

T.C.
KİLİS 7 ARALIK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
TÜRKÇE EĞİTİMİ BİLİM DALI

**ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN
OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN
OKUMA ALIŞKANLIKLARINA ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FİGEN KATRANCI
Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nurşat BİÇER

KİLİS
Haziran 2019

ONAY

T.C.
KILIS 7 ARALIK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN OKUMA
ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIKLARINA
ETKİSİ

FİGEN KATRANCI

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans/Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

(Unvanı, Adı ve SOYADI)

İmzası

Doç. Dr. Sezgin DEMİR (Jüri Başkanı)

Doç. Dr. Nurşat BİÇER (Danışman)

Dr. Öğr. Üyesi Muhammed HÜKÜM (Üye)

Sosyal Bilimler Enstitüsü Onayı

SBE Müdürü

Doç. Dr. Serhat KUZUCU

T.C.
KILIS 7 ARALIK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu ve bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim. (14/06/2019)

Figen KATRANCI

İmzası



ÖZET

ORTAOKUL 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN OKUMA ETKİNLİKLERİNİN ÖĞRENCİLERİN OKUMA ALIŞKANLIKLARINA ETKİSİ

KATRANCI, Figen

Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nurşat BİÇER

Haziran 2019, 99 sayfa

Gelişen dünyamızda bireyin bilgiye ulaşmasındaki önemli etkenlerden biri okumadır. İnsanoğlunun temel ihtiyaçlarından biri olan okuma eylemi, çocukluktan başlayıp yaşam içerisinde süreklilik kazanarak alışkanlığa dönüşmektedir. Bunun olması için de küçük yaşlardaki okuma eğitimi çok önemlidir. Araştırmanın amacı ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları ile okuma alışkanlığının geliştirilmesine yönelik yapılan etkinliklerin yeterliliğinin belirlenmesidir. Bu amaçla 30 öğrenciden oluşan deney grubu ve 25 öğrenciden oluşan kontrol grubu ile karma araştırma yöntemiyle bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında Demografik Bilgi Formu ve Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Örneklem T-Testi, ANOVA ve İlişkili Örneklem T-Testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda etkinlik süreci sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin beklenildiği gibi kitap okumaya ilişkin tutumunun etkinlik öncesine göre olumlu yönde yükseldiği görülmüştür. Araştırma sonucunda etkinlik süreci sonrasında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği gözlenmiştir.

Araştırma sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin ön test sonuçları ile deney grubu öğrencileri arasında anlamlı farklılık olmasından ötürü çalışma bulguları uygulanan etkinliklerin belli oranlarda faydalı olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma, Okuma Alışkanlığı, Okuma Etkinlikleri, Tutum.

ABSTRACT**THE EFFECT OF READING EVENTS APPLIED TO 5TH YEAR SCHOOL
STUDENTS ON STUDENT'S READING HABITS**

KATRANCI, Figen

Master's Thesis: Department of Turkish Language Teaching

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Nurşat BİÇER

June 2019, 99 Pages

In our developing world, reading is one of the most important factors which helps individuals to access information. Reading activity is a fundamental need of human beings and it starts from childhood, gains continuity and thus becomes a habit. That is why reading education at younger ages is substantial. The aim of this study is to determine the attitudes of 5th grade students in reading and the adequacy of activities to improve reading habits. For this purpose, an mixed method study was conducted with a control group consisting of 25 students and an experimental group of 30 students. Socio-demographic information form and Attitude-Related Attitude Scale were used for data collection. Independent Sample T-Test, ANOVA and Related Sample T-Test were used for data analysis.

As a result of the study, it was observed that but the attitude towards reading of books increased as compared to the pre-test in experimental group. As a result of the study, it was observed that the attitude levels related to reading were not significantly different in control group.

Due to the noticeable difference between the results of pretest of control group and experimental group students, the research results showed that events have been useful at certain level.

Keywords: Reading, Reading Habits, Reading Activities, Attitude.

İÇİNDEKİLER

ONAY	2
ÖZET	i
ABSTRACT.....	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ÖNSÖZ	viii
KISALTMALAR.....	ix

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ VE ALT PROBLEMLER.....	3
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	4
1.5. VARSAYIMLAR	6
1.6. SINIRLILIKLAR.....	6
1.7. TANIMLAR.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2.1. OKUMA.....	8
2.1.1. Okumanın Önemi.....	8
2.1.2. Okumanın İnsan Hayatındaki Yeri ve Önemi.....	11
2.1.3. Okumaya İlişkin Tutum	12
2.2. OKUMA ALIŞKANLIĞI.....	13
2.2.1. Okuma Alışkanlığı Kazandırma	16
2.2.1.1. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Ailenin Rolü.....	18
2.2.1.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Okul ve Öğretmenin Rolü ..	20
2.2.1.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Kütüphanenin Rolü	21

2.3. KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINI ARTIRMADA TÜRKÇE DERSİNDE UYGULANAN YÖNTEMLER	23
2.4. OKUMA EĞİTİMİ	25
2.4.1. Okuma Eğitiminin Dönemleri.....	26
2.4.2. Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Okuma Eğitimi.....	27
2.4.3. Okuma Eğitiminde Türkçe Öğretmenlerinin Rolü.....	29
2.5. KONUYLA İLGİLİ ÇALIŞMALAR	31
2.5.1. Doktora Tezleri	31
2.5.2. Yüksek Lisans Tezleri.....	32
2.5.3. Makaleler	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ/MODELİ	34
3.1.1. Kontrol Grubunda Yapılan İşlemler	36
3.1.2. Deney Grubunda Yapılan İşlemler	37
3.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	38
3.3. VERİLERİN TOPLANMASI.....	39
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	39
3.4.1. Demografik Bilgi Formu (DBF)	39
3.4.2. Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği.....	40
3.4.3. Görüşme ve Gözlem Formları	40
3.5. VERİ ANALİZİ	41

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. ÖLÇEK PUANLARINA İLİŞKİN BETİMSSEL İSTATİSTİKLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ	43
4.3. ÖN TEST VE SON TEST SONUÇLARI ARASINDAKİ FARKLILAŞMANIN GRUPLARA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	45
4.4. ÖN TEST SONUÇLARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ	46
4.5. SON TEST SONUÇLARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ	49
4.6. GÖZLEM FORMUNDAN ELDE EDİLEN YANITLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	52
4.7. NİTEL BULGULAR	53
4.7.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Yanıtların Değerlendirilmesi	53

4.7.2. Türkçe Dersinde Yapılan Okuma Etkinlikleriyle İlgili Görüşme Sorularına Verilen Yanıtların Değerlendirilmesi.....	55
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	62
5.2. ÖNERİLER.....	66
KAYNAKLAR	68
EKLER.....	74
ÖZGEÇMİŞ	87
VITAE.....	87



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Güvenilirlik Analizi Bulguları	41
Tablo 3.2. Normalliğin İncelenmesi.....	42
Tablo 3.3. Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	42
Tablo 4.1. Ölçek Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistiklerin Dağılımı.....	43
Tablo 4.2. Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	44
Tablo 4.3. Gruplara Göre Ön Test-Son Test Sonuçları Farklılaşmasının İncelenmesi	45
Tablo 4.4. Grup Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	46
Tablo 4.5. Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	46
Tablo 4.6. Kendine Ait Oda Sahibi Olma Durumu Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	46
Tablo 4.7. Ders Çalışırken Odanın Durumu Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi.....	47
Tablo 4.8. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi.....	47
Tablo 4.9. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi.....	47
Tablo 4.10. Anne Mesleği Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	48
Tablo 4.11. Baba Mesleği Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	48
Tablo 4.12. Evin Oda Sayısı Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi.....	48
Tablo 4.13. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	48
Tablo 4.14. Grup Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	49
Tablo 4.15. Cinsiyet Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	49
Tablo 4.16. Kendine Ait Oda Sahibi Olma Durumu Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	49
Tablo 4.17. Ders Çalışırken Odanın Durumu Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	50

Tablo 4.18. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi.....	50
Tablo 4.19. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi.....	50
Tablo 4.20. Anne Mesleği Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	51
Tablo 4.21. Baba Mesleği Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	51
Tablo 4.22. Evin Oda Sayısı Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi.....	51
Tablo 4.23. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi	52
Tablo 4.24. Gözlem Formuna Yönelik Özet İstatistikler	52
Tablo 4.25. Kitap Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasına Yönelik Önerilerin Ön Test ve Son Test Değerlendirmesi	53
Tablo 4.26. En Çok Etkilenilen Kitabın Ön Test ve Son Test Değerlendirmesi	55
Tablo 4.27. Türkçe Dersinde Yapılan Etkinliklerin Okumaya Etkisi	55
Tablo 4.28. Kitap Okuma Saatinin Kütüphane/Bahçede Yapılması.....	56
Tablo 4.29. Anlatma Kürsüsünde Anlatımın Okuma İsteğini Etkilemesi	56
Tablo 4.30. Okuma Saatinde Dergi ve Gazete Okumanın Etkileri	57
Tablo 4.31. Türkçe Dersinde Aylık Olarak Dağıtılan Kitap Okuma Formları Hakkında Düşünceler	58
Tablo 4.32. Okunan Kitapların Özeti İfade Edilmesi	58
Tablo 4.33. Kitap Satın Alırken ve Seçiminde Yardımcı Olan Kişiler.....	59
Tablo 4.34. Kitap Okunurken Dikkat Edilen Öğeler	59
Tablo 4.35. Aile ile Yapılan Okuma Saati Etkinliği Hakkında Düşünceler	60
Tablo 4.36. Kitap Okumada Beğenilen Etkinlikler.....	60
Tablo 4.37. Hoşa Gitmeyen Etkinlikler	61

ÖNSÖZ

Okuma eylemi, yaşamın belirli bir döneminde oluşan ve yaşam sonuna kadar devam eden etkileyici bir süreçtir. Bu süreç, uzun soluklu bir süreç olup bireyin kendisini bulması, ifade etmesi, benliğini oluşturması ve sosyalleşmesi açısından önemli bir basamaktır. Günümüzde bireyin en temel ihtiyacı olan okumanın küçük yaşlarda başlayıp devam etmesi okuma alışkanlığına bağlıdır. Bu alışkanlık bir yandan da bireyin içinde bulunduğu sosyal çevreyle ilişkilidir. Bununla beraber bireyin yaşam şekline, aldığı eğitime ve alışkanlığın oluşmasını sağlayan belirli etkenlere bağlıdır. Okuma alışkanlığını belirleyen etkenlerin başında ise ailenin ve öğretmenin okuma kültürü ve rol modeli gelmektedir. Bu yüzden bireyin yaşamında belirleyici olan dönemler, okuma alışkanlığını kökten etkileyen dönemlerdir. Aile ve öğretmenlerin kitaplarla içli dışlı olması demek bireyin okuma alışkanlığını olumlu yönde etkilemesi demektir. Bununla beraber Türkçe dersi okuma, anlama, inceleme ve yazma becerisini oluşturan bir derstir. Okuma ise diğer becerilerin temelini oluşturan bölümdür. Bu nedenle bireyin kitap okumasını sağlamak ve alışkanlık hâline getirmek için öğretmen büyük bir etkidir.

Bu çalışmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları incelenmiş ve okuma alışkanlığının devam ettirebilmesi için yapılan etkinliklerin ne kadar etkili olup olmadığı araştırılmıştır. Çalışma süresince bana çok büyük katkısı olan ve zorlandığım her anda olumlu görüş ve eleştirileri ile benden yardımını esirgemeyen değerli danışman hocam Sayın Doç. Dr. Nurşat BİÇER'e sonsuz teşekkür ederim. Ayrıca yüksek lisans süresince bilgi ve tecrübe bakımından desteğini gördüğüm bütün hocalarıma, çalışmalarım süresince bana yardımcı olan canım ablam Öğr. Gör. Funda Gül BİLGEN'e, hiçbir zaman maddi ve manevi desteğini benden esirgemeyen sevgili aileme ve tezimin bitmesini merakla ve sabırsızlıkla bekleyen müstakbel eşim Serkan KATRANCI'ya, sevgisinden ve zamanından çaldığım hayatımızın anlamı küçük prensesim güzel kızım Duru'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Figen KATRANCI

KISALTMALAR

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

Ö : Öğrenci

akt. : Aktaran

α : Alfa

n : Toplam Sayı

f : Frekans

% : Yüzde

\bar{x} : Aritmetik Ortalama

F : F Değeri

r : Pearson Korelasyon Katsayısı (İlişki Düzeyi)

ss : Standart Sapma

p : Anlamlılık Değeri

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıklar ve tanımlamalara yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

İnsanın var olma sürecinde önemli yere sahip olan dil, duygu ve düşüncelerin başkasına aktarılmasını sağlayan bir iletişim aracıdır. İletişim, dil vasıtasıyla karşıdaki kişilerle anlaşmaya olanak tanır ve dil, toplumsal anlaşmayı sağlayarak toplumun bireyleri arasında duygu ve düşünce birliği oluşturmaktadır (Biçer, 2011: 1). Dil olmadan insanların birbiriyle anlaşması, sosyal ilişki içerisine girmesi ancak sözsüz iletişimle mümkündür. Ergin'in (2009: 3) de belirttiği gibi "Dil, insanlar arasında anlaşmayı sağlayan tabii bir vasıta; kendi kanunları içinde yaşayan ve gelişen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir müessese; seslerden örülmüş muazzam bir yapı; temeli bilinmeyen zamanlarda atılmış gizli bir antlaşmalar ve sözleşmeler sistemidir." Dil gelişiminde de okumanın büyük bir etkisi vardır. İnsan yaşamında okuma, önemli bir yere sahiptir. Okuma, kişinin ilköğretiminden başlayıp yaşamının sonuna kadar devam ettirdiği bir süreçtir. Okuma, bireyin gözüyle takip ederek okuduğu bilgileri, önceki bilgilerini de kullanarak oluşturduğu ve kavram hâline getirdiği bir anlama sürecidir (Karahana ve Taşdan, 2016: 950).

Millî Eğitim Bakanlığına (2004) göre okuma ise görme, algılama, seslendirme, anlama işlevinin beyinde yapılandırılmasıyla oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu süreç yazılı sembolleri görme, algılama, anlamlandırma ve seslendirme şeklinde oluşmaktadır. Burada en önemli kısım ise bu yolun sonunda anlamının

oluşmasıdır. Anlamanın oluşması ise okuma alışkanlığına bağlıdır. Okuma hevesi ve sıklığı anlamanın kuvvetlenmesidir. Çünkü okumak, öğrenmenin temelini oluşturmaktadır.

Dünyada ve ülkemizde gözlemlenen toplumsal, ekonomik, kültürel ve teknolojik gelişmeler ve değişimler sonucunda bilginin artan önemi, toplumları ve bireyleri bilgiye uyum sağlama mecburiyetinde bırakarak bilginin elde edilmesindeki en önemli önkoşulun okumak olduğunu göstermektedir. Bilginin kendi doğasından gelen süreklilik olgusu da okumanın sürekliliğini yani okuma alışkanlığını gerektirmektedir (Yılmaz, 1990: 1). Bununla beraber okuma alışkanlığının kazanılmasında en önemli etkenin süreklilik olduğuna da dikkat çekilmiştir. Kişinin bu sürekliliği kazanması ise elbette okumaya yaşamın ilk basamaklarında başlayıp devam etmesine bağlıdır.

Eğitimde ve öğrenmede yaşamın temelini oluşturan okuma becerisi alışkanlığa dönüştüğü zaman bireyin gerçek hedefe ulaştığı görülür. Okumanın alışkanlığa dönüşmesini zorunlu kılan şey ise bilginin hayatımızda her an var olmasıdır. Ayrıca gelişmişlik göstergesi bireysel belirtilmenin yanında toplumsal olarak da belirtilmektedir. Bu açıdan okuma alışkanlığının erken yaşlardan itibaren kazandırılması gereği hissedilmektedir (Sünbül *vd.*, 2010: 11). Çünkü erken yaşlarda gelen okuma alışkanlığı bireyin hayata olan bakış açısını değiştirmekle beraber bilgiler bakımından da bireye zengin bir yaşam sunmaktadır. Okul yılları bilgilerin oluşması ve okuma alışkanlığının kazanılması için gerekli ve önemli bir dönemdir. Ayrıca Townsend'ın (2002: 8) belirttiği gibi, okuma alışkanlığının kazanılması ve geliştirilmesi sayesinde insanın kendine karşı saygı ve güveni artmakta bununla birlikte öğrencilerin okuma becerilerinin geliştirilmesinde eğitimin her basamağının önemli olması gerçeği oluşmaktadır. Bu nedenle okuma alışkanlığı son derece önemlidir ve bu alışkanlık tohumunun atılması küçük yaşlara inmektedir.

Bilindiği üzere bireyin okuma alışkanlığını kazanması okul çağında başlayan bir beceridir. Birey bu beceriyi okul çağında edinmemişse ileriki yıllarda bu alışkanlığı edinmekte zorluk yaşamaktadır. Güngör'ün (2009) belirttiği gibi de 11-12 yaş dönemi içinde bulunun 5.sınıf öğrencilerinde okumayı sevdirmek ve okuma alışkanlığını kazandırmak çok önemlidir. Eğer bu dönemde okuma sevgisi çocuğa verilmemişse ileride okuma alışkanlığını kazandırmak çok zordur. Çünkü

küçük yaşlarda verilen okuma sevgisi ve alışkanlığı yetişkinlikteki okuma alışkanlığının temelini oluşturmaktadır.

Çocuklara kitabı sevdirmek, okuduğunu anlamlandırmak ve bunu alışkanlık hâline getirmek en çok da Türkçe dersiyle ilişkilendirilmektedir. MEB'in (akt. Güngör, 2009) belirttiği gibi okullarda Türkçe dersinde kazandırılmaya çalışılan becerilerle düzgün ve doğru okuyabilen, sözcük hazinesi geniş, okuduğunu kavrayabilen ve anlatabilen, dili iyi kullanabilen öğrencilerin çoğunlukla başka derslerde de başarı gösterme olasılığı yüksek olur. Yani Türkçe dersinde, okuma-anlama becerisi ve okuma alışkanlığı eğitimi tam verilmediğinde başarılı sonuçlar ortaya çıkmayacaktır. Böylelikle okuma, eğitimdeki bütün basamakların en önemli kısmını oluşturmaktadır. Erken yaşlarda kazandırılan okuma alışkanlığı, bireyin bütün yaşamını olumlu etkileyip gelişimine de katkı sağlayacaktır. Okumayla beraber kendisini daha iyi tanıyacak, kelime hazinesi ve ifade gücü gelişecek, kitapların dünyasında kendisine yer bulacaktır. Eğitim-öğretimde okuma alışkanlığının oluşması için Türkçe derslerinde birçok etkinlikler yapılmaktadır. Yapılan bu etkinliklerde ise bireyde okuma alışkanlığının oluşması ve bu alışkanlığın devam etmesi amaçlanmaktadır. Bu yüzden bu araştırmada Türkçe dersinde öğrencilerin okumayı sevmesi, onlarda okuma alışkanlıklarının oluşması ve bu alışkanlıkların devam edebilmesi için ne tür etkinliklerin yapıldığı ve bu etkinliklerin yeterli olup olmadığına dikkat çekilmiştir.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ VE ALT PROBLEMLER

İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinde Türkçe dersinde kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine yönelik yapılan etkinliklerin yeterlik düzeyi nasıldır?

Bu problem cümlesi doğrultusunda oluşturulan araştırmanın alt problemleri şu şekildedir:

1. Etkinlik ve kontrol grubu öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum ön test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Etkinlik ve kontrol grubu öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

3. Farklı sınıflardaki öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum ön test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Farklı sınıflardaki öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Kontrol grubu öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum ön test ve son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

6. Deney grubu öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum ön test ve son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın temel amacı İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersinde kitap okuma alışkanlığının devam edebilmesi için yapılan etkinliklerin yeterliğini belirlemektir.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okuma, çağdaş dünyada bireyin kendisine bir yer edinmesi ve kendisini bulabilmesidir. Yani kişinin bireyselleşmesi ve toplumla sağlıklı yaşam ilişkisini kurabilmesi, kitap okuma alışkanlığının olmasına bağlıdır. Okumanın olmadığı bir dünyada birey kendisini geliştirememekle birlikte anlamayı ve anlaşılmayı bekleyemez. Bireyin toplumda kendisini bulabilmesi için en önemli ihtiyaç duyacağı şey okumaktır. Devrimci'nin (1993: 5) de belirttiği gibi okuma, gelişen bir kişiliğin, demokratik bir yaşam ve sağlıklı bir toplumun en önemli şartlarından biridir. Ayrıca günümüzde insanların bilgi edinmesi, gelişen durumlara ayak uydurabilmesi ve gelişmeleri takip edebilmesi okumayla gerçekleşmektedir. Gerek eğitim hayatında gerek yaşam boyu kullanılan en önemli ve etkili öğrenme aracıdır. Bu etkili öğrenme aracını bireyin çocuklukta ve ardından eğitim hayatında kazanması gereklidir. Okuma eyleminin kazanılmasında ve devam ettirilmesinde çocukluk, gençlik ve yetişkinliğin önemli olduğu ifade edilmektedir. Bununla beraber toplumsal olarak aile, okul ve çevrenin etkisiyle birlikte ebeveyn, öğretmen ve arkadaşın da söz konusu olduğu söylenmektedir. Özellikle çocukluk döneminin, okuma alışkanlığının oluşmasındaki önemi uzmanlar tarafından belirtilmektedir (Keleş, 2006).

