10/2016 27/10/2016	13.30 13.30 13.30	Serim bölümünü oluşturan yer, zaman ve kahramanlar konuşuldu.	Kahramanın amacı olaylar bağlamında konuşuldu.	Kahramanın amacına ulaşip ulaşamadığı konuşuldu.
6	K6	Geceyi Yutan Çocuk	13/10/2016 20/10/2016 27/10/2016	14.15 14.15 14.15	Kahramanımızın özellikleri ile yer ve zaman konuşuldu.	Olayların gelişimi konuşuldu.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandığı irdelendi.
7	K7	Saftirik Greg	14/10/2016 21/10/2016 28/10/2016	09.30 09.30 09.30	Kahramanımız Greg ve ailesi ve arkadaşları hakkında konuşuldu.	Kahramanımızın başına gelen olaylar irdelendi.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandığı işlendi.
8	K8	<i>Atlantis'in Çocukları</i>	14/10/2016 21/10/2016 28/10/2016	10.20 10.20 10.20	Roman kahramanı çocukların özellikleri ile yer işlendi.	Kahramanların başlarına gelen olaylar irdelendi.	Sonuç bölümü konuşuldu.
9	K9	<i>Şeker Portakalı</i>	14/10/2016 21/10/2016 28/10/2016	11.00 11.00 11.00	Başkahramanımız Zeze'nin özellikleri ve doğduğu yer konuşuldu.	Kahramanımızın başına olaylar kronolojik olarak konuşuldu.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandığı konuşuldu.
10	K10	<i>Beş Dakikalık Upuzun yolculuk</i>	14/10/2016 21/10/2016 28/10/2016	12.40 12.40 12.40	Romanın fantastik kahramanları ile fantastik yaşam bölgesi konuşuldu.	Olayların sıralaması işlendi.	Sonuç bölümü hakkında konuşuldu.
11	K11	<i>Beş Yıldızlı Ev</i>	14/10/2016 21/10/2016 28/10/2016	13.30 13.30 13.30	Roman kahramanlarının kimler olduğu, yer ve zaman bağlamında konuşuldu.	Kahramanların ödev için başlarına gelen olaylar irdelendi.	Olayların sonucu konuşuldu.
12	K12	<i>Gökkuşluğu Yazı</i>	14/10/2016 21/10/2016 28/10/2016	14.15 14.15 14.15	Kahramanların, olayın geçtiği yerin ve zamanın ne olduğu hakkında konuşuldu.	Olayların kronolojik sıralaması işlendi.	Olayların nasıl sonuçlandığı irdelendi.