Darıcan'a (2014: 5) göre de okuma alışkanlığı kazanmanın en etkili yöntemlerinden biri çocukluk çağıdır. Yani çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmanın yolu okumaya hazırbulunuşluktan geçtiğini söylemektedir. Okumaya hazırbulunuşluk çocuğun eğitim programından yararlanmasını sağlayacak yetenek ve becerinin genel olgunluk basamağıdır. Özellikle gelişmiş ülkelerde çocuklar, okula gidene kadar aileleri tarafından onlara hikâye kitapları okunduğu için küçük yaştan itibaren çocukların okumaya olan ilgilerinin artmasına ve alışkanlık hâline gelmesine yarar sağlamaktadır. Ardından eğitim yaşamında okumayı sevdirmek ve alışkanlık hâline getirmek yetişkinlik dönemi için çok önemli bir süreçtir. Araştırmalar da gösteriyor ki okuma alışkanlığın kazanmasındaki en kritik dönem, çocukluk ve eğitimdeki ilk dönemlerdir. Bu dönemler okuma sürecini geleceğe taşıyan etkili yollardır.

Sünbül vd. 'ye (2010: 5) göre okuma eylemini oluşturmuş bir bireyin var olan amaçlara ulaşabilmesi için okumayı alışkanlık hâline getirmesi gerekir. Çünkü okuduğunu anlama ve okuduğundan çıkarımda bulunması ile okuma becerisi ve alışkanlığı kazanma amaçlarının birbiriyle ilgili hedefler olduğu söylenmektedir. Eğitim hayatı da okuma alışkanlığının kök saldığı en önemli bir dönemdir. Özellikle Türkçe derslerinde kazandırılmaya çalışılan okuma sevgisi öğrencinin daha iyi anlamasını sağlamaktadır. Bu dönemde okuma alışkanlığı kazanan öğrenci kendisini daha iyi ifade edebilmekte ve geleceğini oluşturmaktadır. Güngör'ün (2009: 6) belirttiği gibi ana dilin sağlamlığı okuma-anlamayı kolaylaştırmakta; okuma etkinliği içinde bulunarak sağlam ve etkili bir dil varlığına katkıda bulunmaktadır. Türkçe derslerinde uygulanan doğru yöntemle eğitim ortamında okuma alışkanlığının kazandırılabilmesi belirlenmiştir. Tabii ki öncelikle okumanın sevdirmesi gereklidir. Çünkü öğrencinin okumanın işlevsel olması, okuma öğretimindeki başarının önemli değişkenlerindedir. Okuma, sürekli geliştirilmesi gereken bir beceri olmakla beraber yaşamı zenginleştiren, insanın bilgi ve kültür kazanmasında önemli rol oynamaktadır. Bu yüzden okuma alışkanlığını kazandırmaya yönelik okullarda özellikle Türkçe derslerinde öğrencinin heveslenmesi ve okuma alışkanlığın sürmesi için etkinlikler yapılmaktadır. Eğitim yaşamında Türkçe dersinin önemi burada da ortaya çıkmakla beraber etkinliklerin bu alışkanlığı devam ettirmesi için gerçekten etkili olması gerekmektedir. Bu amaçla bu araştırmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları incelenmiş ve okuma alışkanlığını ortaya

çıkarmak için yapılan etkinlerin neler olduğu ve ne kadar etkili olduğu ele alınmıştır. Bu araştırmanın, ilgili alanda yapılacak çalışmaları destekleyici ve tamamlayıcı nitelikte olması düşünülmektedir.

1.5. VARSAYIMLAR

1. Öğrenciler ölçek sorularını samimi bir şekilde yanıtlamışlardır.
2. Öğrenciler yapılan görüşmede sorulara içtenlikle cevap vermişlerdir.
3. Türkçe dersinde yapılan okuma etkinlikleri hakkındaki düşünceler bölümünü öğrenciler samimi bir şekilde yanıtlamışlardır.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma 2016-2017 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde İzmir merkez ilçesinde (Bornova) bulunan Şht. Onb. Ali Güner Yeşilbağ Ortaokulunda gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın örneklemini belirlenen okulda 5. sınıf düzeyinde öğrenim gören 55 öğrenci oluşturmaktadır.

Öğrencilere kitap okuma alışkanlığına ilişkin deneme modellerinden kontrollü ön test - son test uygulanmıştır. Uygulamada 5.sınıf öğrencileri arasından deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Araştırma verileri nicel olarak “Demografik Bilgi Formu” ve “Kitap Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği”, nitel veri olarak da görüşme formundan elde edilen sonuçlarla sınırlıdır.

1.7. TANIMLAR

Okuma: Okuma, basılı veya yazılı sözcükleri duyularımız aracılığıyla algılama, bunları anlamlandırarak kavrama ve ifade etmedir (Özdemir, 2007: 11).

Okuma Alışkanlığı: Bireyin, zevk ve ihtiyacına göre, okuma eylemini yaşam içinde devamlı, eleştirel bir nitelikte gerçekleştirmesidir (Yılmaz, 1993: 30).

Okuma Etkinliđi: Duygu ve dūřüncelerin kavranması, algılanması, çözümlenmesi ve deđerlendirilmesi gibi fizyolojik, zihinsel ve ruhsal yönleri bulunan karmařık bir süreçtir (Sever, 2000: 11).

Tutum: Bireyin kendine veya çevresindeki herhangi bir nesne, konu ya da olaylara karşı oluşturduğu zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki göstergesidir (İnceoğlu, 2000: 5).

Okumaya İlişkin Tutum: Okumaya ilişkin tutumu ise Turner ve Paris (1995; aktaran: Black ve Young, 2005) okumanın niteliğini ve niceliğini etkileyen, bireyin okumaya dair geliştirdiği duygu ve dūřünce olarak tanımlamıştır.

Eleřtirel Okuma: Öđrencilere okudukları hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırarak konu hakkında dūřünmelerini sağlamak; konuyu olumlu ve olumsuz yanlarıyla ve tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirerek kendi doğrularını buldurmaktır (MEB, 2006).

İKİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2.1. OKUMA

Okuma, bireyin anlama yetisini geliştirerek kendilerini ifade etme yeteneğini sağlayan önemli bir değişkendir. Duygusal ve ruhsal ihtiyaçları gidermeyi sağlayarak bireyin içinde bulunduğu durumu olumlu veya olumsuz bir şekilde etkiler. Nitelikli bir yaşamın olması, kişisel ve sosyal gelişiminin oluşması ve özgüvenin ortaya çıkması okumaya bağlıdır. Günümüzde çağdaş yaşamın en önemli bilgi edinme yolu okumadır. Okuma, belirli aşamalardan geçen yani göz ve seslerin çeşitli hareketlerinden yola çıkarak zihnin anlamı kavrama çabasıyla oluşan karmaşık bir etkinliktir. “Okuma, zihinsel ve düşünsel bir edimdir” (Özdemir, 2007: 11). Türk Dil Kurumunun (2005) ise belirttiği gibi okuma, yazı hâlinde olan bir metnin sessiz bir şekilde çözümlenerek anlaşılması, seslere çevrilmesi ve yazılan bir metnin vermek istediği şeyleri öğrenmek şeklindedir. Okuma, beyinde gerçekleşen bir süreç ve bu süreç içerisinde anlam kurmaya dayalı karmaşık bir düşünme sistemidir (Darıcan, 2014: 14). Genel anlamda okuma eylemi öğrenme, algılama, iletişim kurma, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlu bir gelişim sürecidir. Ayrıca “okuma, bireyin dünyasını genişleten, kişiliğini biçimlendiren, onu başkalarına bağlayan önemli bir etkidir” (Demirel, 2000: 61).

2.1.1. Okumanın Önemi

Gelişmekte olan ülkemizde okuma, bireyin önemli bir gereksinimidir. Yazar ve okuyucu arasında gelişen iletişimi önemli kılan ve devamını sağlayan, dinamik bir anlam kurma sürecidir. Gelişen toplumda bireyin iletişim kurabilmesi, bilinçli bir şekilde anlamlandırabilmesi ve yaşam boyu öğrenen bireyler olabilmesi için okuma

alışkanlığına sahip olmaları gerekmektedir. Ancak okuma eylemi basit bir süreç olmayıp karmaşık bir süreçten oluşmaktadır. Sadece kelimelerin birbirine bağlandığı basit bir eşleştirme işlemi veya okuma sırasında yalnızca sembollerini görmek değil, bunları anlayıp yorumlamak, karşılaştırmak, fikir yürütmek ve çıkarımda bulunmak da gerekmektedir (Sünbül *vd.*, 2010: 3). Birey dünyasını zenginleştirmek, kişiliğini geliştirmek, anlamak ve anlaşılacak için okumalıdır. Bu yüzden okuma alışkanlığının kazanılması çocukluk dönemine ve okul yıllarına bağlıdır. Okuma alışkanlığındaki en kritik nokta bu dönemlerdir. Özellikle bilgi çağı içinde olan toplumlarda okuyan, anlayan, okuduğunu sorgulayan ve okuduğundan çıkarımda bulunan bireylerin gelişmesini hedefleyen bir eğitimin olması için, okuma eğitimi küçük yaşlarda ailede ve ilköğretim sıralarında başlamalı ve devam ettirilmelidir (Dilidüzgün, 1996: 21). Bu dönemlerde gereken okuma eğitimi alışkanlığı verildiği sürece bireysel ve sosyal yönden kendini yeterli hisseden bireyler yetişecektir. Bununla beraber ilerisini görebilen, anlayan, iletişim kurabilen, karşılaştığı sorunlara çözüm odaklı yaklaşabilen kısacası özgüveni tam olan okuyucu kitlesi oluşmaktadır.

Kazanılan okuma becerisi, bireyin düşünce yapısını ve hayal dünyasını geliştirerek bilgi birikimini artırır ve kelime dağarcığını zenginleştirir. “Bilgi edinmenin temelini okumaya dayanması, okumanın anlayarak olması, insanın vazgeçemeyeceği bir çalışma biçimini teşkil etmesi ve iyi seslendirmenin, iyi konuşmanın yolunun doğrudan doğruya okunan iyi yazılarla bağlantısının olması da okuma çalışmalarını ders içi etkinliklerin birinci sırasına yerleştirmektedir” (Cemiloğlu, 2009: 132).

Eğitim yaşamında okuma, eğitimin kökenidir. Okuma ve okuma alışkanlığı olmazsa eğitimin birbirine bağlı basamakları bireyi zora sokmaktadır. Böylece anlaşılması zor, karışık bir süreç ortaya çıkmaktadır. Gelişimsel basamakların uygun bir biçimde ilerleyebilmesi için bireyin okuma eylemini sağlıklı ve düzenli bir şekilde yerine getirmesi gerekmektedir. “Okuma, okul programlarının omurgası niteliğini taşır. Hemen her derste okumanın önemli bir yeri vardır. Bugün öğretim araçlarının çok gelişmesine karşın yine de okuma, okul hayatında yerini ve değerini korumakta, öğrenim geniş ölçüde okumaya dayanmaktadır. İyi okuyamayan ya da okuduğunu tam olarak anlayamayan bir öğrencinin derslerinde başarı göstereceği söylenmez” (Özdemir, 1967: 117). Böylelikle bireyin başarılı olabilmesi okumaktan

ve okuduğunu anlamlandırabilmekten geçmektedir. Bu da bireyin düzenli olarak okuması ve okumayı sevmesiyle ilgilidir.

Çocuk için eğitim ve öğretimdeki okumanın önemi Türkçe müfredatına şu ifadelerle yansımıştır: “Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır” (MEB, 2006’dan akt. Sevmez, 2009: 3-4). Özellikle sahip olunması şart olan temel dil becerilerinden birisi okuma eylemidir. Okuma yeteneği ve alışkanlığı eksik olan öğrenciler hem Türkçe derslerinde hem de diğer derslerde çok farklı sorunlarla karşı karşıya gelmekte ve sıkıntılar yaşamaktadır. Bunu yaşayan öğrencide ise okumaya karşı olumsuz duygular daha da fazla ortaya çıkmaktadır. Ancak okuma eğitiminin iyi olması öğrencilere şu faydaları sağlamaktadır:

- Ders kitaplarının kolayca okunmasını ve anlaşılmasını sağlayarak gelişimi olumlu yönde etkiler.
- Kaynak kitapların kullanılmasını ve araştırılmasını sağlar.
- Eleştirme özelliğinin oluşmasını ve değerlendirme alışkanlığını kazandırır.
- Sözcük zenginliğini ortaya çıkarır.
- Yazılı ve sözlü anlatım gücünü kuvvetlendirerek iletişimin olumlu yönde gelişmesini sağlar.
- Dil bilgisi kurallarını daha iyi kavramaya yardım ederek dilin öğrenilmesini sağlar.
- Dildeki yazım ve noktalama kurallarının doğru kullanılmasını sağlayarak gelişimi destekler (Temizkan, 2007’den akt. Sevmez, 2009: 4).

Okumanın farklı açılardan kazandırmış olduğu becerilere bakıldığında bireyin yaşamında büyük önem teşkil ettiği görülmektedir. Bu yüzden okuma eğitimi görmezden gelinmemeli; özellikle üzerinde durulması gereken bir konu olmalıdır. Ayrıca yaşamın sadece bir bölümünde değil, her anında okuma kavramı olmalı ve bunu alışkanlık hâline getirerek ve geliştirerek devam ettirmek gerekmektedir.

2.1.2. Okumanın İnsan Hayatındaki Yeri ve Önemi

Dil, insanlar arasındaki en önemli iletişim aracı ve gereksinimdir. Dil sayesinde insanlar birbirini anlayabilmekte, iletişim kurabilmekte ve gelişimlerini sağlayabilmektedirler. Ayrıca insanların ortak duygu ve düşünce etrafında toplanabilmeleri, bilgi ve birikimleri birbirine aktarabilmeleri dil becerilerine bağlıdır. Dil becerilerinin gelişmesi de okuma kavramıyla ilgilidir. Okuma, insan hayatında çok fazla ve sık yapılırsa gelişimsel aşamalar da o kadar çok oluşmaktadır. Gelişmiş ülkelerde insanlar, iletişimlerinin çoğunu okuma yoluyla gerçekleştirdikleri için modern dünyadaki insan modelinde okuma eyleminin çok önemli olduğunun farkına varmışlar ve eğitim sistemleri içinde bu konuya özel bir önem verip üzerinde durmuşlardır (Coşkun, 2002: 234).

Bununla beraber okuma, insanların sosyal hayata uyumunun en önemli basamağıdır ve topluma yön veren kısmı olmaktadır. Okumak, insanlar arasında sadece bilgi edinmek değil; bireysel ve sosyal yönden gelişimi sağlayabilmektir. Kişilik gelişimine destek olup ruhsal doyumun gerçekleşmesini sağlamaktadır. Sünbül vd.'ye (2010: 7) göre okuma becerisi gelişmiş bir birey; hayata uyum sağlayabilen, sosyal ve kültürel yönden sağlam durabilen, çevresiyle etkili iletişim kurabilen, kendine olan güveni gelişmiş, kendini rahatça ifade edebilen ve başarı yönünden kendisini kanıtlayan bir durum içerisinde olacaktır. Bu yüzden okuma becerisi kazanmış birey daha fazla bağımsız ve kendine yeten bir birey olarak yaşamını sürdürmektedir. Topluma uyum süreci daha kolaylaşmakta ve yaşam kalitesi artmaktadır. Okuma sayesinde insan kelime dağarcığını zenginleştirmekte, daha etkili konuşabilmekte ve zihinsel yönden etkili olabilmektedir. Aktaş ve Gündüz'e (2002: 18) göre okumak, etkili konuşma arzusunu ortaya çıkarıp çevremizle iletişim hâline geçerek iletişimi devam ettirmeyi sağlar. Doğru, akıcı, düzgün ve etkili konuşmak, bizi çevremizde farklı bir kişi yapar. Bu durum kişiye öz güven aşılır ve böylelikle okuma hevesi artar.

Okuma sayesinde birey yaratıcı düşünme becerisini de kazanır ve olaylara farklı açıdan bakabilme özelliğine sahip olur. Düzenli ve etkili okuma becerisine sahip olan insan gelişen toplumda kendisine yer edinmede zorluk yaşamamaktadır. Daha fazla olayları sorgular ve kimseye bağlı kalmadan kendi çizgisini oluşturmaktadır. Bu durum bireye toplum içinde özgüven kazandırmaktadır. Tabii ki

bu yaşlardaki yaratıcılık, özgüven küçük yaşlarda kazanılan okuma becerisine bağlıdır. Okuma becerisinin olması için okullarda okumayı sevdirmek ve okumanın devam edebilmesi için etkili yöntemleri kullanmak gerekir. Bu sayede okul yıllarında kazanılan okuma alışkanlığı da bireyin yaşamının her alanını kaplayarak onun ilerlemesini sağlamaktadır. Güneyli'ye (2003: 22) göre okuma, yaşamı anlamlı kılan, şekil veren ve değişik görüş açıları sunan bir eylemdir. Okuma yalnızca okul yıllarında öğrenilen bir etkinlik olarak düşünülemez. Çünkü okuma eylemi, kişinin yaşamında ilerlemesi ve kendini gerçekleştirmesi adına çok önemli bir etkiye sahiptir. Bu da okumanın sadece okula ait bir eylem olmadığını, okulla beraber tüm yaşamı içine alan bir süreç olduğunu gösterir. Ancak bu sürecin tohumu okul yıllarında atılmış olması gerekmektedir. Okul yıllarında kazanılmayan okuma alışkanlığı bireyin daha sonraki yaşamında kazanılması güç olan bir eyleme dönüşmektedir. Beraberinde sıkıntıları da getirmektedir. Böylelikle insan yaşamında okuma eyleminin ve alışkanlığının ne kadar önemli olduğunu görebilmekteyiz. Kendine yetebilen, farklı açılardan düşünebilen, soran ve sorgulayan, derin düşünebilen bireyler olmanın ana şartı okumak ve yaşam içerisinde bunu alışkanlık hâline getirerek ilerletebilmektir.

2.1.3. Okumaya İlişkin Tutum

Tutum herhangi bir olayı, davranışı, düşünceyi olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirme şekli olup bireyin kendi dışındaki olaylara karşı geliştirdiği genel eğilimdir. TDK'ye (2005) göre; tutum, “tutulan yol, davranış” olarak açıklanmıştır. Okuma eğitiminde de kişinin okumaya karşı tutumu önemli bir etkindir.

Okuma eğitiminden beklenen şey öncelikle bireylerin okumayı sevmesi, okumayla içli dışlı olması ve okumaktan nefret edip kaçınmamasıdır. Bunun oluşması için de okumaya karşı olumlu tutum geliştirme içerisinde olması gerekmektedir. Böylelikle tutum bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda gelişerek bir nesne hakkında duygu, düşünce ve davranışlarını gösteren; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışlarını etkileyen, nispeten kalıcı izli bir eğilimdir (Başaran ve Ateş, 2009: 77). Tutumun öğeleri düşünüldüğünde okumanın zevkli olması “duyuşsal” ögeyi, okumanın önemli olduğunu bilmek “bilişsel” ögeyi, uygun şartlarda okuma eylemini gerçekleştirip gerçekleştirmemek ise “davranışsal” ögeyi

oluşturmaktadır (Özby, 2011: 68). Tutum herhangi bir davranış olmayıp davranışın oluşmasına yön veren bir güçtür. Bireyin tutumu birçok alanda olduğu gibi okumaya yönelik ilgi de davranışları etkileyen en önemli faktördür. İnsanlar ilgi duydukları oranda okur ve okumaya devam ederler. Bununla beraber başarı oranlarında yükseliş olur. Ancak ilgi duymadıkları alanda ise okumaya karşı hevesleri kalmaz, olumlu tutumları gelişmez ve başarı oranlarında düşüş yaşanır (Aydoğan, 2008: 36). Böylelikle okumanın alışkanlık hâline dönüşmesi için okumaya yönelik olumlu tutumun olması çok önemlidir. Smith'in (1988) belirttiği gibi okumaya yönelik tutum; okuma ihtimalini artıran ya da azaltan, duyu ve duyguların da eşlik ettiği zihinsel bir durumdur.

Ayrıca öğrencilerin okumaya ilişkin olumlu tutumları, okumaya karşı gösterdikleri performansı etkileyen önemli bir unsurdur. Ayrıca okumayı sevdirmek, zevkli hâle getirerek ilgiyi artırmak, okuma alışkanlığı kazandırmada çok önemli bir etkidir. Okumaya karşı olumlu duygular içerisinde olan çocuklar, okumaya daha fazla isteklidirler, okumaktan zevk alarak okuma alışkanlığını yaşam boyu sürdürebilirler. Diğer yandan okumaya karşı olumsuz duyguya sahip çocuklar ise okumaktan zevk almazlar, okumaya karşı ilgileri yoktur ve okumaktan kaçınırlar. Bu yüzden eğitimde çocukların okuma tutumlarını canlı tutmak ve sürdürmek okuma alışkanlığının en önemli basamağıdır.

2.2. OKUMA ALIŞKANLIĞI

Bilimsel ve teknolojik gelişmeleri takip edebilmek, algılayabilmek, yorumlamak, araştırmak, sorgulamak, bunlara ayak uydurmak için bireyin öncelikle okuması gerekmektedir. Okuduğunu anlamak ve yorumlayabilmek günümüz çağında en önemli noktadır. Bireyin değişen dünyayı takip edebilmesi ve kendine yer edinebilmesi okumaya bağlıdır. Okuma eyleminin ise düzenli bir şekilde yapılması ve devam etmesi okuma alışkanlığına sahip olunması ile mümkündür. Alışkanlık, sözlük anlamında “bir şeye alışmış olma durumu, itiyat, huy, ünsiyet” olarak, psikolojik anlamda ise “iç ve dış etkilerle davranışın tekrarlanması, hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren, şartlanmış davranış” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005'ten akt. Darıcan, 2014: 22). Alışkanlığın oluşması için bireyin bunu içselleştirebilmesi gerekmektedir.

Doğanay'a göre (2001: 41) okuma alışkanlığı, bireyin okumayı bir ihtiyaç hâline getirmesi ve bundan zevk duyması sonucunda yaşam içinde sürekli ve düzenli olarak eleştirici ve sorgulayıcı bir şekilde gerçekleştirmesi sürecidir. Başka bir tanım ise okuma alışkanlığını “okumayı yinelemek ve bunu değişik metinlerle gerçekleştirebilmek, okumayı yadırgamaz duruma gelmek, okumayı ve her türlü yayını hoş görmek, okumayı olağan kabul etmek ve sürekli ister olmak; kendini, çevreyi ve dünyayı anlayabilmek için okumayı temel bir araç olarak görmek ve bu aracın kullanma isteği” olarak ifade etmektedir (Özçelebi ve Cebecioglu, 1990: 23-24). “Okuma becerisinin düzenli bir şekilde, devamlı, isteyerek ve eleştirel olarak sürdürülmesidir (Odabaş vd., 2008: 431). Güleriyüz (2003: 119) ise okuma alışkanlığını “uzun tekrarlar sonucunda oluşmuş, otomatikleşmiş ve istenerek yapılan düşünsel eylemler bütünü” olarak ifade etmiştir.

Okuma alışkanlığı için yapılan farklı tanımlara bakıldığında okumanın içselleştirerek bireyin bir ihtiyaç hissetmesi ve bu ihtiyaç doğrultusunda okuma davranışını sürekli, düzenli ve isteyerek yapması gerekmektedir. Buradaki en önemli dönem ise tüm farklılıkların yaşandığı çocukluk ve gençlik dönemleridir. Temeli çocukluk döneminde oluşan okuma eğitimi, gençlik döneminde ihtiyaç ve sevgiye bağlı olarak alışkanlık hâline dönüşmektedir. Bu nedenle bireyin okumayı alışkanlık hâline getirmesinde rol oynayan birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenlerin en önemlisi ilk başta aile ardından da okul yıllarıdır. Bu dönemler üzerinde özellikle durmak gerekmektedir. Geleceği inşa eden, yol gösteren, gelişimi destekleyen okuma alışkanlığın içselleştirildiği ve içsel-dışsal motivasyonun sağlandığı dönemlerdir. “Aileler, çocuklara okuma materyalleri sağlamalı ve onları güdülemelidir. Çocukları okumaya özendirmeli ve onlara düzenli olarak çeşitli hikâyeler, masallar, romanlar vb. okumalıdır. Okunanlar tartışılmalı ve değerlendirilmelidir. Çocuklarda okuma zevk ve isteği oluşturulmalıdır” (Keskinçilic vd., 2005: 127). Okumayı severek okula başlayan çocukta, eğitim yıllarında derslerde farklı etkinliklerle okuma hevesi desteklenir ve sevdirilirse okuma, alışkanlığa dönüşerek kalıcı bir eylem hâline gelmektedir. Okul çağında kazanılmayan alışkanlık daha sonra yetişkinlik döneminde kazanılması zor olan bir davranış olmaktadır. İlerleyen yaşlarda çocukların kitaba karşı olan duygu ve düşüncelerinin değişmesi ve okumaya karşı ilgilerinin azalmasının nedeni okuma alışkanlığının tam olarak oluşmamasıdır. Genelde erken yaşlarda kazanılmayan okuma alışkanlığının, ilerleyen yaşlardaki

okuma alışkanlığını da olumsuz etkilediği açıkça görülmektedir (Mete, 2012). Buradan anlaşılmaktadır ki erken yaşta kazanılan alışkanlık bireyin yaşamını, düzenini ve gelişimini çok fazla etkilemektedir. Okuma adına yaşam kalitesini yükseltmektedir. Birey okuma alışkanlığına sahip ise;

- Daha doğru, düzgün ve akıcı bir şekilde okur,
- Okuduğunu çabucak ve doğru şekliyle anlar,
- Okuduğu her şey zihinsel gelişimine olumlu katkı sağlar,
- Kendini rahatça ifade edebilme yeteneğini geliştirir,
- Ana dilini doğru, etkileyici ve yeterli bir biçimde kullanma olanağını sağlar,
- Sözcük hazinesinin zenginleşmesine olanak sağlar,
- Eleştirel bakış açısı geliştirir ve kazandırır,
- Kişiliğinin oluşmasına ve gelişmesine çok önemli katkıda bulunur,
- Olumlu ilişkiler geliştirerek iletişim yönünün gelişmesine yardımcı olur,
- Dünyaya ve yaşama farklı açılardan bakar ve onları yorumlar,
- Yaşam sürecinde ihtiyaç duyduğu bilgiye rahatça ulaşır (Sevmez, 2009: 8).

Okul ortamlarında alışkanlığın kazandırılmasında çeşitli yöntemler de kullanılmaktadır. Okuma ortamları ne kadar bireyin ilgi ve merak düzeyini karşılayabilecek olursa bireyde okuma sevgisi ve isteği o kadar çok olmaktadır. Düzenli ve sürekli devam eden yöntemler sayesinde birey okumayı sevip sevmediğini algılayabilecek ve bunun alışkanlığa dönüşüp dönüşmediğini görebilecektir. Bu nedenle erken yaşlarda uygulanan yöntemlerin okuma alışkanlığına etkisi anlaşılmaktadır. Bu nedenle çağdaş toplumlar, okuma alışkanlığı oluşturmak ve sağlamak için okul öncesi ve ilköğretim çocuklarının okumaya karşı ilgilerini artırmaya yönelik etkinlikler oluşturmaktadır. Çünkü bireyin ilk önce kitabı sevmesi ve sevdiği şeyi daha sonra da devam ettirmesi için alışkanlığa dönüştürmesi gerekmektedir. Okuma çalışmalarında öğrencilerin istekleri de dikkate alınarak

kitaplar seçilmeli, okuma ortamları oluşturulmalıdır. “Çocukları okumaya teşvik etmek için okunacak materyalin kolay ulaşılabilir olması yanında bunun uygun biçimde sunulması da gerekmektedir. Çocukların okumak için bireysel olarak özgürce kullanabilecekleri yeterli boş zamanlarının olması ve okumayı teşvik eden uygun bir okuma ortamının hazırlanması gerekir” (Yıldız, 2008: 119). Bu yüzden eğitim ve öğretimin her aşamasında, kitap okumanın boş bir uğraş olmadığı ve zamanı değerlendirme etkinliği oluşturmadığı, kişinin yaşam içerisindeki gelişiminde önemli bir yer teşkil ettiği düşüncesi kişiye kazandırılmalıdır. Sınıfta istenilen düzeyde kitap okuyanlar gerektiği zaman sınıf önüne çıkartılmalı ve okuma alışkanlığının gelecek yaşamlarına nasıl etki edebileceği de farklı yollardan anlatılmalıdır.

2.2.1. Okuma Alışkanlığı Kazandırma

Alışkanlıklar sürekli tekrar edilen ve yaşam içerisinde kazanılan davranışlardır. Yaşam içinde bireyde okuma alışkanlığı yoksa okuma alışkanlığı kazandırma çok zordur. Okumayı sevmesi ve düzenli olarak okuması sonucunda okuma, alışkanlık hâline dönüşmektedir. Bireyin okuma alışkanlığını kazanmasında çeşitli birçok değişkenin etkisi vardır. İlk olarak birey okuma alışkanlığını, aile içinde, daha sonra da okulda ve çevresinin okumaya karşı duygu, düşünce ve tutumu ile kazanır ve bunu sürdürür (Sevmez, 2009: 11). Okuma; zevk, duyarlılık ve bilincin oluşmasında önemli bir süreçtir. Bireyin yaşam içerisinde kitapla olan tanışması, iç içe olması okuma alışkanlığını olumlu düzeyde etkilemektedir. Ailede ve okulda kitapla olan bağı güçlendikçe birey kitaba yönelmekte ve kendisini gerçekleştirebilmektedir. Bunun sonucunda alacağı mutluluk alışkanlığa yön vermektedir. Kitapla iç içe olmayan bireyde ise her geçen dönemde okumayı sevdirmek ve alışkanlığı kazandırmak gittikçe zor olmaktadır. Bu yüzden yaşamın çocukluk ve okul yılları okuma açısından oldukça önemlidir.

Aileden sonra gelen okul çağı önemli bir dönemdir ve bu dönemde her çocuğa okuma alışkanlığı kazandırılabilir. Bireye okuma alışkanlığı kazandırmada en önemli role sahip kişi öğretmendir. Ayrıca öğrenciler üzerinde etkili bir motivasyon gücü oluşturmakta ve onların okumaya yönelmelerini sağlamaktadırlar (Gürcan, 1999: 42). Çocukların yapmayı ya da yapmamayı tercih edebilecekleri bir etkinlik olduğundan dolayı okuma çocuğun içten istemesini gerektiren bir faaliyettir.

Çocuğun ilgi ve yetenekleri doğrultusunda okuma sevgisi verilerek okumaya karşı tutum belirlenebilir. Önemli olan öğretmenin bu ilgiyi canlı tutması ve ders sırasında okumaya karşı istek uyandırmasıdır. Kitap okumanın boş saati doldurmak olmadığı ifade edilmeli ve derslerde yapılan ilgi çekici etkinlikler yoluyla okumanın kişilik gelişimlerine katkısı düşüncesi verilmelidir. Kısacası çocuğu okumaya karşı heveslendirmeli ve bunun alışkanlığa dönüşmesini sağlamalıdır. Okuma alışkanlığının oluşması, okuma eylemini sevmek ve okumaya karşı ilgi duymaya bağlıdır. Kitaba duyulan ilgi de okumayı sevmek basamağını oluşturur. Yani okumak, sevmek, alışkanlık çocuğun yaşamının her döneminde olması gereken ana noktalar. Bu önemli noktalar en başta etkili yöntemlerle desteklenirse alışkanlığın devam ettiği görülebilir.

Yılmaz (1992), öğrencilerin okuma alışkanlığına sahip olmasının, onlara yansıyan iki önemli yararı olduğunu ifade etmiştir. Bu yararlar şunlardır:

- Eğitim, öğrencide kişilik oluşturma ve geliştirme sürecidir. Okuma alışkanlığının en önemli işlevi, sağlıklı, çok yönlü, dinamik ve eleştireci bir kişilik oluşumuna ve gelişimine katkıda bulunmaktır.
- Eğitimde ve öğretimde verimliliğin artırılması ve her şeyin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi, öğrencinin anlama-kavrama düzeyinin geliştirilmesi ile ilgilidir. Okuma alışkanlığı anlama-kavrama gücünü geliştirerek eğitimde verimlilik sağlamaktadır.

Bu amaçla okuma alışkanlığı kazandırmada ve verimliliği arttırmada şu aktiviteler yapılabilir:

- Öğrenciler, kitap fuarlarına götürülerek, kitapçı sahibi ve farklı yazarlarla tanıştırılır,
- Sınıf kitaplığının oluşumunda öğrencilerin fikirleri alınarak işe onları da katmak gerekir,
- Her öğrencinin evinde bir kitaplık oluşturması için ailelerle iş birliği içerisine girilir,
- Okunan kitaplar yarıda veya ilginç bir bölümde bırakılarak metnin devamını merak edenlerin okumaları sağlanabilir,

- Öğrencilerin okudukları kitaplar hakkında düşüncelerini ifade etme fırsatı onlara verilebilir,
- Öğrencilere okuduğu kitabı tanıtıcı cümleler yazmasına olanak sağlanabilir,
- Akşam yatmadan önce kitap okumaya başlamaları sağlanabilir (Güleryüz, 2002: 25).

Bununla beraber hem evde hem de okulda yapılan etkinliklerin sayesinde çocukların kitaplarla olan bağı güçlendikçe kitaplara olan sevgileri arttıkça okuma alışkanlığı kazanmaları daha kolay olacaktır. Özellikle okulda yapılan etkinliklerle çocukların birbirlerini etkilemesi daha kuvvetli olduğu için bu etkinliklerin ne kadar etkili ve yeterli olduğu da başka bir açıdan çok önemlidir. Bu dönemde okuma alışkanlığı kazandırma ve devam ettirmede aileden sonra öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

2.2.1.1. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Ailenin Rolü

Çocuğun okumayı sevmesi ve istemesinin ilk basamağı aile ortamındaki kitaba karşı olan ilgiden kaynaklanmaktadır. Çünkü çocuk doğduğu ailenin alışkanlıklarını, örf ve adetlerini, yaşam tarzını benimser. Ailenin kitaba olan bakış açısından ve sevgisinden etkilenir. Yani çocuğun okuma alışkanlığı kazanmasındaki en önemli nokta, özellikle aile içinde okuma alışkanlığına sahip bir örneğin oluşmasıdır. Dökmen (1994) de çocukların ve gençlerin okumaya karşı ilgi ve alışkanlığı kazanmasında anne ve baba rolünü “modelden öğrenme” ilkesi etrafında değerlendirerek onların yeteri düzeyde okumasını sağlamak için modelden öğrenmeleri açısından gerekli ortamın sağlanmasını ifade etmektedir. Burada çocukların okuma alışkanlığı kazanmasındaki en önemli ortamın aileden geldiğini özellikle vurgulamaktadır.

Çocuklarda okuma eyleminin oluşmasında fiziksel ve zihinsel yetilere sahip olmanın yanında nitelikli okuma eğitimi almış olmaları gerekmektedir. Tabii ki bu eğitim ailede başlamaktadır ve çocuklar ile okunan hikâyeler onların okuma eğitimi için gerekli olan hazırbulunuşluklarını sağlamaktadır (Elbir ve Bağcı, 2013).

Ailenin okumaya karşı tutumu çocuğun okumayı sevmesi ve sevmemesine yön vermektedir. Aile çocuğunu ilk dönemlerde kitaplarla tanıştırmalı ve çocuğun

dünyasını genişletmelidir. Bu yüzden anne ve baba çocuğunu iyi çözümleyerek çocuğun okuma alışkanlığını kazanması ve bunu bir zevk ve yaşam biçimi hâline dönüştürmesinde öncü ve rehber olmalıdır. Sağlıklı bir şekilde ailesinde bu alışkanlığı kazanan çocuk geleceğine olumlu yönde yön vermiş olmaktadır ve düşünen, sorgulayan, problem çözebilen, kişilik gelişimiyle beraber duygusal ve ruhsal yönden de rahat bir birey olarak yetişmektedir. Bundan dolayı çocuklarına okuma için zaman ayıran aileler çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmaları yolunda en iyi başlangıcı yapmış olurlar.

Anne ve babalar, çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırmada bazı yönlendirmeler yapabilmektedir. Bunlar:

1. Anne ve babalar çocuklarına hikâyeleri yüksek sesle okuyarak onlara hikâyeler anlatmalıdırlar.
2. Çocukların yaşına, isteklerine, ihtiyaçlarına ve gelişim aşamalarına uygun olarak kütüphane oluşturmalıdırlar.
3. Çocukları verilen cep harçlıklarından birazını biriktirmeleri açısından cesaretlendirmeli ve kitap almaları için eğitmelidirler.
4. Akşam saatlerinde ailece okumaya zaman ayırmalı ve ailenin her üyesi kendi kitabını okumalıdır.
5. Ebeveynler okuma etkinliklerinde çocukların okumalarına katılarak okudukları şeylerle ilgili onlarla sohbet ortamı yaratmalıdırlar (Bamberger 1990; akt. Darıcan 2014: 28).

Çocuğun aileyle başlayan okuma serüveni, yaşamına kendinden de bir şeyler katarak okuma alışkanlığını beslemekte ve geleceğine ışık tutmaktadır. Bu konuda ailesinin desteğini alan ve ailesini model alan çocuk hem bireysel hem de toplumsal yönden kendisini ifade edebilen, konuşkan, dışa dönük, pozitif, girişken, ilişkileri kuvvetli olan bir birey olarak yetişmektedir. Tanju'nun (2010) da belirttiği gibi kitap okumayı sevmeyen aile içinde kitap sevgisi verilmeyen nesillerin gittikçe düşünme yönü gerilemekte, fikir üretme yetenekleri kaybolmakta, yetersiz olan kelime hazinesi ile başarılı iletişim kurma özelliği kaybedilmektedir. Bu durumdan kişinin kendisi olumsuz etkilendiği gibi sosyal açıdan da yetersizliklerin ortaya

çıkacağı görülmektedir. Yavuzer'e (2003) göre de "çocukların ailesiyle olan ilişkileri, diğer bireylere, nesnelere ve tüm yaşama karşı oluşturduğu tavırların, benimsediği tutum ve davranışların özünü oluşturur". Buradan da anlaşılıyor ki kitap okuma, çocuğu bilişsel ve duyuşsal yönden geliştiren, kendisini keşfetmesini sağlayan en önemli araçtır. Kitabı sevdirmeye ve kitap okumayı alışkanlığa dönüştürmede de aileye büyük görevler düşmektedir.

2.2.1.2. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Okul ve Öğretmenin Rolü

Okuma alışkanlığını kazandırmada çocukluk döneminden sonra gelen en önemli dönem okul yıllarıdır. Çünkü okumayı öğrenme, okuduklarından zevk alma ve sosyal çevreyi öğrenme dönemi okul dönemidir. Çocukluk döneminde aileden kazandığı kitap sevgisi okul yıllarında alışkanlık hâline dönüşmektedir. Bu dönemde okumayı alışkanlık hâline getiremeyen birey yetişkinlik döneminde bu alışkanlığı kazanmada zorluk yaşamaktadır. Okuma alışkanlığı temelde örgün eğitim sisteminde kazanılacak bir beceridir ve çocukların okuma alışkanlığını benimsediği, sevdiği ve kazanmaya başladığı en önemli dönem okullardır (Yılmaz, 2007: 77-78).

Çocuğun ailesinden sonra yaşam boyu örnek aldığı ve alacağı kişi öğretmenidir. Kitap okuyan ve okumaya teşvik eden öğretmenler, çocuğu okumaya yönlendirmede etkili olacaktır. Okuldaki öğretmenlerin niteliği eğitimin kalitesini oluşturmaktadır. Öğretmen; okuyan, eleştirel bakış açısına sahip olan, yorum yaparak çıkarımlarda bulunabilen, okuduklarını davranışlarına yansıtarak davranışlarıyla da model olan aydın bir kişi olmalıdır (Sevmez, 2009: 14). Çocuk öğretmenini sevdiğçe, model aldıkça öğretmenin kitapla olan ilişkisini de yaşamına yansıtacaktır. Bu sayede öğretmen, çocuğun hayatına olumlu katkılar sağlayacak; okuma zevki ve alışkanlığı edinmede iyi bir model olacaktır. Kitap okumayı sevmeyen, alışkanlık hâline getirmeyen öğretmen ise çocuğun dünyasına olumlu yönde katkıda bulunamayacağı gibi bu yönde de çocuğu bilgilendiremeyecektir. Okuma alışkanlığını kazandıramayacaktır. Açıkçası öğretmenlerin davranışlarının çocuklar üzerinde büyük bir etkisinin olduğu ve tutumlarının oluşmasında etkili olduğu bir gerçektir. Bu nedenle fazlaca kitap okuyan çocuklar, öğretmenleri ile yakın ilişki içinde bulunmaktadır ve öğretmenlerinin de öğrencileri gibi okumaktan kendileri

ile aynı derecede zevk alan istekli okuyucular olduğu belirtilmektedir (Bamberger, 1990: 9).