NO	KATILIMCILAR	KİTAP	TARİHİ	SAATİ	10. ETKİNLİK	11. ETKİNLİK	12. ETKİNLİK
1	K1	Gözü Boynuz İle İzi Yaldız	03/11/2016 10/11/2016 17/11/2016	09.30 09.30 09.30	Fantastik romandaki kahramanlar ve olayların geçtiği yer, zaman konuşuldu.	Olayların gelişimi sırasıyla işlendi.	Öykü Haritasının son bölümü hakkında konuşuldu.
2	K2	Benim Dedem Bir Tane	03/11/2016 10/11/2016 17/11/2016	10.20 10.20 10.20	Kahramanlar, yer ve zaman konuşuldu.	Olayların sıralaması işlendi.	Sonuç bölümü hakkında konuşuldu.
3	K3	Gazete Fısıltıları	03/11/2016 10/11/2016 17/11/2016	11.00 11.00 11.00	Romanın serim bölümünü oluşturan yer, zaman ve kahramanlar konuşuldu.	Kahramanın yaşadığı problemler işlendi.	Kahramanın bu problemlerle baş etme yolları işlendi.
4	K4	Gizemli Anahtar	03/11/2016 10/11/2016 17/11/2016	12.40 12.40 12.40	Kahramanların özellikleri, yer ve zamanın ne olduğu işlendi.	Başkahramanımızın yaşadığı problemler ve baş etme yolları konuşuldu.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandığı konuşuldu.
5	K5	Postayla Gelen Deniz Kabuğu	03/11/2016 10/11/2016 17/11/2016	13.30 13.30 13.30	Roman kahramanları ile yer ve zaman konuşuldu.	Kahramanın başından geçen olaylar konuşuldu.	Olayların sonucu hakkında yorumlar yapıldı.
6	K6	Atatürk Anlatıyor	03/11/2016 10/11/2016 17/11/2016	14.15 14.15 14.15	Atatürk'ün kişiliği hakkında konuşuldu.	Atatürk'ün hayatı tüm ayrıntılarıyla konuşuldu.	Atatürk'ün ülkeye olan katkıları anılarak ona teşekkür edildi.
7	K7	Umut Sokağı Çocukları	04/11/2016 11/11/2016 18/11/2016	09.30 09.30 09.30	Kahramanlarımızın özellikleri ile yer ve zaman konuşuldu.	Kahramanların karşılaştıkları zorluklar irdelendi.	Olayların sonuçları konuşuldu.
8	K8	Atatürk Nasıl Büyük İnsan Oldu	04/11/2016 11/11/2016 18/11/2016	10.20 10.20 10.20	Atatürk'ün tüm kişilik özellikleri irdelendi.	Atatürk'ün çocukluğu işlendi.	Bizim çocukluğumuz ile Atatürk'ün çocukluğu karşılaştırıldı.
9	K9	Kedimin Adı Çamur	04/11/2016 11/11/2016 18/11/2016	11.00 11.00 11.00	Kahramanımızın özellikleri ile yer ve zaman konuşuldu.	Olayların gelişimi konuşuldu.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandığı irdelendi.
10	K10	Üç Korkusuz Arkadaş	04/11/2016 11/11/2016 18/11/2016	12.40 12.40 12.40	Kahramanlar, yer ve zaman tartışıldı.	Olayların kronolojik sıralaması işlendi.	Sonuç bölümü hakkında konuşuldu.
11	K11	Gülen Gözler Duyan Kulaklar	04/11/2016 11/11/2016 18/11/2016	13.30 13.30 13.30	Roman kahramanları kimlerdir, yer ve zaman nedir konuşuldu.	Kahramanların başlarına gelen olaylar anlatıldı.	Olayların nasıl bir sonuca bağlandığı tartışıldı.
12	K12	Acemi Korsan	04/11/2016 11/11/2016 18/11/2016	14.15 14.15 14.15	Kahramanların, olayın geçtiği yerin ve zamanın ne olduğu hakkında konuşuldu.	Olayların kronolojik sıralaması işlendi.	Olayların nasıl sonuçlandığı irdelendi.

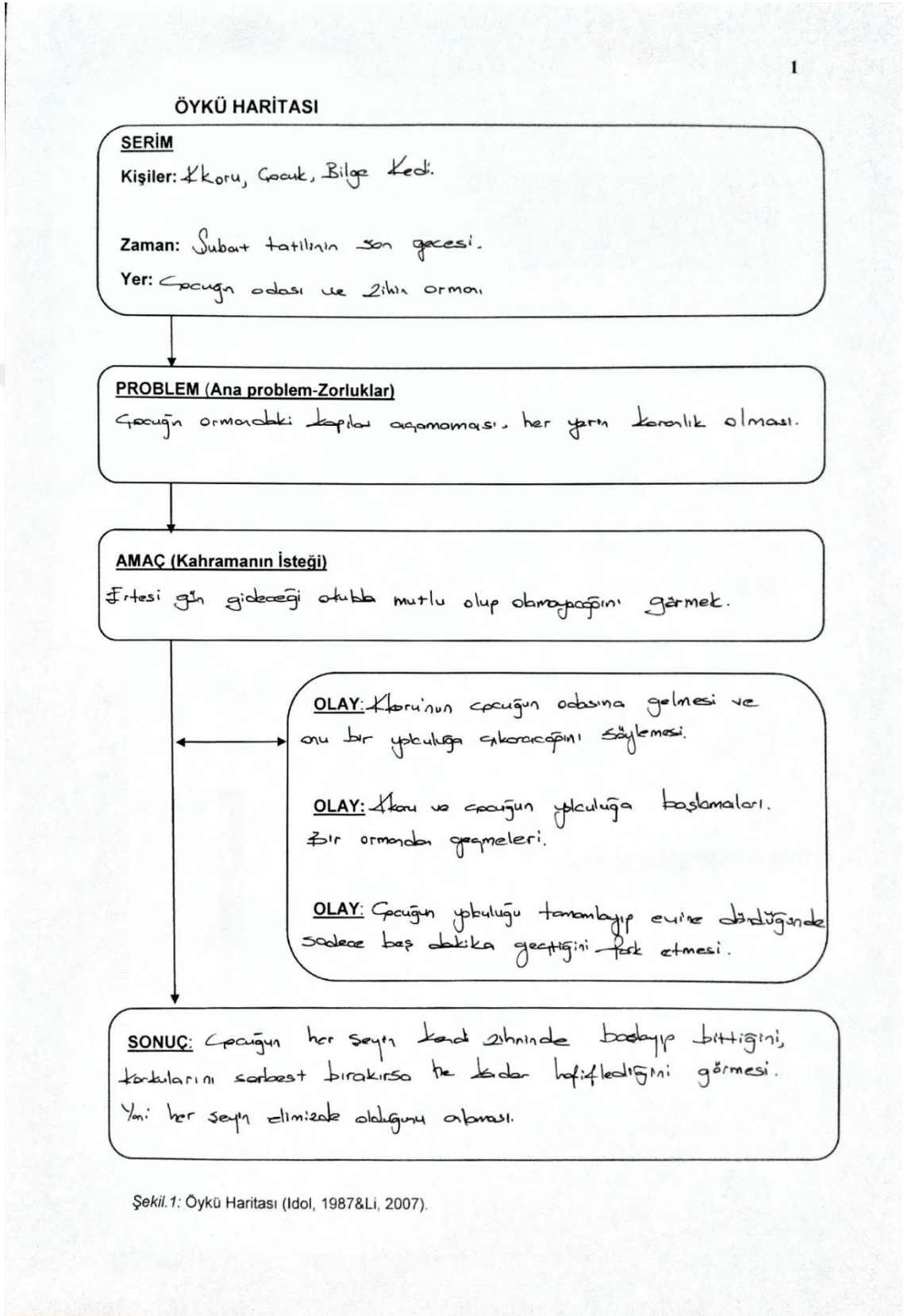
EK 3

Öykü Haritası (Idol, 1987 & Li, 2007)