Öğretmenlerin öğrencilere okuma alışkanlığını kazandırmada ve geliştirmede birçok çalışma yapabileceğini belirten Kıbrıs (2000: 24-25) şunların önemine değinmiştir:

1. Okunması gerekli olan kitaplardan sınıf kitaplığı oluşturmalı,
2. Öğrencilerin rahat ve kolayca ulaşabilecekleri şekilde kitapları yerleştirmeli,
3. Öğrencilerin ilgisini çekecek kitapları onlara tanıtarak merak duygusu uyandırmalı,
4. Okuma yarışmaları düzenlemeli ve çok okuyan öğrencileri yine kitapla ödüllendirmeli,
5. Uygun zaman oluşturarak öğrenciler ile kitaplar hakkında bilgi alışverişinde bulunmalı,
6. Öğrencilerine birer okuma planı yaparak okumaya isteklendirmeli.

Hiç şüphe yok ki eğitim-öğretim yılları bireye okuma alışkanlığı kazandırmada çok önemlidir. Bu süreç içerisinde çocuğu tanımak, çocuğun neyi sevip sevmediğini belirleyerek kitapla olan ilişkisine yön vermek özellikle öğretmenlere düşen bir görevdir. Bununla beraber velileri bu konuda bilinçlendirerek çocuğun okuma alışkanlığına katkı sağlamak çok önemlidir. Çünkü okulda ve evde kitaplarla ilgilenen, okuyan bireyleri gören çocuğun eğilimi okuma yönünde olacaktır.

2.2.1.3. Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasında Kütüphanenin Rolü

“Kütüphane, bireyin kendi kendini eğitime, değişik konularda bilgi edinme, boş zamanlarını değerlendirme, öğrencilerin ödevlerine destek olmada, okuma becerilerini geliştirmede ve sürdürmede yardımcı kurumlardır” (Bayram, 1990). Okuma alışkanlığının kazanılmasında kütüphanenin etkisi çok büyüktür. Kütüphane, çocukların kendilerini mutlu hissettikleri, kitapları tanıyıp onlarla iletişim

kurabildikleri, araştırma yapabildikleri ve sakin bir ortamda kitapların serüvenlerine kendilerini kaptırdıkları önemli bir yerdir. Sınıf ortamının dışında farklı bir yerde olmaları ve çeşitli kitapların bir arada bulunması çocuklara okuma hevesi vermektedir. Kütüphanede daha rahat olduklarından ve ilgilerine göre kitap seçebildiklerinden dolayı çocukların okumaya karşı bakış açıları değişebilmektedir.

“Okuma alışkanlığı oluşturmanın amacı, çocukta okuma istek ve zevkini uyandırarak çocuğa kitap seçebilmeyi öğretmek, bilgi alabilmek veya sadece zevki için kitap okuma alışkanlığını kazandırmaktır. Kütüphaneye ilk defa giden çocukların her birinin okumaya karşı gösterdikleri zevk ve kabiliyet aynı değildir ve gelişme durumları da farklıdır. Önemli olan çocuğun bu alanda göstereceği gelişmeyi yönetebilmek ve kendi kendine çalışmak, pratik yapmak en iyi öğretim usulü olduğuna göre çocuğu ilk günlerden itibaren araştırmaya, kitapları karıştırmaya, kitapları birbiriyle mukayese etmeye bırakmalıdır. Böylece çocuk kitap karıştırmak, kitap kullanmak alışkanlığı kazanacaktır” (Yazıcı, 1970: 56). Böylelikle kütüphane alışkanlığı kazanmak, çocuğun gelecekte kitap okuma alışkanlığını önemli bir şekilde etkilemektedir. Bir başka ifadeyle de okul kütüphaneleri aslında halk kütüphanelerini kullanma alışkanlığı kazandırmada da ilk adımdır. Böylelikle kütüphanelerin toplumun kültür ve eğitim yaşamındaki katkıları inkâr edilemez. Kütüphane, okuma ortamı bulamayan ve farklı kaynaklara ulaşmakta zorluk yaşayanlar için çok büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin öncelikli kaynakları olarak okul ve halk kütüphaneleri, okuma kaynakları bakımından ilk sırada yer almaktadır (Suna, 2006: 27). Çocuk okul kütüphanesini sevdiğçe, dışarıda diğer kütüphanelere gitme isteği oluşacaktır. Bunun sonucunda da kitaplarla olan ilişkisi dâhilinde okuma alışkanlığı devam edecektir.

Bilimin ilerlemesini, gelişmesini, bilginin artmasını ve toplumların çağdaş düzeye gelmesini sağlayacak çocuk ve gençlerin kitap okuma ihtiyacını karşılamak, onları önemli kitaplarla bir araya getirip onlarda kitaba olan ilgiyi çoğaltarak okuma alışkanlığını oluşturmak ve kütüphaneyi kullanma alışkanlığını sağlamak öncelikle kütüphanelerin ve kütüphanecilerin sorumluluğudur (Yağcı, 2007: 69). Kütüphaneyi kullanma alışkanlığı, bireyin zihinsel açıdan isteklerini yerine getirmek için kütüphaneyi sık sık ve düzenli olarak kullanması ve bu sıklığın oluşması da

kütüphaneye gitme sayısına göre belirlenmektedir (Kurulgan ve Çekerol, 2008: 237-258).

Bu nedenle ki okuma alışkanlığının oluşması, geliştirilmesi ve desteklenmesi için kütüphane hizmetlerinin yaygınlaştırılması zorunludur. Kütüphane hizmetleri çocuklara göre düzenlenmeli ki çocuklar oraya isteyerek gitmeli; orada kitaplarla olmaktan mutluluk duymalıdır. Bunun için de sanatsal aktiviteler (kukla, öykü anlatma, tartışma...) içeren kütüphane programları oluşturularak kütüphaneler çekici hâle getirilmelidir. Kütüphanelerin millî birliği artırdığı düşünüldüğünde, kütüphanelere harcanacak paraların esirgenmemesi gerekmektedir (Güngör, 2009: 37). Çünkü okuma alışkanlığı kazandırmada kütüphanenin önemi çok fazladır. Okulda veya dışarda kütüphane olayına gereken önem de verilmelidir. Burada en büyük görev, okulda öğretmenlere ve ailede anne-babaya düşmektedir. Çocukları kütüphaneye yönlendirerek okuma alışkanlığı kazandırmalıdır.

2.3. KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞINI ARTIRMADA TÜRKÇE DERSİNDE UYGULANAN YÖNTEMLER

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) öğrencilere kazandırılmaya çalışılan okuma becerileri şunlardır:

- Akıcı, güzel, doğru ve etkileyici bir biçimde Türkçeyi kullanmak
- Farklı ve yaratıcı düşünme
- Eleştirel bir bakış açısıyla düşünme
- Problem çözme odaklı
- Karar verme yeteneği

İlköğretim Türkçe Öğretim Programı'nda (2006) okuma becerilerinin öğrenciyi aktif hâle getirecek şekilde düzenlenmesi gerektiği şu şekilde belirtilmektedir: “Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle karşılıklı etkileşim içinde bulunmaları ve etkinliklerin her basamağında katılımcı olarak yer almaları programın uygulanmasında önemli bir yere sahiptir. Yapılan etkinliğin veya benzerinin öğrenciler tarafından planlanıp uygulanması gerekmektedir” (MEB 2006'dan akt. Gün: 2012).

Eğitim-öğretim yıllarında Türkçe öğretiminden beklenen hedef, öğrencinin belli başlı becerilerden oluşan temel dil becerilerini dilin kurallarına göre geliştirmesi ve kullanmasıdır. Okuma yazma yeteneği olan öğrencilerin okuma alışkanlığını edinmesinde Türkçe öğretiminin yadsınamaz bir rolü vardır. Türkçe öğretiminin en temel sorumluluğu, onları yazılı kùltürün olanaklarıyla buluşturmak ve sevdirmektir (Sevmez, 2009: 9). Bunun yanında Türkçe dersini sevdirmek de önemlidir. Burada en büyük görev öğretmene düşmektedir. Öğrenci, öğretmeni ve dersi sevdiğinde derste kazandırılmaya çalışılan okumaya karşı tutumda olumlu bir eğilim gösterecektir.

Öncelikle öğretmenler, Türkçe derslerinde yapacakları çeşitli çalışmalarla öğrencilerine önce okuma alışkanlığı ve zevkini kazandırmalı ardından da bu alışkanlığı devam ettirmelerini sağlamalıdır. Bu etkinliklerle beraber çocukları iyi gözlemleyip çocukların okumaya karşı bakış aşılarını da görebilmeleri gerekir. Bu yüzden Türkçe dersinde okuma alışkanlığı kazandırmak adına öğretmenler tarafından bazı yöntemler uygulanmaktadır. Bunlar şoyledir:

- Sınıflarda öğrencilerin kitaplarla yakınlaşması için sınıf kitaplıkları oluşturularak küçük kùtùphaneler yaparlar.
- Sınıf öğretmenleri sınıfta veya okul kùtùphanesinde okuma saatleri dizenleyerek çocukların kendi kitaplarını seşmesini sağlar.
- Okulda veya kùtùphanede bir duvar gazetesi oluşturularak kitap okumanın önemi anlatılır ve öğrencilerin okudukları kitaplarla ilgili eleştirel yazıları burada sergilerler.
- Velileri, kitap okuma konusunda bilgilendirerek çocuklarına okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri için neler yapabilecekleri konusunda bilgilendirirler.
- Öğrencilerin farklı türde kitaplara da yönelmesini sağlayarak gelişimsel yönden ilerlemelerini sağlarlar.
- Aşıık havada ortam uygun olduğunda öğrencileri bahçeye çıkarak farklı ortamlarda kitap okumalarını sağlarlar.

- Okulda öğrencilere okul kütüphanesini kullanmaları için sık sık bilgilendirme yaparlar ve sınıfça farklı kütüphanelere geziler düzenleyerek onlara kütüphane kullanma alışkanlığı kazandırır (Güngör, 2009: 38-39).

Türkçe derslerinde okumayı alışkanlık hâline getirme hedefi, öğrenciyi çok okuyan okuyucu sıfatına kavuşturma amacını da bünyesinde taşır. Bu da öğrencinin geleceğine yön verme açısından öğrenciye olumlu katkı sağlamaktadır. Ayrıca derslerde uygulanan yöntemler sonucunda okuma alışkanlığı kazanamayan öğrencilerin olduğu da görülmektedir. Burada tabii ki önemli olan okuma alışkanlığı kazandırmak için Türkçe dersinde uygulanan etkinliklerin ne kadar etkili olup olmadığıdır.

2.4. OKUMA EĞİTİMİ

Okuma, temel dil becerilerinden biri olup insan yaşamında önemli bir yere sahiptir. Anlamanın birinci basamağını oluşturmaktadır. Okuma, tam anlamıyla karmaşık bir süreçtir. Genellikle, öğrendiklerimizin % 1'ini tatma, % 1,5'ini dokunma, % 3,5'ini koklama, % 11'ini işitme, % 83'ünü görme duyusu yoluyla elde etmekteyiz. Böylelikle, göz ve kulak aracılığıyla beyne iletilenlerin anlamlandırılmasıyla oluşan okumanın öğrenmede %94 gibi önemli bir bölüme sahip olduğu ortaya çıkmaktadır (Aytaş, 2005).

Özbay'a (2011) göre okuma eğitimi, öğrenmede önemli bir yere sahip olan ve karmaşık bir süreç kabul edilen okumanın öğrenciye kazandırılması çalışmasıdır. Okuma eğitiminde öğrenciye okuma ile ilgili bilgilerin öğretilmesinden çok, öğrencinin fiziki ve zihinsel unsurlarının geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır. Okumak; insanın daha iyi düşünerek olayları iyi yargılamasını, iyi anlamasını sağlar. İnsanlığın bütün kültürel birikimleri karşısında eleştirel bir bakış açısıyla bakabilmesini ifade eder (Yıldız, 2000: 107). Okuma sadece gözün, kâğıt üstündeki lekeyi görmesi değil; aynı zamanda gördüğü lekelere anlam vererek onu yorumlaması işidir. Okuma bilgi birikimlerinin nesilden nesile aktarılmasının en önemli basamaklarından birisidir ve okumanın eğitim yoluyla kazandırılması gerekir (Şahbaz ve Çekici, 2012: 2370).

Bununla birlikte okuma becerisinin geliştirilmesi ve alışkanlığa dönüştürülmesi oldukça zaman alan zor bir iştir. Aynı zamanda bu bir süreç işidir.

Okumanın yaşam boyunca sürecek bir alışkanlığa dönüştürülmesi ve okuduğunu anlama yetisi oluşturulması, okuma eğitiminin en temel amaçlarındandır (Öztürk, 2008: 46). Bu yüzden hem ailede hem de okulda verilen okuma eğitiminin yeterli düzeyde olması öğrencinin okuma alışkanlığını kazanma sürecini olumlu yönde etkileyen önemli bir süreçtir.

Okumanın öğretim sürecindeki önemi Türkçe müfredatında şu ifadelerle belirtilmiştir. “Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Yani bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır” (MEB, 2006: 6–7). Dolayısıyla okuma eğitimi, eğitim sürecinde iyi bir şekilde kazandırıldığında öğrenciler için birçok kitabın daha iyi anlaşılmasına, kaynak kitaplardan faydalanarak işlerinin kolaylaşmasına ve eleştirel bir açıdan değerlendirme yapabilmesine, Türkçeyi daha düzgün kullanarak sözcük zenginliğini oluşturmasına imkân sağlar (Temizkan, 2007: 21). Bu da öğrencinin küçüklükten gelen okuma eğitiminin kalitesine bağlıdır. Alışkanlığın ortaya çıkması ve geliştirilmesi bireyin geleceğini farklı açıdan etkiler.

Okuma eğitimi başlı başına bireyi içine alan, onu derinden etkileyen bir boyutta olduğundan aileden başlayıp eğitim öğretim yıllarını kapsayan geniş bir yelpazedir. Bu yelpazeye birey ne kadar önem verir ve üzerinde durursa geleceğini o derece yönlendirmiş olur.

Yaşam içerisinde okuma eğitimi edinmiş birey, sadece bireysel değil; toplum içerisinde de kendisine yer ediniş gelişimsel anlamda önemli adım atmış olmaktadır. Bu nedenle okuma, yaşamımızın belirli bir aşamasında ya da çağında başlayıp biten bir etkinlik olmayıp çocukluk, gençlik, orta yaşlılık ya da yaşlılık döneminde de yaşantımızda yer alır.

2.4.1. Okuma Eğitiminin Dönemleri

Okuma, yaş ve eğitim sürecine göre farklılık gösteren bir değişkendir. Okuma eğitiminin verilebilmesi için yaş ve eğitim sürecine göre farklı yöntemler kullanılmalıdır. Okuma eğitimi ile ilgili dönemlerin neler olduğu ve bu dönemlerin özellikleri bilinerek yol alınır okuma eğitimi daha başarılı ve faydalı olacaktır. Bu dönemler şöyledir:

- Eğitim öğretimin ilk aylarına okumaya karşı istek ve merak artmaya başlar ve devamı gelir. Bu arada görsel okuma hevesine ek olarak, seslerin harf olarak karşılıkları da algılanmaya başlar.
- Okumanın öğrenilmeye başlandığı zaman ise ikinci dönemini oluşturmaktadır. Okumayı öğrenmeye başlayan çocuk, merak içerisinde her şeyi okumaya ve anlamaya çalıştığından iyi yönlendirme yapılmalıdır.
- Okuma hevesi ve alışkanlığının gelişmeye başladığı dönem daha çok ilköğretimin ikinci ve üçüncü sınıfını oluşturmaktadır.
- Okuma deneme ve imkânlarının hızla yayıldığı, okumada güç ve üstünlüğün elde edildiği dönem genellikle ilköğretimin 4, 5 ve 6. sınıflarına rastlamaktadır.
- Okuma ilgi ve alışkanlıklarının, okumada zevk almanın incelendiği dönem ortaöğretimin birinci ve ikinci dönemleriyle yükseköğretimin ilk yıllarına rastlamaktadır.

İlgi ve ihtiyaçlar da okuma eğitimini etkilemektedir. İster eğitim amacıyla olsun, ister farklı nedenlerle olsun, okumada farklı amaçlar söz konusu olduğunda da okuma eğitimine yön verebilmektedir (Aytaş, 2003: 155-160). Ancak kesinlikle bireyde okuma eğitiminin oluşması için küçük yaşlarda kitaba karşı istek uyandırmalı, kitaba olan sevgi kazandırılmalı ve kendine ait küçük veya büyük bir kitaplık oluşturmasını sağlamak en önemli hedef olmalıdır.

2.4.2. Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Okuma Eğitimi

Değişen ve gelişen yaşam içerisinde birçok şey değiştiği gibi eğitim sürecinde de değişimler yaşanmaktadır. Bu değişimlerle Millî Eğitim Bakanlığı 2005 yılından itibaren yapılandırmacılık esasına dayanan Türkçe Öğretim Programını uygulamaya koymuştur. Yapılandırmacılığın anlamı, bilginin ne olduğunu ve bilginin doğasını nasıl bilindiğini, yapılandırılması sürecinin nelerden oluştuğu ve etkilendiği gibi konularla ilgilenmekte ve ilkeleri eğitimsel uygulamalara temel oluşturmaktadır (Açıkgöz, 2003: 60). Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan Türkçe Öğretim Programı; öğrenme-öğretme süreci ve öğretmenin rolünde önemli değişiklikler olması gerektiğini ifade etmektedir. Böylelikle öğrenme; öğrencinin bilgiyi zihninde yapılandırması sonucunda yeni bilgiler üretmesi olayına dayalıdır. Burada öğretimden çok öğrenme üzerinde durulduğu görülmektedir. Yapılandırmacı

yaklaşımına göre Türkçe öğretiminde öğrenme alanları bütün olarak ele alınmalıdır (MEB, 2005'ten akt. Epçaçan ve Erzen, 2008). Bununla birlikte “Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle karşılıklı etkileşim içinde olmaları ve etkinliklerin her aşamasında katılımcı olarak yer almaları önemli olmakla beraber yapılan etkinliğin veya benzerinin öğrenciler tarafından planlanıp uygulanması gerekmektedir” (MEB, 2006: 8). İlköğretim ikinci kademe Türkçe derslerindeki okuma etkinliklerin okul içinde ve okul dışında da yapılması okuma eğitiminin daha etkili olmasını sağlayabilmektedir.

Böylelikle okumak, belli bir amaca yönelik olduğu zaman daha anlamlı ve verimli olmaktadır. Düşünmeyi ve yorum yapmayı da beraberinde getirerek bireyin daha fazla zevk almasını sağlamaktadır. Türkçe eğitim programında ise okumanın amaçları şu şekildedir:

1. Öğrencilerin doğal ve anlamlı okuma alışkanlıklarını geliştirerek sesli ve sessiz okumayı iyileştirmek, doğru-düzgün okumalarını sağlamak,
2. Çeşitli konularda öğrencinin kelime hazinesini zenginleştirerek okuma zevkini yükseltmek ve ilgisini artırmak,
3. Öğrencilerin okuma ilgisini yükseltmek amacıyla onları iyi, sağlam bir karakter ve ülküye sahip etmek,
4. Eserlerin güzelliğini duyurmak için onları estetik değerler üzerinde düşündürmek ve fikir çıkarımında bulundurmak,
5. Öğrencilerde ilk gençlik döneminin duygularını fark ettirmek ve bu duyguları değerli ve yararlı isteklere yöneltmek,
6. Farklı konularda öğrencilere bilgi kazandırmak, çeşitli bilim ve inceleme çalışmalarının ortaya çıkardığı okumalarla oluşturulan yetenekleri geliştirmek,
7. Öğrencilere boş zamanlarını okumakla geçirme alışkanlığı kazandırarak gelişmelerini sağlamak ve onları güzel eserlere istekli ve onlardan zevk alır duruma getirmek,
8. Öğrencilerde kitap sevgisini ve kitap sahibi olma heveslerini yaratarak kitaba olan bakış açılarını olumlu değiştirmek,
9. Türk dilini sevdirmek, dilin zenginliğini göstermek ve Türk Dil Devrimi'nin amaçlarını gerçekleştirmek (MEB, 1995'ten akt. Aytaş, 2005).

Okuma eğitimi, belli bir plan ve program dâhilinde yürütülen bir süreçtir ve bu süreç belirli bir amaç doğrultusunda etkili bir şekilde ilerlediğinde, bireyin okuma alışkanlığı kazanmasına etki etmektedir.

2.4.3. Okuma Eğitiminde Türkçe Öğretmenlerinin Rolü

Okuma eğitiminin başlangıcı, okul öncesi dönemde atılan beceri ve davranışlar bütünüdür. Okuma kültürünün oluşması ve yerleşmesi için, okul öncesi dönemde oluşan kitap ve çocuk ilişkisinin ilk ve ortaöğretim döneminde de devam etmesi gerekli olduğu belirtilmiştir. Bu etkileşim devam ettiği sürece okuma eğitimi gelişerek devam eder (Sever, 2007: 108). Çünkü okuma eğitimi planlı bir şekilde yürütülmesi gereken bir eylem olup bu eğitimin ilk önce ailede başlayıp okulla devam etmesi ve alışkanlık hâline getirilmesi gerekir. Okulda verilen okuma eğitiminde Türkçe öğretmenlerinin önemi çok büyüktür. Okuma eğitimi veren öğretmenin ilk önce kendisi okumayı sevmesi, kitaplarla olan ilişkisini devam ettirmesi ve okumayı alışkanlık hâlinde devam ettirmesi gerekir. Bunun devamında da öğretmen öğrencisine model olmalı ve öğrencinin okumayı alışkanlık hâline getirmesine yardımcı olmalıdır. Öğretmenlerin okuma alışkanlıkları, sınıftaki pedagojik uygulamaları etkilemektedir (Burgess *vd.*, 2011). Öğrencileri okumaya motive etme ve okumayı geliştirme eğilimlerini ortaya çıkarma bakımından öğretmenler etkileyici olmaktadır (Fletcher *vd.*, 2012).

Millî Eğitim Bakanlığı, Türkçe öğretmenlerinin en önemli özelliğinin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirebilme olduğunu belirtmektedir. Buna göre Türkçe öğretmenleri:

- Öğrencilerin dönem içinde okumaya karşı ilgi alanlarını ortaya çıkarır.
- Okuma etkinliklerinde gerekli kaynak ve materyallerden yararlanma fırsatı sağlar.
- Kitap okumaya karşı sevgi oluşturma ve okuma alışkanlığına yönelik farklı etkinliklerde bulunur.
- Okumalarda söyleyiş şekline, noktalama işaretlerine vurgu ve tonlamaya dikkat etmelerini sağlar.
- Öğrencilerin okuma düzeylerine göre farklı okuma yöntem ve teknikleri kullanarak gelişim sağlar.

- Öğrencilerin okuma yeteneklerini geliştirmek için seçeceği kaynakları ilgi alanlarına göre çeşitlendirirler.
- Kitap okuma alışkanlığını içselleştirmeleri açısından farklı etkinlikler düzenler.
- Öğrencilerin okuduklarını anlayıp yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşüncelerini ortaya çıkarmak için bütün öğrencilerin katılımının sağlandığı eşli ve grup etkinlikleri düzenler.
- Öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirmek için meslektaşlarıyla işbirliğine geçer.
- Öğrencilerin okuma stratejileri geliştirmelerine ve kullanmalarına rehberlik eder.
- Ailelerle ve meslektaşlarıyla iş birliği içinde olup okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenleyerek okuma alışkanlığının yaygınlaştırılmasını sağlar (MEB, 2008).

Böylelikle topluma yön verecek bireylerin yetiştirilmesi görevini üstlenen öğretmenler, öğrencilerin okumaya karşı geliştirdikleri tutum üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bu tutumu olumlu yönde geliştirmek belirli amaç ve kazanımlara da bağlıdır. Okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik çeşitli amaç ve kazanımlar ise İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2006) mevcuttur. Bu amaç ve kazanımlar; okuma planı yapma, çeşitli düzeyde metinler okuma ve anlama, süreli yayınları takip etme, kitaplık oluşturma, kitap evlerinden yararlanma, okuduklarıyla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşma, şiir ezberler ve uygun zamanlarda şiiri okuma, aile okuma saatleri düzenleme ve istediği yazıları ezberleme şeklinde sıralanmıştır (MEB, 2006).

Türkçe dersi, ifade etme, anlatma ve beceri dersi olup okuma zevki ve alışkanlığının kazandırılması ile sağlanır. Okuma yazma becerisini kazanmış öğrencilerin gelecekte okuma alışkanlığını kazanmasında ve bunu devam ettirmesinde Türkçe öğretiminin çok önemli bir rolü vardır. Bu yüzden Türkçe öğretmenleri Türkçe derslerinde yapacakları çeşitli çalışmalarla öğrencilerine önce okuma alışkanlığı ve zevkini kazandırmalı, onların okuduklarını değerlendirebilmesini sevgiyle sağlamalıdır. Ayrıca öğrencide okuma sevgisini geliştirecek çeşitli yazı örnekleri de okuma metni olarak verilerek onların ilgisine

göre değişiklik sağlanmalıdır. (Ünalın, 2006: 68). Bu nedenle derse giren öğretmenlerin okuma eğitiminde kendilerini yeteri düzeyde geliştirerek öğrencilere örnek ve yol gösterici olmaları gerekmektedir. Okuma becerisi kazanılmadan diğer etkinliklerin yerine getirilmesinin pek önemi yoktur.

2.5. KONUYLA İLGİLİ ÇALIşMALAR

2.5.1. Doktora Tezleri

Yıldız (2011) *İlköğretim 5.sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları arasındaki İlişki* adlı doktora tezinde 5.sınıf öğrencilerinin içsel ve dışsal okuma motivasyonunun okuduğunu anlama ve okuma alışkanlıklarını ne yönde etkilediği tespit etmiştir. Öğrencilerin okuduğunu anlamada içsel motivasyonunun olumlu, dışsal motivasyonun ise olumsuz olduğu belirtmiş.

Ateş (2008) *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Türkçe Dersine Karşı Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki* adlı doktora tezinde örneklem olarak 160 erkek 186 kız olmak üzere toplam 346 öğrenci üzerinde bu çalışmasını uygulamış ve kız öğrencilerinin erkek öğrencilere göre Türkçe dersine yönelik tutumları, okuduğunu anlama ve başarı düzeylerini daha yüksek olduğunu tespit etmiş. Ancak genel olarak öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri ile Türkçe dersine karşı tutumları ve başarı düzeyleri arasında olumlu bir ilerleme olduğunu belirtmiş.

Arıcı (2005) *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları (Beceri- İlgi- Alışkanlık- Eğilim)*, adlı doktora tezinde Türkiye genelinde yedi büyük şehirdeki 26 ilköğretim okulunda öğrenim gören 2000 öğrenci ile yine aynı okullarda öğretmenlik yapan 100 öğretmene test, ölçek ve anket uygulamıştır. Öğrencilerin kitap okumayı sevdikleri, dergi ve kitap okudukları, kütüphaneleri kullandıkları ve en çok “macera” konulu kitapları beğendikleri tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada öğretmenler; öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının büyük oranda (%55) kötü olduğunu ve öğrencilerin okuma alışkanlıklarının düşük olmasının sebebinin çoğunlukla (%56) görsel yayınlar ve ailelerden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

2.5.2. Yüksek Lisans Tezleri

Topçu (2005) *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları* adlı yüksek lisans tezinde öğrencilerin okuma alışkanlıklarında süreli yayını takip etmelerinde ailelerin etkili olduğunu, ailenin ekonomik ve eğitim durumu iyiye gittikçe öğrencilerin gazete ve dergi okumalarının arttığını, okullarında ise kütüphanelerin olduğunu tespit ederek okuma alışkanlıklarında etkili olduğunu belirtmiştir.

Hanedar (2011) *8.Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Bir Araştırma* adlı yüksek lisans tezinde öğrencilerin okuma alışkanlıklarının okuduğunu anlamada ve çözümlenmede etkili olduğu sonucuna varmıştır. Ancak okuma alışkanlığını geliştirmeye yönelik etkinliklerin öğrenci çalışma kitabında ve öğretmen kılavuzunda yeterli derecede olmadığını tespit etmiştir.

Darıcan (2014) *İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi* adlı yüksek lisans tezinde öğrencilerin okuma alışkanlığının olumlu yönde ilerlemesinde anaokulu eğitiminin alınmasının, aileyle kitap okumanın, öğrenciye ait kitaplık ve çalışma odasının olmasının, kitap fuarlarına gidilmesinin, evde sürekli yayınların olmasının, okulda sınıf ortamında kitap okumanın ve öğretmen tarafından okuma ödevi verilmesinin etkili olduğunu belirtmiştir.

İskender (2013) *Türkçe Öğretmenlerinin Okuma İlgileri ve Öğrencilere Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Etkinlikleri Üzerine Bir Araştırma* adlı yüksek lisans tezinde Türkçe öğretmenlerinden bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma düzeyinde yüksek orana sahip olduğunu belirtmiş. Genel olarak Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgisi düzeyleriyle okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikler arasında orta düzeyde bir ilişki olduğunu ve daha fazla okuma ilgisine sahip Türkçe öğretmenlerin bu etkinlikleri daha sık gerçekleştirdiğini tespit etmiştir.

Çetinkaya (2004) *Afyon Merkezindeki İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı* adlı yüksek lisans tezinde, 26 soruluk bir anket formu uygulamıştır. Toplanan verilerin analizi neticesinde, öğrencilerin son bir yılda okudukları kitap sayısında, kütüphanelerden yararlanma alışkanlıklarında sosyo-

ekonomik düzeyin etkili olmadığı tespit etmiştir. Öğrencilerin evlerine düzenli olarak bir gazetenin gelmesi ve ailenin boş zamanlarında okuması için çocuğa kitap almasında sosyo-ekonomik düzeyin etkili olduğunu belirtmiştir. Genel olarak son bir yılda okunan kitap sayısının etkili olduğu, cinsiyetin ise etkili olmadığı sonucunu bulmuştur.

2.5.3. Makaleler

Karahan ve Taşdan (2016) *5 ve 6.Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Karşı Tutum ve Motivasyonlarının Okuduğunu Anlama Becerileri ile İlişkisi* adlı yüksek lisanstan alınmış olan bu makalesinde 5 ve 6. sınıf öğrencilerin okumaya karşı tutumlarını ve okuma motivasyonlarının ne düzeyde olduğunu tespit etmiş. Ayrıca okuldan kaynaklanan okuma, kişisel eğilimden kaynaklanan okuma ve okuduğunu anlama arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Sonuç olarak öğrencilerin okuma alışkanlıklarının ve motivasyonlarının yüksek olduğu belirtilmiştir.

Öztürk ve Aksoy (2016) *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına İlişkin Veli Görüşleri* adlı makalesinde velilerin çocuklarına okuma alışkanlığını kazandırmadaki görüşleriyle öğrencilerin okuma alışkanlığı arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışmıştır. Böylelikle velilerin %64,8'i çocuklarının okuma alışkanlığının olduğu, %35,2'si ise olmadığını; velilerin %74,1'i çocuğuna okuma alışkanlığı kazandırmak için öğretmeniyle beraber ilerlediği, velilerin sadece 1/3'ünden fazlası (%38,0) ise okumada çocuğuna model olabilecek davranışlar gösterdiğini belirtmiştir. Bununla birlikte önemli bir bölümü (%74,1) okumanın öneminden bahsettiğini ve yarısından fazlasının (%56,5) çocuğuna okuması için sürekli uyarılar yaptığını belirttiklerini tespit etmiştir.

Tosunoğlu (2002) *Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri* adlı makalesinde Ankara merkez ve Kırıkkale illerinde 4. ve 5. sınıflardaki örneklem gruplarına anket uygulamıştır. Çalışmasının sonucunda çocuklara kitap okuma düşüncesini aşılama en büyük etkiyi öğretmenlerin yaptığını ve ardından da annelerin izlediğini tespit etmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren-örneklem, veri toplama araçları ve toplanan verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ/MODELİ

Çalışma hem nicel hem de nitel araştırma yöntemleri ile desteklenerek karma araştırma desenlerinden açıklayıcı sıralı desene göre hazırlanmıştır. Johnson ve Turner (2003) karma araştırmanın temel ilkesini, “araştırmacı farklı strateji, yöntem ve yaklaşımları kullanarak çoklu veriler toplamalı” diye ifade etmektedir. Araştırmanın hipotezlerinin test edilmesi ve problem cümlesine yanıt aranması nicel araştırma desenleri arasında yer alan deneysel araştırma desenine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmalarda değişkenler arasındaki nedensel ilişkiyi test etmek için en güçlü yöntem deneysel araştırma desenleridir. Karasar’a (2005: 88) göre deneysel model, neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak için, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir. Araştırmanın modeli (deseni), ön test son teste dayalı olarak deney ve kontrol gruplu deneysel bir çalışmadır. Bu modelde katılımcılar, deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler (Büyüköztürk, 2001: 21). Bu çalışma ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumları ile okuma alışkanlığının geliştirilmesine yönelik yapılan etkinliklerin yeterliliğinin belirlenmesini hedeflemesi yönüyle deney ve kontrol grubu eşliğinde düzenlenmiştir. Ön test - son test kontrol gruplu deneysel desende, “araştırma yapılacak gruplar deney ve kontrol grubu olarak ikiye ayrılır. Bu gruplara başlangıçta ön test ve araştırma süreci sonunda son test uygulanır ve gruplara ait veriler arasındaki farklara

bakılarak sonuçlara ulaşılır” (Creswell, 2003: 167; Ekiz, 2003: 100). Ayrıntılı olarak ifade edildiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilere ön test uygulanmıştır. Deneysel araştırmaların önemli bir varsayımı deney ve kontrol grubunun ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olmaması gerekliliğidir (Gürbüz ve Şahin, 2016). Daha sonrasında araştırmaya alınan iki sınıftaki öğrencilerin ön test ortalamaları karşılaştırılmıştır. Ön test ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu gözlenen sınıflardan biri deney ve kontrol grubu öğrencileri olarak belirlenmiştir. Verilen 8 haftalık bir sürede “bahçede kitap okuma, okunan kitapların kürsüde anlatılması, kütüphanede okuma saati, özet formları, sınıfta okuma, teneffüste dergi/kitap okuma, aylık kitap okuma formları, kitap özetini yazma etkinliği, ailelerle kitap okuma” etkinlikleri süresinin sonunda tamamlandığında öğrencilere son test uygulanmıştır.

Her iki grupta (kontrol ve deney) da dersler aynı Türkçe öğretmeni tarafından yürütülerek çalışma yapılmıştır. Ön testlerden sonra kontrol grubunda iki aylık bir sürede herhangi bir okuma etkinliği yapılmadan sadece haftada bir (1) saat sınıfta Türkçe dersinde geleneksel okuma saati yapılmıştır. Deney grubunda ise okuma saati sınıfta, bahçede ve kütüphanede yapılmıştır. Bununla birlikte okunan kitapların “Okuma Kürsüsü”nde anlatılması sağlanarak aylık okuma formları uygulanmıştır. Her gün öğrencilerle belirlenen bir teneffüste kitap veya dergi okuma etkinliği yapılmıştır. Okunan kitapların özetini yazmaları istenmiştir. Daha sonra ailelere bilgi verilerek ailelerle kitap okuma etkinliği oluşturulmuştur. Etkinlikler sırasında öğretmen tarafından etkinliklere karşı öğrencilerde gözlemlenen değişimler not alınmıştır. Uygulamanın bitiminden sonra her iki gruba son testler uygulanmıştır. Son test aracılığıyla deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında okuma alışkanlığında nasıl bir değişim izledikleri ve uygulanan yönetime yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın amaç ve deseni çerçevesinde geçerliliği test edilecek olan hipotezler aşağıdaki gibidir:

H₁: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum ön test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H₂: Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₃: Farklı sınıflardaki öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum ön test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H₄: Farklı sınıflardaki öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

H₅: Kontrol grubu öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum ön test ve son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H₆: Deney grubu öğrencilerinin kitap okumaya ilişkin tutum ön test ve son test puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

Araştırmada ayrıca nitel araştırmalarda sık kullanılan görüşme tekniğinden ve gözlem formundan da yararlanılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler öğrencilerin ölçeklere verdikleri cevapların kendi öğretmenlerince incelenmesi ve sözlü iletişimin de kullanılması açısından daha sağlıklı bir değerlendirme yapılacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın her iki verilerle yani nicel ve nitel verilerle desteklenmesinin araştırmanın güvenilirliğini destekleyeceği düşünülmüştür.

3.1.1. Kontrol Grubunda Yapılan İşlemler

- Uygulama öncesinde mart ayı içerisinde öğrencilere ön test uygulanmıştır. İlk önce öğrenciler Demografik Bilgi Formu'nu ve Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği'ni doldürmüşlardır. Ön test sonucuyla kontrol grubu öğrencilerinin okumaya karşı tutumları belirlenmeye çalışılmıştır.
- Uygulama sürecinde ise kontrol grubu öğrencilerine sekiz (8) hafta boyunca okumayla ilgili hiçbir etkinlik ve öneri sunulmadan sadece Türkçe dersinde her hafta yapılan bir (1) saat sıradan okuma saati yapılmıştır. Öğrenciler, okudukları kitapları sınıf kitaplığından alarak veya kendi kitaplarından getirerek okumuşlardır.
- Uygulama sonrasında ise uygulama süresinin bitimindeki haftada kontrol grubu öğrencilerine son test dağıtılmıştır. Son testte öğrencilere, ön testte uygulanan Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği Formu uygulanmıştır. Son test aracılığıyla

kontrol grubu öğrencilerinin ön test-son test cevapları karşılaştırılarak okumaya karşı tutumlarının ne düzeyde gelişim gösterip göstermediği belirlenmiştir.

3.1.2. Deney Grubunda Yapılan İşlemler

- Deney grubu öğrencilerine mart ayında uygulama öncesi ön test dağıtılmıştır. İlk önce öğrenciler Demografik Bilgi Formu’nu ve Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği’ni doldurmuşlardır. Ön test sonucuyla deney grubu öğrencilerinin okumaya karşı tutumları belirlenmeye çalışılmıştır.
- Uygulama sürecinde ise deney grubu öğrencilerine Türkçe dersinde ilk ay (nisan) haftada bir saat kütüphanede kitap okuma saati uygulanmıştır. İkinci ayda ise (mayıs) kitap okuma saati bahçede yapılmıştır. Öğrenciler, okudukları kitapları sınıf kitaplığından alarak veya kendi kitaplarından getirerek okumuşlardır. Bununla birlikte 8 (sekiz) haftalık sürede öğrencilerin fikri alınarak her gün bir (1) defa aynı tenefüs saatinde kitap veya dergi okuma dakikaları (10 dk.) oluşturulmuştur.
- Deney grubu öğrencilerin aileleri de “Aile Okuma Saati” konusunda bilgilendirilerek her gün evde ailece kitap okuma saati yaptırılmıştır. Her hafta, haftalık Türkçe dersinin son saatinde öğrencilerden okudukları kitabı “Okuma Kürsüsü”nde anlatmaları istenmiştir. Daha sonra da ay içinde okudukları kitapları belirtmeleri için öğrencilere Kitap Okuma Takip Formu dağıtılmıştır ve istedikleri bir kitabın özetini yazmaları için de Kitap Özet Formu verilmiştir.
- Etkinlik sürecinde her hafta bir tane olmak üzere 12 maddeden oluşan Gözlem Formu öğretmen tarafından doldurulmuştur. Öğrencilerin etkinlikler sırasında nasıl olduklarına dair cümleler işaretlenmiş ve not alınmıştır.
- Uygulama sürecinin sonuna doğru 29 Mayıs 2017’de okul yönetiminden de izin alınarak deney kontrol grubu öğrencileriyle Görüşme Formu doldurulmuş ve bazı öğrencilerle yapılan görüşmelerin ses kaydı alınmıştır. 02 Haziran 2017’de son olarak öğrencilere “Kitap Okuma Etkinlikleri Hakkında Düşünceler” formu dağıtılarak öğrencilerin düşünceleri belirlenmiştir.
- Uygulama sonucunda ise uygulamanın bitimindeki son haftada deney kontrol grubuna son test dağıtılmıştır. Son testte öğrencilere, ön testte uygulanan Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği Formu uygulanmıştır. Son test aracılığıyla deney grubu öğrencilerinin ön test-son test cevapları karşılaştırılarak okumaya karşı

tutum ve alışkanlıklarının nasıl bir değişim gösterdiği ve uygulanan yönteme yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı içinde bahar döneminde İzmir merkez ilçesinde (Bornova) bulunan ve araştırmacının görev yaptığı devlet okulunda 5. sınıfta öğrenimine devam eden öğrenciler arasından seçilmiştir. Okulun bulunduğu çevre ve öğrencilerin eğitim seviyesinin yeterli olmasından dolayı çalışmanın burada yapılması uygun bulunmuştur. Gruba atanan öğrencilerin belirlenmesinde, gönüllü olma ve Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği sonucunda yapılacak olan değerlendirme esas alınmıştır. Araştırma bir sınıftaki 25 kişiden oluşan kontrol grubu ve bir sınıftaki 30 kişiden oluşan deney grubu arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çalışma ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin belirlenmesinde ön testte uygulanan ölçeğe bağlı sonuçlar arasında anlamlı bir farklılık olmaması kıstas alınmıştır. Seçilen deney grubundaki öğrencilerle ve veliler ile ön görüşme yapılarak süreç hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Velilerin de onayı alındıktan sonra, haftada bir kez 40 dakikalık kitap okuma saati şeklinde olmak üzere oluşturulan 8 haftalık bir sürede “bahçede kitap okuma, okunan kitapların kürsüde anlatılması, kütüphanede okuma saati, özet formları, sınıfta okuma, teneffüste dergi/kitap okuma, aylık kitap okuma formları, kitap özetini yazma etkinliği, ailelerle kitap okuma” gibi etkinlik programı uygulanmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğrenciler evrenin içinde yer alan ve çalışmaya katılması uygun olan bireylerden oluşan bir örneklem seçme yolu olan, amaçlı örneklem yolu ile seçilmiştir. Bu tekniğe göre araştırmacı çalışması için gerekli örnekleme sağlamak için en kolay ulaşılabilir olan uygun profildeki denekler ile görüşerek veri toplar (Gürbüz ve Şahin, 2017). Araştırmanın çalışma grubunun özellikleri aşağıda kısaca özetlenmektedir:

Deney Grubu: Kitap okumaya ilişkin tutum geliştirmeye yönelik 8 haftalık bir grupta kitap okuma etkinlik programının uygulandığı gruptur.