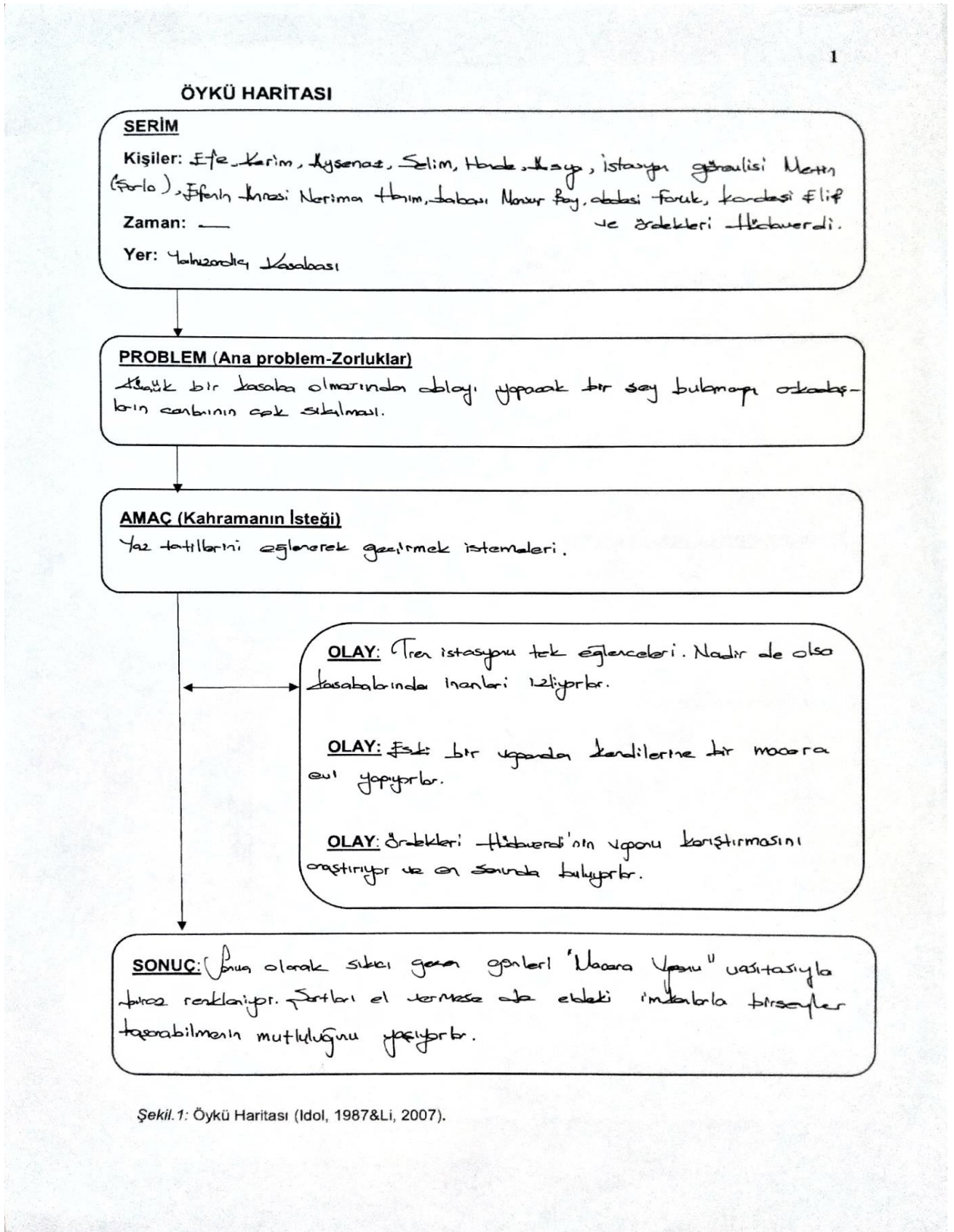
EK 4

“Beş Dakikalık Upuzun Bir Yolculuk” kitabına ait Öykü Haritası



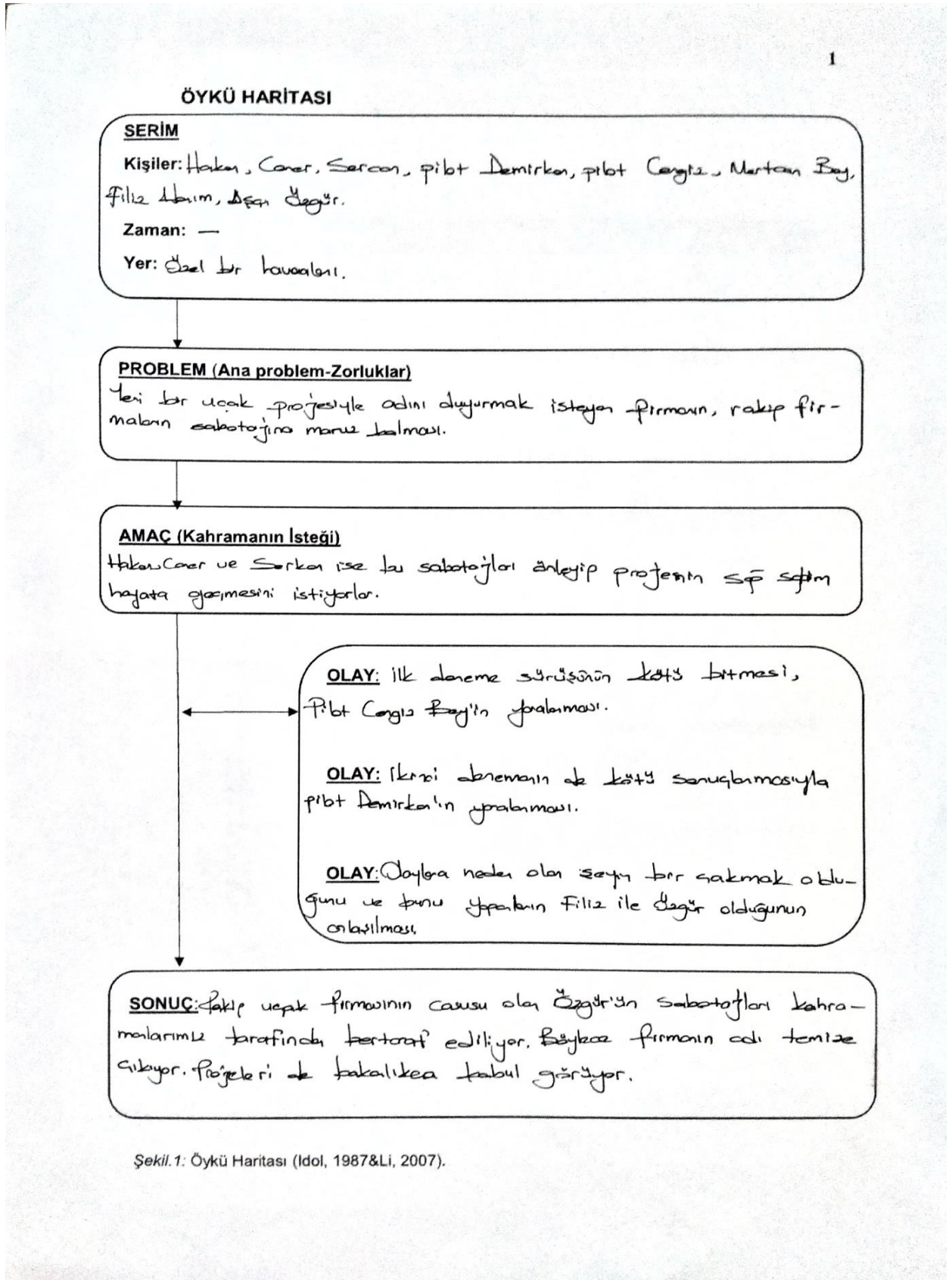
EK 5

"Macera Vagonu" kitabına ait Öykü Haritası



EK 6

“Üç Korkusuz Arkadaş” Kitabına Ait Öykü Haritası



EK 7

Okur Özyeterlilik Ölçeği

Adı-Soyadı:

Numarası:

Bu ölçek, ortaokul ve lise öğrencilerinin okudukları kitaba ya da metne ilişkin öz yeterliliklerini ölçmek amacıyla uygulanacaktır. Ölçekte ki sorulara samimiyetle yanıt verilmesi beklenmektedir.

Ölçekte ki soruların altlarında maddeler bulunmaktadır. Bu maddelerden kendinize en uygun olanı yuvarlak içine almanız beklenmektedir.