Kontrol Grubu: Kitap okumaya ilişkin tutum geliştirmeye yönelik herhangi bir grupta etkinlik programının uygulanmadığı gruptur.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Verilerin toplanması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşama etkinlik programının öncesinde deney ve kontrol grubunun kitap okumaya ilişkin tutum düzeyleri ön test uygulaması ile ölçülmüştür. İkinci aşamada etkinlik programının sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilere son test uygulaması yapılmıştır. Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği ve Demografik Bilgi Formunu ve görüşme formu öğrencilere yüz yüze uygulanmıştır. Araştırmaya ilişkin formlar 2016-2017 eğitim-öğretim yılının 2.döneminde deney kontrol grubu 5.sınıf öğrencilerine bir (1) ders saati (40 dk.) içinde uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrenciler ile yapılan görüşmeler ortalama 15 dk. sürmüştür. Araştırmanın yapılması ve veri toplama araçlarıyla ilgili gerekli izinler alınmıştır. Araştırmaya katılımın gönüllü olduğu öğrencilere ve velilere bildirilmiştir. Ölçek formunda öğrencilerin kimliğini ortaya çıkaracak herhangi bir soru yer almamıştır. Ölçeklere verilen yanıtlar ve görüşmelerde alınan görüşler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında kaydedilmiştir. Bu çalışma süresince toplanan veriler sadece amaçlar içindir ve ulusal / uluslararası akademik toplantılarda ve / veya yayınlarda sunulabilir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada veriler Darıcan (2014) tarafından geliştirilen “Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği” ve Güngör (2009) tarafından geliştirilen “Demografik Bilgi Formu ve Açık Uçlu Sorular” kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada ilk önce deney ve kontrol gruplarına ön test uygulanmış. Ardından araştırma sürecinde deney grubuna “bahçede kitap okuma, okunan kitapların kürsüde anlatılması, kütüphanede okuma saati, özet formları, sınıfta okuma, teneffüste dergi/kitap okuma, aylık kitap okuma formları, kitap özetini yazma etkinliği, ailelerle kitap okuma” etkinlikleri uygulanmıştır.

3.4.1. Demografik Bilgi Formu (DBF)

Demografik Bilgi Formu 13 sorudan oluşmaktadır. Araştırmada cinsiyet, sınıf, kendine ait oda sahibi olma durumu, ders çalışırken odanın durumu, yaşanılan yer, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği, baba mesleği, aile aylık geliri, evin oda sayısı, kardeş sayısı ve kardeşin eğitim durumuna yönelik demografik soruların yer aldığı Demografik Bilgi Formu (EK-1) kullanılmıştır. Bu form Güngör

(2009) tarafından geliştirilmiş olup çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin betimsel özelliklerini belirleyebilmek amacıyla kullanılmıştır.

3.4.2. Okumaya İlişkin Tutum Ölçeği

Okumaya ilişkin tutum ölçeği 26 madde ve 4 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin ifadeleri üçlü likert tipi tutum ölçeğinde tamamen katılıyorum, kararsızım ve hiç katılmıyorum seçeneklerinden oluşmaktadır. Ölçek tek boyutludur. Ölçekte ters çevrilmesi gereken herhangi bir madde bulunmamaktadır.

3.4.3. Görüşme ve Gözlem Formları

Konu alanında uzman kişiler tarafından geçerliliği ve güvenilirliği tespit edilerek araştırmacı tarafından hazırlanan 13 soruluk görüşme formu uygulanmıştır. Ayrıca sözel gücün etkisi olacağı düşünülerek 8 öğrenciyle görüşülerek ses kaydı alınmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler esnasında alınan ses kayıtları yazıya aktarılarak daha kalıcı bilgiler elde edilmiştir. Ayrıca veriler yazıya aktarılırken anlaşılamayan ifadeler ve cümleler olduğunda tekrardan katılımcılara sorularak bilgiler teyit edilmiştir. Katılımcıların cümleleri üzerinde hiçbir değişiklik, düzeltme yapılmamıştır. Cümleler olduğu gibi yazıya aktarılmış olup sadece katılımcıların ifadelerindeki anlam karışıklığını ortadan kaldırmak amacıyla araştırmacı tarafından gerekli görülen yerlerde noktalama işaretleri eklenerek daha düzenli şekle getirilmiştir. Bununla beraber bulgular tablolar şeklinde sunularak bilgilerin anlaşılması sağlanmış ve öğrencilerin görüşlerinden örnek bölümler verilmiştir. Verilen örnek bölümlerle çalışmanın nasıl yapıldığı da ortaya konulmuştur. Verilerin analizinde yapılan bu işlemlerle görüşme verilerinin güvenilirliği de sağlanmaya çalışılmıştır.

Bunun yanında her hafta etkinlikler öncesi ve sırasında yaşanan durumlar gözlem formuna kayıt edilmiştir. Bu bilgiler çalışmanın sonunda tablo haline getirilmiştir. Gözlem bulguları verilirken hangi gözlemden hangi davranışların gerçekleştiği frekanslarıyla birlikte belirtilmiştir. Böylelikle gözlem verilerinin güvenilir bir şekilde analiz edilmesi sağlanmıştır. Araştırma sonucunda ise her gruba son test uygulanmıştır. Çıkan sonuçlara göre çalışmanın güvenilirliği ve verimliliği araştırmacı tarafından ortaya konulmuştur.

3.5. VERİ ANALİZİ

Araştırmanın verileri SPSS 22 programı ile analiz edilmiştir. Ölçekler ile yapılan çalışmalarda ölçek kullanılması durumunda öncelikle ölçekte yer alan maddelerin iç tutarlılığı ölçülerek, temsil edilmek istenen kavramın ne kadar güvenilir şekilde ölçülebildiği belirlenmelidir. Güvenilirlik analizi kullanılan ölçme aracının ne kadar tutarlı ölçüm yapabildiğini göstermektedir. Güvenilirlik analizi likert tipi ölçeklerde Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanarak yapılmaktadır. Katsayının akademik çalışmalarda kullanılabilmesi için en az .60 değerinde olması gerekmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2016; Büyüköztürk ve ark, 2017). Verilerin çözümlenmesi aşamasında ilk olarak kullanılan ölçeklerin bu araştırmanın örnekleminde yeterince iç tutarlılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi amacıyla güvenilirlik analizi yapılmıştır.

Tablo 3.1. Güvenilirlik Analizi Bulguları

	Cronbach's Alpha		Madde Sayısı
	Ön Test	Son Test	
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	.68	.81	26

Tablo 3.1'de yer alan bilgilere göre ölçeğin ön test ve son test uygulamalarındaki iç tutarlılık düzeyinin yeterli güvenilirlikte olduğu belirlenmiştir ($\alpha > .60$).

Ölçeklerin iç tutarlılık ölçümünden sonra maddelere verilen yanıtların temsil ettiği puanlar toplanarak değişkenleri temsil eden değerler hesaplanmaktadır. Hesaplanan değişkenlerin hangi yollar ile analiz edileceğine karar vermek için normalliği test edilmektedir. Normalliğin çarpıklık ve basıklık ölçütleri olan betimsel metotlarla test edilmesi oldukça yaygın bir yoldur. Normal dağılımın sağlanması durumunda tahmin gücü daha yüksek olan parametrik yöntemlerin kullanılması mümkün olmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2016). Verilerin çözümlenmesi aşamasında ikinci olarak iç tutarlılığı ortaya konmuş olan ölçeklerin puanları hesaplandıktan sonra değişkenlerin normal dağılıma uygunlukları test edilmiştir.

Tablo 3.2. Normalliğin İncelenmesi

	Ön Test				Son Test			
	Çarpıklık		Basıklık		Çarpıklık		Basıklık	
	İstatis- tik	Std. Hata	İstatis- tik	Std. Hata	İstatis- tik	Std. Hata	İstatis- tik	Std. Hata
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	-.031	.322	-.322	.634	-.685	.322	.549	.634

Tablo 3.2’de yer alan bilgilere göre çarpıklık ve basıklık istatistikleri incelendiğinde ise tüm değişkenlerin değerlerinin -1 ve +1 aralığında olduğu ve buna göre normal dağılım gösterdikleri belirlenmiştir (Demir ve ark., 2016).

Tablo 3.3. Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

	Ön Test			Son Test		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	.074	55	.200	.117	55	.060

Tablo 3.3’te yer alan bilgilere göre kitap okumaya ilişkin tutum değişkeni hem ön test hem de son test ölçümleri çerçevesinde normal dağılım göstermektedir. Bu noktada verilerin çözümlenmesinde parametrik analiz tekniklerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırmada Bağımsız Örneklem T-Testi, ANOVA ve Bağımlı Örneklem T-Testi kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

Görüşme yöntemiyle elde edilen veriler analiz edilirken, görüşme sırasındaki tüm durumların birbirleriyle ilişkilerinin nasıl olduğuna, çelişkilere ve tutarlılıklara bakılmaktadır. Bu verilerin analizinde görüşmede elde edilen küçük veri parçalarının ötesinde tüm veriler yani büyük resmin incelenmesine odaklanılmaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2017). Yıldırım ve Şimşek (2016) nitel araştırmanın amacının derinlemesine betimleme ve görüşmecilerin bakış açılarını alma olduğunu ifade etmiştir. Veri analizinde ise betimsel uygulamanın amacının belirlenen temalara göre verilerin özetlenmesi ile elde edilen bulguların yorumlanmış olarak sunulması olduğuna dikkat çekmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada uygulanan istatistiksel yöntemler neticesinde elde edilen bulgular ve yorumları verilmiştir.

4.1. ÖLÇEK PUANLARINA İLİŞKİN BETİMSSEL İSTATİSTİKLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin Kitap Okumaya İlişkin Tutum Ölçeğine ön test ve son testte verdikleri yanıtların aritmetik ortalaması, minimum ve maksimum puanları değerlendirilmiştir.

Tablo 4.1. Ölçek Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistiklerin Dağılımı

	Ön Test				Son Test			
	min	maks	\bar{x}	ss	min	maks	\bar{x}	ss
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	2.12	3.00	2.56	.21	1.77	3.00	2.58	.27

Tablo 4.1’de yer alan bilgilere göre çalışma grubu genelinde değerlendirildiğinde ön test ve son test sonuçlarının ortalamaları arasında büyük bir fark olmadığı gözlenmektedir.

4.2. BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERİN GRUPLARA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 5’teki gibidir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Demografik Özellikleri

		Deney Sınıfı		Kontrol Sınıfı		Ki-Kare Testi
		n	%	n	%	χ^2/p
Cinsiyet	Kız	13	43.3	14	56.0	$\chi^2 = .875, p = .349$
	Erkek	17	56.7	11	44.0	
Kendine Ait Oda Sahibi Olma Durumu	Evet	25	83.3	18	72.0	$\chi^2 = 1.027, p = .311$
	Hayır	5	16.7	7	28.0	
Ders Çalışırken Odanın Durumu	Ders Çalışırken Odada Yalnız	24	80.0	17	68.0	$\chi^2 = 1.035 p = .309$
	Ders Çalışırken Odada Yalnız Değil	6	20.0	8	32.0	
Yaşanılan Yer	İl Merkezi	1	3.3	1	4.0	$\chi^2 = .500 p = .779$
	İlçe Merkezi	27	90.0	21	84.0	
	Köy	2	6.7	3	12.0	
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim ve Altı	16	53.3	18	72.0	$\chi^2 = 2.013, p = .156$
	Lise ve Üzeri	14	46.7	7	28.0	
Baba Eğitim Durumu	İlköğretim ve Altı	7	23.3	13	52.0	$\chi^2 = 4.843, p = .028^*$
	Lise ve Üzeri	23	76.7	12	48.0	
Anne Mesleği	Çalışan	11	36.7	6	24.0	$\chi^2 = 1.025, p = .311$
	Ev Hanımı	19	63.3	19	76.0	
Baba Mesleği	Memur ve İşçi	17	56.7	12	48.0	$\chi^2 = .411, p = .522$
	Diğer	13	43.3	13	52.0	
Aile Aylık Geliri	750 TL ve Altı	2	6.7	5	20.0	$\chi^2 = 2.183, p = .140$
	751 TL ve Üzeri	28	93.3	20	80.0	
Evin Oda Sayısı	2-3 Odalı	14	46.7	12	48.0	$\chi^2 = .010, p = .921$
	4-5 Odalı	16	53.3	13	52.0	
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	9	30.0	5	20.0	$\chi^2 = 1.318, p = .517$
	İki Kardeş	15	50.0	12	48.0	
	Üç Kardeş ve Üzeri	6	20.0	8	32.0	
Kardeşin Eğitim Durumu	Tek Çocuk	9	30.0	5	20.0	$\chi^2 = 1.933, p = .380$
	İlköğretim ve Altı	9	30.0	12	48.0	
	Lise ve Üzeri	12	40.0	8	32.0	
Toplam		30	100.0	25	100.0	

* $p < .05$, ** $p < .01$ Anlamlı ilişkiye işaret etmektedir.

Tablo 4.2.'de yer alan Ki-Kare Bağımsızlık Testi sonuçları değerlendirildiğinde; deney ve kontrol grubu arasında cinsiyet ($\chi^2 = .875, p = .349$), kendine ait oda sahibi olma durumu ($\chi^2 = 1.027, p = .311$), ders çalışırken odanın durumu ($\chi^2 = 1.035 p = .309$), yaşanılan yer ($\chi^2 = .500 p = .779$), anne eğitim durumu ($\chi^2 = 2.013, p = .156$), anne mesleği ($\chi^2 = 1.025, p = .311$), baba mesleği ($\chi^2 = .411, p = .522$), aile aylık geliri ($\chi^2 = 2.183, p = .140$), evin oda sayısı ($\chi^2 = .010, p = .921$), kardeş sayısı ($\chi^2 = 1.318, p = .517$) ve kardeşin eğitim durumu ($\chi^2 = 1.933, p = .380$)

değişkenlerine yönelik frekanslar açısından anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Fakat deney ve kontrol grubu arasında baba eğitim durumu ($\chi^2 = 4.843$, $p = .028^*$) değişkenine yönelik frekanslar açısından anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Buna göre deney grubundaki öğrenciler arasında babası lise ve üniversite mezunu olan öğrenci sayısı kontrol grubuna göre daha fazla iken daha fazladır.

4.3. ÖN TEST VE SON TEST SONUÇLARI ARASINDAKİ FARKLILAŞMANIN GRUPLARA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde öğrencilerin ön test ve son test uygulamasındaki kitap okumaya ilişkin tutum ve kitap okuma sayısına dair skorlarının devam ettikleri sınıflar açısından incelendiğinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı ile ilgili alt problem bulgularına İlişkili Örneklem T-Testi sonuçlarının yorumları sunulmuştur.

Tablo 4.3. Gruplara Göre Ön Test-Son Test Sonuçları Farklılaşmasının İncelenmesi

Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Ön Test			Son Test			t	sd	p
	n	\bar{x}	ss	n	\bar{x}	ss			
Deney Sınıfı	30	2.67	.17	30	2.75	.18	-2.892	29	.007
Kontrol Sınıfı	25	2.44	.18	25	2.40	.23	1.238	24	.228

Tablo 4.3'te yer alan İlişkili Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; deney grubunda okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(29)} = -2.892$, $p = .007$) ve düzeylerinin ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Buna göre etkinlik süreci sonrasında deney grubunda yer alan okuyan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumunun, öncesine göre olumlu yönde yükseldiği gözlenmiştir.

Tablo 4.3'te yer alan İlişkili Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; kontrol grubunda okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(24)} = 1.238$, $p = .228$) düzeylerinin ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$). Buna göre kontrol grubunda anlamlı bir farklılık olmamasından dolayı da değişiklik görülmemektedir.

Kontrol grubunda okuma sırasında öğrencilere herhangi bir etkinlik yapılmaması, okumayla ve kitaplarla ilgili etkileyici ifadelerin kullanılmaması,

durağan bir şekilde okuma saatinin yapılması ve teşvik edici kitapların sunulmamasından dolayı sonuçlarda anlamlı bir farklılık olmadığı düşünülmektedir.

4.4. ÖN TEST SONUÇLARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Tablo 4.4. Grup Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Ön Test	Grup	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Deney Sınıfı	30	2.67	.17	4.751	53	.000
	Kontrol Sınıfı	25	2.44	.18			

Tablo 4.4'te yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = 4.751$, $p = .000$) ön test sonuçlarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Buna göre etkinlik süreci öncesinde yapılan ölçüme göre, deney grubundaki öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumunun kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4.5. Cinsiyet Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Ön Test	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Kız	27	2.53	.21	-1.355	53	.181
	Erkek	28	2.60	.20			

Tablo 4.5'te yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = -1.355$, $p = .181$) ön test sonuçlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.6. Kendine Ait Oda Sahibi Olma Durumu Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Ön Test	Kendine Ait Oda Sahibi Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Evet	43	2.59	.20	1.600	53	.116
	Hayır	12	2.48	.22			

Tablo 4.6'da yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = 1.600$, $p =$

.116) ön test sonuçlarının kendine ait oda sahibi olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.7. Ders Çalışırken Odanın Durumu Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Ön Test	Ders Çalışırken Odanın Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Ders Çalışırken Odada Yalnız	41	2.59	.19	1.593	53	.117
	Ders Çalışırken Odada Yalnız Değil	14	2.49	.24			

Tablo 4.7’de yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = 1.593$, $p = .117$) ön test sonuçlarının ders çalışırken odanın durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.8. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Ön Test	Anne Eğitim Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	İlköğretim ve Altı	34	2.58	.19	.554	53	.582
	Lise ve Üzeri	21	2.54	.23			

Tablo 4.8’de yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = .554$, $p = .582$) ön test sonuçlarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.9. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Ön Test	Baba Eğitim Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	İlköğretim ve Altı	20	2.45	.17	-3.381	53	.001
	Lise ve Üzeri	35	2.63	.20			

Tablo 4.9’da yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = -3.381$, $p = .001$) ön test sonuçlarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Buna göre etkinlik süreci öncesinde yapılan ölçüme göre, babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumunun babasının eğitim durumu ilköğretim ve altında olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4.10. Anne Mesleği Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Ön Test	Anne Mesleği	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Çalışan	17	2.57	.20	.101	53	.920
	Ev Hanımı	38	2.56	.21			

Tablo 4.10'da yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = .101$, $p = .920$) ön test sonuçlarının anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.11. Baba Mesleği Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Ön Test	Baba Mesleği	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Memur ve İşçi	29	2.60	.21	1.322	53	.192
	Diğer Meslek Grubu	26	2.52	.20			

Tablo 4.11'de yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = 1.322$, $p = .192$) ön test sonuçlarının baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4. 12. Evin Oda Sayısı Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Ön Test	Evin Oda Sayısı	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	2-3 Odalı	26	2.58	.21	.652	53	.517
	4-5 Odalı	29	2.55	.21			

Tablo 4.12'de yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = .652$, $p = .517$) ön test sonuçlarının evin oda sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.13. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Ön Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Ön Test	Kardeş Sayısı	n	\bar{x}	ss	F	sd _{1,2}	p	Fark
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Tek Çocuk	14	2.59	.25	1.165	2.52	.320	
	İki Kardeş	27	2.52	.18				
	Üç Kardeş ve Üzeri	14	2.62	.21				

Tablo 4.13'te yer alan ANOVA sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($F_{(2,52)} = 1.165$, $p = .320$) ön test sonuçlarının göstermediği ($p > .05$) belirlenmiştir.

4.5. SON TEST SONUÇLARININ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE FARKLILAŞMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Tablo 4. 14. Grup Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Son Test	Grup	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Deney Sınıfı	30	2.73	.21	5.671	53	.000
	Kontrol Sınıfı	25	2.40	.23			

Tablo 4.14'te yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = 5.671$, $p = .000$) son test sonuçlarının grup değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Buna göre etkinlik süreci sonrasında yapılan ölçüme göre, deney grubundaki öğrencilerin kitap okumaya ilişkin olumlu tutum düzeyinin kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4. 15. Cinsiyet Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Son Test	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Kız	27	2.52	.28	-1.666	53	.102
	Erkek	28	2.64	.25			

Tablo 4.15'te yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = -1.666$, $p = .102$) son test sonuçlarının göstermediği ($p > .05$) belirlenmiştir.

Tablo 4. 16. Kendine Ait Oda Sahibi Olma Durumu Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Son Test	Kendine Ait Oda Sahibi Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Evet	43	2.60	.27	1.157	53	.252
	Hayır	12	2.50	.26			

Tablo 4.16'da yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = 1.157$, $p =$

.252) son test sonuçlarının kendine ait oda sahibi olma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4. 17. Ders Çalışırken Odanın Durumu Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Son Test	Ders Çalışırken Odanın Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Yalnız	41	2.60	.25	1.141	53	.259
	Yalnız Değil	14	2.51	.33			

Tablo 4.17'de yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = 1.141$, $p = .259$) son test sonuçlarının ders çalışırken odanın durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.18. Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Son Test	Anne Eğitim Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	İlköğretim ve Altı	34	2.59	.25	.546	53	.588
	Lise ve Üzeri	21	2.55	.31			

Tablo 4.18'de yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = .546$, $p = .588$) son test sonuçlarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.19. Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Son Test	Baba Eğitim Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	İlköğretim ve Altı	20	2.47	.24	-2.396	53	.020
	Lise ve Üzeri	35	2.64	.27			

Tablo 4.19'da yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = -2.396$, $p = .020$) son test sonuçlarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Buna göre etkinlik süreci sonrasında yapılan ölçüme göre, babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumunun babasının eğitim düzeyi lise ve altı olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4.20. Anne Mesleği Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Son Test	Anne Mesleği	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Çalışan	17	2.56	.30	-.368	53	.714
	Ev Hanımı	38	2.59	.26			

Tablo 4.20'de yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = -.368$, $p = .714$) son test sonuçlarının anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.21. Baba Mesleği Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Son Test	Baba Mesleği	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Memur ve İşçi	29	2.66	.23	2.432	53	.018
	Diğer Meslek Grubu	26	2.48	.29			

Tablo 4.21'de yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = 2.432$, $p = .018$) son test sonuçlarının baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p < .05$). Buna göre etkinlik süreci sonrasında yapılan ölçüme göre, memur ve işçi çocuğu olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum düzeyinin babası diğer meslek grubunda faaliyet gösteren olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Tablo 4.22. Evin Oda Sayısı Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Son Test	Evin Oda Sayısı	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	2-3 Odalı	26	2.58	.30	.113	53	.910
	4-5 Odalı	29	2.57	.25			

Tablo 4.22'de yer alan Bağımsız Örneklem T-Testi sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($t_{(53)} = .113$, $p = .910$) son test sonuçlarının evin oda sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.23. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Son Test Sonuçlarının Farklılaşmasının İncelenmesi

Son Test	Kardeş Sayısı	n	\bar{x}	ss	F	sd _{1,2}	p	Fark
Kitap Okumaya İlişkin Tutum	Tek Çocuk	14	2.62	.34	1.004	2.52	.374	
	İki Kardeş	27	2.52	.27				
	Üç Kardeş ve Üzeri	14	2.63	.18				

Tablo 4.23'te yer alan ANOVA sonuçları incelendiğinde; 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ($F_{(2,52)} = 1.004$, $p = .374$) son test sonuçlarının göstermediği ($p > .05$) belirlenmiştir.

4.6. GÖZLEM FORMUNDAN ELDE EDİLEN YANITLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmanın bu bölümünde deney sınıfında yer alan öğrencilerin eğitim aldığı ortama yönelik öğretmen gözlem formundaki maddelere verilen puanların incelenmesi amacıyla hesaplanan ortalama değerler olmak üzere özet istatistik sonuçları sunulmuştur.

Bu sonuçlara göre deney sınıfında etkinlikler sürecinde yapılan gözlemlere göre en yeterli bulunan hususlar neler olduğu ortaya konulmuştur.

Tablo 4.24. Gözlem Formuna Yönelik Özet İstatistikler

	29.05-02.06.2017	10-14.04.2017	17-21.04.2017	24-28.04.2017	01-05.05.2017	22-26.05.2017	15-19.05.2017	08-12.05.2017	Ortalama
Açık havada (bahçe) okunan kitabın daha iyi anlaşılması	2	2	2	2	2	2	2	2	2.0
Kitap özetini sunmanın motive edici etkisinin olması ve eğlenceli hâle gelmesi	2	2	2	2	2	2	2	2	2.0
Öğretmenle okuma isteğinin olması (Model alma)	2	2	2	2	2	2	2	2	2.0
Tartışma havası içerisinde anlatılan kitapların eleştirilmesi	2	2	2	2	2	2	2	2	2.0
Sınıfta anlatılan kitabın öğrencileri güdülemesi	2	2	1	2	2	2	2	2	1.9
Kitap okumaya karşı duyulan sevginin artması	2	1	2	2	2	2	2	2	1.9
öğrencilerin birbirlerine kitap tavsiyede bulunması	2	1	2	1	2	2	2	2	1.8
Kütüphanede kitap okumanın okuma hevesini arttırması	1	2	2	2	1	1	1	1	1.4
Okuma sürecine aileleri katmak ve okuma sevgisinin artması	1	2	1	2	1	1	1	1	1.3
Aylık kitap okuma formlarının okumaya teşvik	0	1	1	1	1	0	0	0	0.5

etmesi									
Kitap dışında dergi ve gazete okumanın zevk vermesi	1	1	0	0	0	0	1	0	0.4
Okunan kitabın özetini yazma isteği	0	0	0	0	0	0	0	0	0.0

Ölçekte yer alan “Yetersiz” = 0, “Kısmen Yeterli” = 1, “Yeterli” = 2 şeklinde puanlanmıştır.

Tablo 4.24’te yer alan sonuçlara göre etkinlikler sürecinde yapılan gözlemlere göre en yeterli bulunan hususların “Açık havada (bahçe) okunan kitabın daha iyi anlaşılması”, “Kitap özetini sunmanın motive edici etkisinin olması ve eğlenceli hâle gelmesi”, “Öğretmenle okuma isteğinin olması (Model alma)” ve “Tartışma havası içerisinde anlatılan kitapların eleştirilmesi” maddeleri olduğu; en yetersiz bulunan hususların ise “Kitap dışında dergi ve gazete okumanın zevk vermesi” ve “Okunan kitabın özetini yazma isteği” hususları olduğu belirlenmiştir.

4.7. NİTEL BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde deney ve kontrol sınıfında yer alan öğrencilerin en çok etkilendikleri kitapların etkinlik süreci öncesinde değişip değişmediği, en çok etkilenen kitapların isimleri ve deney sınıfı ile etkinliğe dair yapılan görüşme sorularının yanıtların incelenmesi amacıyla yapılan betimsel analiz sonuçları sunulmuştur.

4.7.1. Açık Uçlu Sorulara Verilen Yanıtların Değerlendirilmesi

Tablo 4.25. Kitap Okuma Alışkanlığının Kazandırılmasına Yönelik Önerilerin Ön Test ve Son Test Değerlendirmesi

	Deney Gruba				Kontrol Gruba			
	Ön Test		Son Test		Ön Test		Son Test	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Çok kitap okunmalı	5	17	4	13	15	60	19	76
Etkinlik arttırılmalı	12	39	16	53	1	4	4	16
Kitap okuma saati arttırılmalı	12	39	7	25	5	20	1	4
İlgi çekici kitaplar okunmalı	1	5	3	10	4	16	1	4
Toplam	30	100	30	100	25	100	25	100

Tablo 4.25’te yer alan frekans ve yüzde sonuçları incelendiğinde; deney grubunda yer alan öğrencilerin, etkinlik süreci sonrasında görüşlerinin değiştiği ve çoğunluğunun “etkinlik arttırılmalı” yönünde öneri sunduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.25'te yer alan frekans ve yüzde sonuçları incelendiğinde; kontrol sınıfında yer alan öğrencilerin, etkinlik süreci sonrasında çoğunluğunun “çok kitap okunmalı” yönündeki görüşlerinin değişmediği belirlenmiştir.

Etkinlik süreci öncesinde en çok etkilenilen kitap sorusuna verilen yanıtların başında Küçük Prens (6) ve sonrasında Kraliçeyi Kurtarmak (3), Sol Ayağım (3), Beyaz Diş (2), Bir Genç Kızın Gizli Defteri (2), Charlie'nin Çikolata Fabrikası (2), Şeroks (2), 101 Atasözü 101 Deyim (1), 80 Günde Dünya Turu (1), Alice Harikalar Diyarı (1), Altın Işık (1), Annem (1), Atatürk (1), Avrupa Futbol Şampiyonu (1), Balık (1), Benim Babam Ömür Adam (1), Benim Komik Ailem (1), Beyaz Gemi (1), Bir Küçük Ormancık (1), Büyük Atatürk'ten Küçük Öyküler (1), Canavar (1), Dede Korkut (1), Dedektif Eda (1), Denizde Bulunan Çocuk (1), Deve Adam (1), Diyet Kitabı (1), Dört Kardeşiler (1), Dünyayı Kurtaran Çocuk (1), Ejderha Avcıları (1), Eyvah (1), Funny King (1), Galata'nın Tembel Martısı (1), Gizli Bahçe (1), Gökyüzündeki Mor Bulutlar (1), Halime Kaptan (1), Heidi (1), Kanatları Yamalı Kuş (1), Kaptan Düşükdon ve Maceraları (1), Karne Oyunu (1), Kelile Ve Dimne (1), Kıpır Kıpır (1), Korku Evi (1), Küçük Kara Balık (1), Lemur Sığınağı (1), Maceranı Kendin Seç (1), Masal Dükkanı (1), Masal Roketi (1), Mektup Arkadaşları (1), Meleşimin Adı Ne (1), Nar (1), Nasrettin Hoca (1), Patenli Kız (1), Robin Hood (1), Robinson (1), Saftirik (1), Sakız Sardunya (1), Sevdalı Bulut (1), Sihirli Kalem (1), Tuhaflıklar Okulu (1), Uzay Kamp Maceraları (1), Uzaylı Kafalar (1), Üşütük Kızın Günlüğü (1), Yavuz Sultan Selim (1), Zaman Hırsızı (1) ve Zeynep'in Komik Maceraları (1) kitapları gelmektedir.

Etkinlik süreci sonrasında en çok etkilenilen kitap sorusuna verilen yanıtların başında Charlie'nin Çikolata Fabrikası (4) ve sonrasında Beyaz Diş (3), Bir Genç Kızın Gizli Defteri (3), Canavar (3), Küçük Prens (3), Benim Babam Ömür Adam (2), Dinkin Dings ve Ürkünç Böcüler (2), Küçük Bir Ormancık Vardı (2), Nasrettin Hoca (2), Pinokyo (2), Sihirli Krallık (2), Sol Ayağım (2), 101 Atasözü 101 Deyim (1), Altın Işık (1), Arkadaşlar Arasında (1), Aslanlı Kapı (1), Aşklı Kapı (1), Atatürk (1), Atatürk'ün Hayatı (1), Beyaz Yele (1), Bubela İle Kurtçuk (1), Cadı Okulu (1), Çocuk Kalbi (1), Dedektif Eda (1), Deli Kız (1), Dört Kardeşiler (1), Dünya Nefes Alsın (1), Dünyayı Kurtaran Çocuk (1), Ejderha Avcıları (1), Fatih Sultan Mehmet (1), Gizli Bahçe (1), Gökkuşluğu (1), Göl Çocukları (1), Hayatın O

Güzel Şarkısı (1), Kanatları Yamalı Kuş (1), Kıpır Kıpır (1), Kokulu Kitaplar (1), Kraliçeyi Kurtarmak (1), Kukla Yaşıyor (1), Küçük Cadı (1), Küçük Karabalık (1), Maceranı Kendin Seç (1), Matilda (1), Menekşe Kokulu Hikayeler (1), Mercan Adası (1), Nar (1), Nutuk (1), Öykü Öykü Gezen Kedi (1), Sakız Sardunya (1), Sefiller (1), Senden Bir Parça (1), Şafak Sönmeden (1), Şu Acayip Balıklar (1), Tembel Teneke (1), Tuhafliklar Okulu (1), Uzay Kamp Maceraları (1), Üç Silahşorler (1), Yamalı Kuş (1) ve Zaman Hırsız (1) kitapları gelmektedir.

Tablo 4.26. En Çok Etkilenilen Kitabın Ön Test ve Son Test Değerlendirmesi

	Deney Sınıfı		Kontrol Sınıfı	
	n	%	n	%
Aynı Kitap	7	23	10	40
Farklı Kitap	22	77	15	6
Toplam	30	100	25	100

Tablo 4.26’da yer alan frekans ve yüzde sonuçları incelendiğinde; deney sınıfında yer alan öğrencilerin %77’sinin etkinlikte okunan kitaplardan olduğu, kontrol sınıfında yer alan öğrencilerin ise %60’inin etkinlik süreci boyunca okuduğu kitaplardan olduğu belirlenmiştir. Buna göre yapılan etkinliklerin bu süreçte okunan kitaplara yönelik beğeni düzeyini de artırdığı söylenebilir.

4.7.2. Türkçe Dersinde Yapılan Okuma Etkinlikleriyle İlgili Görüşme Sorularına Verilen Yanıtların Değerlendirilmesi

Tablo 4.27. Türkçe Dersinde Yapılan Etkinliklerin Okumaya Etkisi

	f
Okuma isteğinin artması	12
Bahçede kitap okuma isteğinin artması	9
Okunan kitap sayısının artması	7
Okuma istediğinin oluşması	6
Biraz zorlanmasına rağmen pek değişmedi	4
Yeni kitapların keşfedilmesi	2
Okuma ve anlatımın gelişmesi	2
Anlayarak okumanın gelişimi	2
Toplam	44

Tablo 4.27’de yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “Okuma isteğimi çok güzel/iyice/çok fazla arttırdı/seve seve okuyorum” (12), “Bahçede kitap okumak rahatlattı/çok mutlu oldum/kitap okumak eğlenceli hâle geldi” (9) ve “Okuduğum kitap sayısı arttı/beni teşvik etti/alışkanlık yaptı” (7) görüşlerini öne sürmüştür. Derste yapılan etkinlikler karşısında öğrencilerin olumlu düşünceler

geliştirdiği ve okuma heveslerini artırdığı görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Eskiden okumazdım etkinlikler sayesinde başladım” (Ö1)

“Okuduğum kitap sayısı arttı” (Ö7)

Tablo 4.28. Kitap Okuma Saatinin Kütüphane/Bahçede Yapılması

	f
Değişik ve zevkli hale gelmesi	16
Kütüphanede ve bahçede okunma hevesi	14
Temiz havada okuma	7
Okumanın bahçede olma isteği	5
Gürültüde okuma alışkanlığı	4
Okuma sayısının artması	3
Anlayarak okuma	2
Toplam	51

Tablo 4.28’de yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “Değişik geliyor ama iyi oldu, güzel buluyorum, zevkli” (16), “Kütüphanede ve bahçede okunması mutlu etti” (14) ve “Temiz hava almak çok güzel.” (7) görüşlerini öne sürmüştür. Sonuçlara bakıldığında öğrencilerin çoğu, kütüphanede özellikle de bahçede kitap okumanın daha eğlenceli olduğunu; okuma hevesini etkilediğini söylemektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Çok bir şey değişmiyor kütüphanede, bahçe daha güzel” (Ö9)

“Fazla kitap okumaya başladım” (Ö5)

Tablo 4.29. Anlatma Kürsüsünde Anlatımın Okuma İsteğini Etkilemesi

	f
Güzel ve eğlenceli olması	16
Okuma isteğinin artması	8
Kürsüde anlatmanın okuma isteğini uyandırması	6
Anlatım sayesinde bilgilenme	5
Anlatımın beğenilmesi	4
Soruların sorulması	4
Anlatım sırasında heyecanlanma	3
Kürsüde anlatımın sevilmemesi	2
Toplam	48

Tablo 4.29’da yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “Baya etkiledi. -güzel oluyor, eğlenceli” (16), “Okuma isteğim artıyor/ bilgiler edindim” (8) ve “Kürsüde anlatmak için kitaplara daha da zaman ayırdım” (6) görüşlerini öne sürmüştür. Sınıfta kürsüde anlatma şeklinin öğrenciler açısından daha verimli olduğu ve okumaya karşı öğrencilerin bakış açılarını değiştirdiği görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Okuma isteğim artıyor” (Ö16)

“Baya etkiledi” (Ö20)

Tablo 4.30. Okuma Saatinde Dergi ve Gazete Okumanın Etkileri

	f
Okuma alışkanlığını olumlu etkilemesi	16
Dergi ve kitabın sevilmesi	10
Bilgilenmenin olması	9
Derginin sıkıcı olması	5
Okuma isteğinin uyanması	5
Sıkıcı olması	4
İlginin artarak hoşla gidilmesi	4
Okumanın hızlanması	2
Ailenin dergi alması	1
Toplam	56

Tablo 4.30’da yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “Okuma alışkanlığımı güzel etkiledi.” (16), “Dergiyi ve kitabı severim” (10) ve “Bilgilendim-değişik bilgiler var” (9) görüşlerini öne sürmüştür. Okuma saatinde kitabın dışında farklı dergi ve gazete okumanın öğrencileri okumaya karşı olumlu etkilediği görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Bilgilendim” (Ö21)

“Dergiyi ve kitabı severim” (Ö22)

Tablo 4.31. Türkçe Dersinde Aylık Olarak Dağıtılan Kitap Okuma Formları Hakkında Düşünceler

	f
Puan almanın verdiği mutluluk	21
Okunan sayfanın bilinmesi	9
Okumanın artması	5
Okunulan kitap sayısını geçme nedeninin bilinmesi	4
Öğretmen tarafından kontrol edilmesinin iyi olması	3
Okuma isteğinin azalması	2
Eğlenceli olması	2
Okumanın anlaşılması	1
Toplam	47

Tablo 4.31’de yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “Güzel, iyi şeyler düşünüyorum. Puan alıyoruz” (21), “Kaç sayfa okuduğumu biliyorum” (9) ve “Okumam arttı” (5) görüşlerini öne sürmüştür. Burada öğrencinin puan alması, okuduğu sayfayı bilmesi öğrenciyi mutlu ettiğinden okumaya karşı istek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Kaç sayfa okuduğumu biliyorum” (Ö11)

“Güzel, iyi şeyler düşünüyorum” (Ö17)

Tablo 4.32. Okunan Kitapların Özeti İfade Edilmesi

	f
Anlatmanın heyecan ve mutluluk vermesi	28
Anlatmanın yazmaktan daha iyi olması	5
Ayrıntılı anlatmanın olması	3
Yazmanın yorgunluk vermesi	1
Keyifli olması	1
Yazarın anlatılması	1
Toplam	39