OKUR ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ

1. Metnin ana düşüncesini bulabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

2. Metindeki sözcükleri güçlük çekmeden okuyabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

3. Okurken sonra gelebilecek olan ifadeyi tahmin edebilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

4. Okurken bağlaçla bağlanmış iki tümce arasındaki anlamsal ilişkiyi kurabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

5. Okuduğum metindeki bilgilerin doğruluğunu değerlendirebilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

6. Okurken yanlış yazılmış sözcüklerin doğru biçimlerini çıkartabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

7. Metni okurken kavrayıp kavramadığımı kontrol edebilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

8. Okurken metnin yapısal özelliklerini fark edemem.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

9. Okurken tümcedeki noktalama işaretlerinin anlamsal işlevini anlayabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

10. Metni okuduktan sonra metni özetleyemem.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

11. Sesli okurken metindeki tüm sözcükleri doğru biçimde seslendirebilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

12. Metindeki bilgilere ilişkin yorum yapabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

13. Okurken tümceler arasındaki dil bilgisel ilişkileri kurabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

14. Metindeki sözcükleri akıcı biçimde okuyamam.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

15. Okurken metinde söylenen bilgilerden söylenmeyen bilgileri çıkartabilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

16. Okurken metnin bölümleri arasında anlamsal ilişkiler kurabilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

17. Okurken sözcüklerin tümcedeki anlamsal rolünü fark ederim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

18. Okurken konu bilgimle metindeki bilgiyi etkileşime sokabilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

19. Metni okurken metnin türünü fark edebilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

20. Okurken arka arkaya gelen tümceler arasındaki anlamsal ilişkileri kurabilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

21. Okurken metni kavrayıp kavramadığımı anlayabilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

22. Okurken tümcenin yapısal özelliklerini fark edebilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

23. Okumaya başlamadan önce okuma amacımı belirleyebilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

24. Okurken eksik yazılmış sözcüklerin tam biçimlerini çıkartabilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

25. Okurken okuduğum yerleri aklımda canlı tutabilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

26. Metni okuma amacıma uygun bir biçimde okuyabilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

27. Okurken ardından gelebilecek olan sözcüğü tahmin edebilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

28. Metindeki önemli bilgiyle önemsiz bilgiyi ayırabilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

29. Metindeki neden sonuç ilişkilerini kuramam.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

30. Metni okurken dikkatimi okuma boyunca canlı tutabilirim.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

31. Okuduğum metindeki sözcüklerin ve sözcük öbeklerinin mecazi anlamını kavrayamam.

Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
---------------------	-------------	------------	--------------	----------------------

32.Okurken metindeki örtük anlamı çıkartabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

33.Okurken metnin konusuyla ilgili dünya bilgimi kullanabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

34.Okurken ardışık olmayan tümceler arasındaki anlamsal ilişkileri kurabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

35.Okuduğum metindeki bilgileri eleştirebilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

36.Okurken metne ilişkin kafamda sorular oluşturabilirim.

Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum



EK 8

Okuma İlgisi Ölçeği

Adı-Soyadı:

Numarası:

Bu ölçek, kişilerin okuma alışkanlıkları konusunda yürütülen bilimsel bir araştırmanın parçasıdır. Maddeleri, zevk için okuduğunuz, bilim, sanat ve benzeri konulardaki kitapları dikkate alarak işaretleyiniz.

OKUMA İLGİSİ ÖLÇEĞİ

1. Birkaç hafta kitap okumasam huzursuz olurum.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

2. Kitap okumak, yaşamımın, yemek, içmek kadar önemli bir parçasıdır.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

3. Kitap okumayı severim fakat vaktim yok.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

4. Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

5. Televizyon seyretmeyi, kitap okumaya tercih ederim.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

6. Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

7. Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

8. Kitaptan çok gazete okurum.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

9. Belediye otobüsünde ya da dolmuşta gazete okurum.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

10. Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

11.Şehirlerarası yolculuklarda genellikle kitap okurum.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

12.Küçükken, büyüklerim bana çok sayıda masal kitabı okumuştur.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