Tablo 4.32’de yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “Anlatmak hem mutlu ediyor hem heyecanlandırıyor” (28), “Yazı yazmak uzun sürüyor. Anlatmak daha iyi.” (5) ve “Anlatınca ayrıntıya giriyoruz hem.” (3) görüşlerini öne sürmüştür. Böylelikle öğrencilerin okunan kitabı yazmaktansa sözel anlatmayı tercih ettikleri ve daha eğlenceli buldukları görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Yazı yazmak uzun sürüyor” (Ö18)

“Anlatınca ayrıntıya giriyoruz hem” (Ö7)

Tablo 4.33. Kitap Satın Alırken ve Seçiminde Yardımcı Olan Kişiler

	f
Kitap alımında ailenin ve arkadaşın yardımcı olması	25
Öğretmene sorulması	6
Kendi karar vermesi	5
Toplam	36

Tablo 4.33’te yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “ailem, arkadaşlarım, satıcı” (25) görüşlerini öne sürmüştür. Sonuç olarak model bağlamında ailenin ve arkadaşların kitap alımında bireyi olumlu etkilediği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Ailem” (Ö8)

“Öğretmenime soruyorum” (Ö19)

Tablo 4.34. Kitap Okunurken Dikkat Edilen Öğeler

	f
Kapak resmine, resimlere ve yazı tipine dikkat edilmesi	15
Kitabı adına, yazarına, sayfa sayısına dikkat edilmesi	14
Yazarın neden yazdığına	7
Arka kapaktaki özete dikkat edilmesi	3
Toplam	39

Tablo 4.34’te yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “Kapak resmi- resimler- yazı tipi” (15), “Adı, yazarı, sayfa sayısı.” (14) ve “yazarın neden yazdığına” (7) görüşlerini öne sürmüştür. Böylelikle öğrencilerin kitap okurken kitabın özelliklerine dikkat ettikleri ve bu özelliklerin okumaya karşı istek uyandırdığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Yazarın neden yazdığına” (Ö25)

“Kapak resmi” (Ö27)

Tablo 4.35. Aile ile Yapılan Okuma Saati Etkinliği Hakkında Düşünceler

	f
Berberer vakit geçirmenin güzel olması	16
Hoşa gidilmesi	11
Aile ile okuma saatinin yapılmaması	4
Sıkıcı gelmesi	3
Daha çok kitap hakkında konuşulması	3
Ailenin okuma alışkanlığı kazanması	2
Toplam	39

Tablo 4.35'te yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “Güzel şeyler düşünüyorum-Berberer vakit geçiriyoruz” (16) ve “Yapıyoruz hoşuma gidiyor” (14) görüşlerini öne sürmüştür. Aileyle yapılan okuma saatlerinin öğrencileri okumaya karşı olumlu yönde etkilediği ve öğrencilerde okuma alışkanlığını ortaya çıkardığı görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Ailemle okuma saatini yapamıyorum” (Ö10)

“Yapıyoruz hoşuma gidiyor” (Ö30)

Tablo 4.36. Kitap Okumada Beğenilen Etkinlikler

	f
Bahçede okunması	15
Anlatma kürsüsünde anlatılması	11
Kütüphanede okunması	8
Dergi okunması	3
Başka ortamda	2
Okumanın ilerlemesi	1
Toplam	41

Tablo 4.36'da yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “bahçede” (15), “anlatma kürsüsü” (11) ve “kütüphanede” (8) görüşlerini öne sürmüştür. Farklı yerlerde yapılan okumaların öğrencileri okuma konusunda teşvik ettiği, heveslendirdiği ve istek uyandırdığı görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Bahçede” (Ö14)

“Kütüphanede” (Ö17)

Tablo 4.37. Hoşa Gitmeyen Etkinlikler

	f
Dergi	10
Etkinliklerde zorlanılmaması	9
Dergide zorlanılmaması ve beğenilmemesi	5
Gazete	2
Kitap	2
Sınıfta okumaktan sıkılması	2
Kürsüde heyecanlanma	2
Etkinliklerin sevilmesi	1
Kütüphanede	1
3,4,5. ünite de zorlanması	1
Toplam	36

Tablo 4.37’de yer alan bilgilere göre; öğrencilerin çoğunluğu “dergi” (10), “anlatma kürsüsü” (11) ve “kütüphanede” (8) görüşlerini öne sürmüştür. Buradan da anlaşılmaktadır ki öğrenci sıkıldığı, heyecanlandığı ve zorlandığı zamanlarda okumaya karşı olumsuz duygular hissetmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin yanıtlarına örnek olarak aşağıdaki yanıtlar örnek gösterilebilir.

“Dergide sıkıldım ve zorlandım” (Ö22)

“Kürsüde heyecanlanıyorum” (Ö29)

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma çerçevesinde düzenlenen sonuçlarla birlikte araştırmadan elde edilen bulgulara yönelik tartışmalar ile araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak getirilen birtakım öneriler bulunmaktadır.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrenciler arasında babası lise ve üniversite mezunu olan öğrenci sayısı kontrol grubuna göre daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Etkinlik süreci sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin beklenildiği gibi kitap okumaya ilişkin tutumunun, öncesine göre olumlu yönde yükseldiği tespit edilmiştir. Kontrol grubunda ise yer alan kitap okumaya ilişkin tutum düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Kitap okumayla ilgili herhangi bir etkinlikte bulunulmadığından ve klasik okuma eylemi yapıldığından öğrencilerde okuma hevesinin yeteri kadar oluşmadığı belirlenmiştir.

5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin etkinlik süreci öncesinde ölçümlenen kitap okumaya ilişkin tutumun cinsiyete, kendine ait oda sahibi olma durumuna, ders çalışırken odanın durumuna, anne eğitim durumuna, anne mesleğine, baba mesleğine, evin oda sayısına, kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak yer alınan gruba ve baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Etkinlik süreci sonrasında da ölçümlenen kitap okumaya ilişkin tutumun cinsiyete, kendine ait oda sahibi olma durumuna, ders çalışırken odanın durumuna,

anne eğitim durumuna, anne mesleğine, evin oda sayısına ve kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermediği ancak yer alınan gruba, baba eğitim durumuna ve baba mesleğine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Balcı (2009) tarafından ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıkları ile okuma ilgisi ve okuduğunu anlama düzeyleri üzerine 390 öğrencinin katılımı ile yapılan çalışma sonucunda kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır. Bu çalışmadan farklı olarak Karahan (2015) tarafından 5. ve 6. sınıf öğrencileri ile yapılan çalışma sonucunda kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu saptanmıştır. Bu durum 6. sınıf düzeyinde çoğunlukla ergenliğe adım atmış öğrencilerin de çalışmaya dahil edilmesinden ötürü çalışmamızla farklılık gösteren bir demografik yapıda çalışılmasından kaynaklanabilir.

Bulgulara göre etkinlik süreci öncesinde yapılan ölçüme göre, deney grubundaki öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumunun kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde Erden (2016) tarafından drama ve işbirlikli öğrenme yöntemlerinin 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerine, tutuma ve kalıcılığa etkileri üzerine Bolu ili Merkez ilçesinde öğrenim gören toplam 82, 5. sınıf öğrencisinin katılımı ile yapılan çalışmada iş birlikli öğrenme yönteminin uygulandığı öğrencilerin okumaya ilişkin tutum düzeylerinin drama yöntemi uygulanan öğrencilerden, drama yöntemi uygulanan öğrencilerin okumaya ilişkin tutum düzeylerinin normal eğitim programı uygulanan öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Etkinlik süreci öncesinde yapılan ölçüme göre, babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumunun babasının eğitim durumu ilköğretim ve altında olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Balcı (2009) tarafından yapılan çalışma sonucunda kitap okumaya ilişkin tutumun baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutumunun babasının eğitim düzeyi lise ve altı olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Memur ve işçi çocuğu olan öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum düzeyinin babası diğer meslek

grubunda faaliyet gösteren olan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin etkinlik süreci öncesinde ölçümlenen kitap okumaya ilişkin tutumun anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Benzer şekilde Balcı (2009) tarafından yapılan çalışma sonucunda kitap okumaya ilişkin tutumun anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Etkinlik süreci sonrasında, deney grubundaki öğrencilerin kitap okumaya ilişkin olumlu tutum düzeyinin kontrol grubundaki öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Karahan (2015) tarafından 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin okumaya karşı tutum ve motivasyonlarının okuduğunu anlama becerileri ile ilişkisinin incelenmesi amacıyla Kars il merkezinde ilköğretim 5. ve 6. sınıflarda öğrenim gören 438 öğrencinin katılımı ile yapılan çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin, 6 sınıf öğrencilerine kıyasla daha olumlu okumaya yönelik tutum sergilediği belirlenmiştir. Bu bağlamda okuma alışkanlığının kazandırılması için 5. sınıf seviyesine kadar olan dönemin önem arz ettiği düşünülebilir. Bu bağlamda çalışmamızda 5. sınıf öğrencilerinin okumaya ilişkin tutumlarının geliştirilmesi amacıyla etkinlik yolunun etkisinin deneysel olarak incelenmesi sonucunda elde edilen bulguların uygulayıcılara yol gösterici olması amaçlanmıştır.

Bu çalışma sonucunda öğrencilerin kitap okumaya ilişkin tutum ön test sonuçlarının 5 üzerinden $\bar{x}=2.56$ olduğu yani orta düzeyde olumlu olduğu belirlenmiştir. Darıcan (2014) tarafından ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi üzerine Hatay il merkezindeki 8 resmi ilkokulda okuyan 511 ilkokul 4. sınıf öğrencisinin katılımı ile yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin okumaya ilişkin tutum ortalamalarının 5 üzerinden $\bar{x}=2.55$ olduğu yani orta düzeyde olumlu olduğu belirlenmiştir. Ünal (2006) tarafından Eskişehir ilindeki ilköğretim okullarının 5. sınıfında okuyan öğrencilerin eleştirel okuma beceri düzeyleri ile okumaya ilişkin tutumları ve okuduğunu anlama düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması amacıyla 1012 öğrenci ile yapılan çalışmada öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının ortalamasının 5 üzerinden $\bar{x}=2.8$ olduğu yani orta

düzyeyde olumlu olduğu belirlenmiştir. Ünal (2006) tarafından yapılan çalışmaya göre okumaya ilişkin tutumları olumlu oldukça, öğrencilerin eleştirel okuma becerileri de yükselmekte ve bu sayede öğrencilerin sözcüklerin anlamını bilme, cümlelerin anlamını bilme, paragrafların anlamını bilme ve okuduğunu anlama düzeyleri de artmaktadır. Bu çalışmada etkinlik süreci sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin ortalamasının $\bar{x}=2.67$ değerinden $\bar{x}=2.74$ değerine yükseldiği ve istatistiksel olarak kitap okumaya ilişkin tutumunun, öncesine göre olumlu yönde yükseldiği gözlenmiştir. Bu bağlamda çalışmamızda uygulanan etkinlik yöntemlerinin öğrencilerin eleştirel okuma becerilerinin yükseltilmesi amacıyla uygulanması önerilebilir.

Araştırma sonucunda kontrol grubu öğrencilerinin ön test sonuçları ile deney grubu öğrencileri arasında anlamlı farklılık olmasından ötürü çalışma bulguları her ne kadar uygulanan etkinliklerin faydalı olduğunu göstermiş olsa da ön test sonuçlarının farklı olmaması koşulunun sağlanmamasından ötürü etkinliklerin faydalı olduğu sonucunu tartışmalı hâle getirmiştir. Gelecek çalışmalarda deneysel çalışma koşullarının tam olarak sağlandığına dikkat edilerek benzer konunun araştırılması önerilmektedir.

Araştırma sonucunda 5. sınıfta okumakta olan öğrencilerin etkinlik süreci öncesinde ölçümlenen kitap okumaya ilişkin tutumun kendine ait oda sahibi olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu çalışmadan farklı olarak Darıcan (2014) tarafından yapılan çalışma sonucunda kendine ait oda sahibi olan öğrencilerin okumaya ilişkin tutumlarının, kendine ait bir odası olmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Gözlem formu sonuçlarına göre etkinlikler sürecinde yapılan gözlemede en yeterli bulunan etkinliklerin “Açık havada (bahçe) okunan kitabın daha iyi anlaşılması”, “Kitap özetini sunmanın motive edici etkisinin olması ve eğlenceli hâle gelmesi”, “Öğretmenle okuma isteğinin olması (model alma)” ve “Tartışma havası içerisinde anlatılan kitapların eleştirilmesi” maddeleri olduğu; en yetersiz bulunan etkinlikler ise “Kitap dışında dergi ve gazete okumanın zevk vermesi” ve “Okunan kitabın özetini yazma isteği” hususları olduğu belirlenmiştir. Burada gelecek çalışmalarda özellikle kitap dışında yayınlara ilgi çekmede daha farklı çalışmalar yapılması ve araştırılması önerilmektedir.

Görüşme formunun sonucuna göre ise verilen yanıtlara göre deney grubunda yapılan etkinliklerin okumayı artırdığı, okumanın daha çok dışarıda veya kütüphanede olması, sınıfta “Okuma Kürsüsü”nde anlatmanın daha etkili ve ailece yapılan okumaların daha verimli olduğu öğrenciler tarafından en çok cevaplanan etkinlikler olarak tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda görülüyor ki eğitimin hangi basamağı olursa olsun öğrencinin ilgi ve ihtiyacına göre okumayı daha etkili hâle getirmek ve sınıf içinde veya ailede farklı çalışmalarda bulunmak okuma alışkanlığını olumlu yönde etkileyen unsurlardır. Ayrıca okuma eğitiminin başarıya ulaşması için öğrencinin kendine özgü bir kitaplık oluşturulması sağlanmalıdır. Okuma etkinliği konusunda yaratıcı projelerin oluşmasına fırsat verilmeli ve öğrencilerin ilgisini çekecek ve okuma becerilerini geliştirecek şekilde yeniden hazırlanmalıdır.

5.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak öğrencilere kitap okuma alışkanlığını sevdirmek ve öğrencilerin okuma alışkanlığının devamlılığını artırmak için şu önerilere yer verilebilir:

1. İhtiyaç olan okuma, çok küçük yaşlarda kazandırılmalı ve eğitim-öğretim yıllarında da devam ettirilmeli.
2. Öğretmen sınıf ortamında öğrencilerle kitap okuyarak onlara rol model olmalı.
3. Her sınıfta düzenli bir sınıf kitaplığı olmalı ve sınıf kitaplığı kitap, dergi, gazete ve süreli yayınlar gibi çeşitli kaynaklar içermelidir.
4. Aile üyeleriyle belirli zamanlarda evde ailece okuma saatleri oluşturularak kitap okunması ve okunan kitapların hep birlikte değerlendirilmesi sağlanabilir.
5. Öğretmenlerin ve ailelerin çocuklarda kütüphane alışkanlığı oluşturmak için onları, kütüphanelerden haftalık kitap alımına yönlendirmelilerdir.
6. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve düzeylerine uygun kitap seçmelerinde aileler ve öğretmenler tarafından onlara rehberlik yapılmalıdır.

7. Okuma bilincini oluşturmak ve okumayı sürekli kılmak için ulusal ve uluslararası projeler üretilerek bu sürede öğrencilerin kitap edinmelerini sağlamak üzere çeşitli kampanyalar düzenlenmelidir.
8. Sınıf ortamında yapılan okuma saatleri değişik yerlerde yapılarak öğrencilere rahat bir ortam sağlanmalıdır.
9. Öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirmeye yönelik farklı ve öğrencinin ilgi ve seviyesine uygun farklı etkinlikler geliştirmeleri konusunda Türkçe öğretmenleri cesaretlendirilmelidir.
10. Öğrencilerin okudukları kitapları sıklıkla anlatmalarına fırsat verilmeli ve okunan kitapların bazı bölümleri sınıf ortamında canlandırılmalıdır.
11. Sınıflararası okuma yarışı düzenlenerek grupça kitap okumaya teşvik edilebilir.
12. Evde veya okulda çocukların rahatlıkla ulaşabilecekleri, görebilecekleri yerlerde kitaplar bulundurularak kitaplarla iç içe olmaları sağlanabilir.
13. Okumayla ilgili yapılacak benzer çalışmalarda farklı bölgelerdeki okullar dikkate alınarak çalışmalar oluşturulabilir.
14. Bu araştırma, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ile sınırlıdır. Farklı sınıf seviyelerindeki öğrencilerin okuma alışkanlıklarına göre okuma alışkanlıklarının sınıf düzeyine göre incelemesi yapılabilir.
15. Yapılacak benzer çalışmalarda öğrenci fikirleri de alınarak kitaplar seçilir ve okuma alışkanlığına etkisi gözden geçirilebilir.

KAYNAKLAR

- Açıköz, K. (2003). *Aktif Öğrenme*, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- Akkaya, N. ve Özdemir, S. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarının İncelenmesi, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1):76-79.
- Aktaş, Ş. ve Gündüz, O. (2002). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*, Akçağ Yayınları, Ankara.
- Arıcı, A. F. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları (Beceri- İlgisi- Alışkanlık- Eğilim)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Ateş, M. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeyleri ile Türkçe Dersine Karşı Tutumları ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*, Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydoğan, R. (2008). *Okumaya Karşı Olumlu ve Olumsuz Tutuma Sahip 6.Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Kullandıkları Okuduğunu Anlama Stratejileri ve Yaratıcılık Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aytaş, G. (2005). Okuma Eğitimi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4):461-470.
- Aytaş, G. (2003). Okuma Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, S.13, Niğde.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8.sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlık ve İlgileri Üzerine Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*. (Çev. Bengü Çapar), Kültür Bakanlığı Kütüphanecilik Dizisi, Ankara.
- Başaran, M. ve Ateş, S. (2009). İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Okumaya İlişkin Tutumlarının İncelenmesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1):73-92.
- Bayram, O. (1990). *İlkokul Çağı Çocuklarının Okuma Alışkanlığı ve Yeni Mahalle İlçe Halk Kütüphanesi Gezici Kütüphane Hizmeti*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Biçer, N. (2011). *Kıpçak Dönemi Yabancılara Türkçe Öğretimi Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Black, A. ve Young, J. (2005). *Attitudes to Reading: An Investigation across the Primary Years*. Conference Proceedings, Pleasure, Passion Provocation AATE/ALEA National Conference. Gold Coast, Young, J. (Ed.)
- Burgess, S. R., Sargent, S., Smith, M., Hill, N. & Morrison, S. (2011). Teachers' leisure reading habits and knowledge of children's books: do they relate to the teaching practices of elementary school teachers?, *Reading Improvement*, 48(2), ss.88-102.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneysel Desenler*, Pegem A Yayınları, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, Ç. E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegem Akademi, Ankara.
- Cemiloğlu, M. (2009). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*. (5. Baskı), Alfa Aktüel Yayınları, Bursa.
- Coşkun, E. (2002). Okumanın Hayatımızdaki Yeri ve Okuma Sürecinin Oluşumu, *TÜBAR-XI*, Bahar.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design*. Second edition. London: Sage Publications.
- Çetinkaya, S. Ç. (2004). *Afyon Merkezindeki İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Darıcan, A. M. (2014). *İlkokul 4.sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö., İmrol, F. (2016). Uluslararası Dergilerde Yayımlanan Eğitim Araştırmalarının Normallik Varsayımları Açısından İncelenmesi, Ankara Üniversitesi, *Current Research in Education*, 2(3), 130-148.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Demirel, Ö. (2000). *Türkçe Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Devrimci, H. (1993). *İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*, Bilim Uzmanlığı Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilidüzgün, S. (1996). *Çağdaş Çocuk Yazını*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Doğanay, H. (2001). *Halk Kütüphanelerinin Okuma Alışkanlığındaki Rolü ve Önemi*, *Türk Kütüphaneciliği*, 15(1), 41.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psikososyal Bir Araştırma*, MEB Yayınları, İstanbul.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). Birinci ve İkinci Kademe Okuma Eğitimi Üzerine Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Değerlendirilmesi, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 229-247.

- Epçaçan, C. ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe Ders Öğretim Programının Değerlendirilmesi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1/4, 182-202.
- Erden, G. (2016). *Drama ve İşbirlikli Yöntemlerinin 5.Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerine Tutuma ve Kalıcılığa Etkileri*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ergin, M. (2009). *Türk Dil Bilgisi*, Bayrak Basım/Yayın, İstanbul.
- Fletcher, J., Grimley, M., Greenwood, J. & Parkhill, F. (2012). Motivating and improving attitudes to reading in the final years of primary schooling in five New Zealand schools, *Literacy*, 46(1), ss.3-16.
- Güleryüz, H. (2003). *Yaratıcı Çocuk Edebiyatı*, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Güleryüz, H. (2002). *Türkçe İlk Okuma-Yazma Öğretimi*, Ankara.
- Gün, M. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Etkinliklerinde Karşılaşılan Sorunlar, *Turkish