13.İlkokulda okuyup da unutmadığım bazı kitaplar vardır.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

14.Çok sayıda kitabım var.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

15.Boş zamanlarımda genellikle arkadaş toplantılarına ya da kahveye giderim.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

16.Almaktan en çok hoşlandığım hediye, kitaptır.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

17.Bana “kitap kurdu” dense yeridir.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

18.Çok satanlar kitaplarını izlerim.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

19.Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

20.Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum olarak hissederim.

hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

EK 9

Okur Özyeterlik Ölçeği-Öğrenci Yanıtları Örneği

Adı-Soyadı: Kubranur GürdalNumarası: 21

Bu ölçek, ortaokul ve lise öğrencilerinin okudukları kitaba ya da metne ilişkin öz yeterliliklerini ölçmek amacıyla uygulanacaktır. Ölçekteki sorulara samimiyetle cevap verilmesi beklenmektedir.

Ölçekteki soruların altlarında maddeler bulunmaktadır. Bu maddelerden kendinize en uygun olanı yuvarlak içine almanız beklenmektedir.

OKUR ÖZYETERLİLİK ÖLÇEĞİ

1. Metnin ana düşüncesini bulabilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
2. Metindeki sözcükleri güçlük çekmeden okuyabilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum 2 Tamamen Katılmıyorum
3. Okurken sonra gelebilecek olan ifadeyi tahmin edebilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
4. Okurken bağlaçla bağlanmış iki cümle arasındaki anlamsal ilişkiyi kurabilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum 4 Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
5. Okuduğum metindeki bilgilerin doğruluğunu değerlendirebilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
6. Okurken yanlış yazılmış sözcüklerin doğru biçimlerini çıkartabilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
7. Metni okurken kavrayıp kavramadığımı kontrol edebilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
8. Okurken metnin yapısal özelliklerini fark edemem.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
9. Okurken cümledeki noktalama işaretlerinin anlamsal işlevini anlayabilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum 2 Tamamen Katılmıyorum
10. Metni okuduktan sonra metni özetleyemem.
Tamamen Katılıyorum 1 Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
11. Sesli okurken metindeki tüm sözcükleri doğru biçimde seslendirebilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum 4 Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
12. Metindeki bilgilere ilişkin yorum yapabiliyim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
13. Okurken cümleler arasındaki dil bilgisel ilişkileri kurabilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
14. Metindeki sözcükleri akıcı biçimde okuyamam.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
15. Okurken metinde söylenen bilgilerden söylenmeyen bilgileri çıkartabilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
16. Okurken metnin bölümleri arasında anlamsal ilişkiler kurabilirim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
17. Okurken sözcüklerin cümledeki anlamsal rolünü fark ederim.
Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

18. Okurken konu bilgimle metindeki bilgiyi etkileşime sokabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
19. Metni okurken metnin türünü fark edebilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
20. Okurken arka arkaya gelen cümleler arasındaki anlamsal ilişkileri kurabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum 2 Tamamen Katılmıyorum
21. Okurken metni kavrayıp kavramadığımı anlayabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
22. Okurken cümlenin yapısal özelliklerini fark edebilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum 2 Tamamen Katılmıyorum
23. Okumaya başlamadan önce okuma amacımı belirleyebilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
24. Okurken eksik yazılmış sözcüklerin tam biçimlerini çıkartabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum 2 Tamamen Katılmıyorum
25. Okurken okuduğum yerleri aklımda canlı tutabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
26. Metni okuma amacıma uygun bir biçimde okuyabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
27. Okurken ardından gelebilecek olan sözcüğü tahmin edebilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum 2 Tamamen Katılmıyorum
28. Metindeki önemli bilgiyle önemsiz bilgiyi ayırabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
29. Metindeki neden sonuç ilişkilerini kuramam.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
30. Metni okurken dikkatimi okuma boyunca canlı tutabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum 2 Tamamen Katılmıyorum
31. Okuduğum metindeki sözcüklerin ve sözcük öbeklerinin mecazi anlamını kavrayamam.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum 4 Tamamen Katılmıyorum
32. Okurken metindeki örtük anlamı çıkartabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım Katılmıyorum 2 Tamamen Katılmıyorum
33. Okurken metnin konusuyla ilgili dünya bilgimi kullanabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
34. Okurken ardışık olmayan cümleler arasındaki anlamsal ilişkileri kurabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
35. Okuduğum metindeki bilgileri eleştirebilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum Kararsızım 3 Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum
36. Okurken metne ilişkin kafamda sorular oluşturabilirim.
 Tamamen Katılıyorum Katılıyorum 4 Kararsızım Katılmıyorum Tamamen Katılmıyorum

EK 10

Okuma İlgisi Ölçeği-Öğrenci Yanıtları Örneği

Adı-Soyadı: Kubra Nur GündalNumarası: 21

Bu ölçek, kişilerin okuma alışkanlıkları konusunda yürütülen bilimsel bir araştırmanın parçasıdır. Maddeleri, zevk için okuduğunuz, bilim, sanat ve benzeri konulardaki kitapları dikkate alarak işaretleyiniz.

OKUMA İLGİSİ ÖLÇEĞİ

- 1. Birkaç hafta kitap okumasam huzursuz olurum.**
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım } oldukça uygun çok uygun
- 2. Kitap okumak, yaşamımın, yemek, içmek kadar önemli bir parçasıdır.**
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım } oldukça uygun çok uygun
- 3. Kitap okumayı severim fakat vaktim yok.**
hiç uygun değil biraz uygun } kararsızım oldukça uygun çok uygun
- 4. Kitap okumaya çok zaman ayıramıyorum.**
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım } oldukça uygun çok uygun
- 5. Televizyon seyretmeyi, kitap okumaya tercih ederim.**
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun } çok uygun
- 6. Satın aldığım kitapları bazen uzun süre okuma fırsatı bulamam.**
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım } oldukça uygun çok uygun
- 7. Bence aşırı kitap okumak insanı sosyal yaşamdan uzaklaştırır.**
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım } oldukça uygun çok uygun
- 8. Kitaptan çok gazete okurum.**
hiç uygun değil } 5 biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun
- 9. Belediye otobüsünde ya da dolmuşta gazete okurum.**
hiç uygun değil } 1 biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun
- 10. Yolculuğa çıkarken yanıma mutlaka kitap alırım.**
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım } oldukça uygun çok uygun
- 11. Şehirlerarası yolculuklarda genellikle kitap okurum.**
hiç uygun değil } 1 biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun
- 12. Küçükken, büyüklerim bana çok sayıda masal kitabı okumuştur.**
hiç uygun değil } 1 biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun

13. İlkokulda okuyup da unutamadığım bazı kitaplar vardır.
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım 3 oldukça uygun çok uygun
14. Çok sayıda kitabım var.
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun 4 çok uygun
15. Boş zamanlarımda genellikle arkadaş toplantılarına ya da kahveye giderim.
hiç uygun değil 1 biraz uygun kararsızım oldukça uygun çok uygun
16. Almaktan en çok hoşlandığım hediye, kitaptır.
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun 4 çok uygun
17. Bana "kitap kurdu" dense yeridir.
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım 3 oldukça uygun çok uygun
18. Çok satanlar kitaplarını izlerim.
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım 3 oldukça uygun çok uygun
19. Geçmişte okuduğum bazı kitapları sevgiyle hatırlıyorum.
hiç uygun değil biraz uygun 2 kararsızım oldukça uygun çok uygun
20. Okuduğum kitaplardaki bazı kahramanları dostum olarak hissederim.
hiç uygun değil biraz uygun kararsızım oldukça uygun 4 çok uygun

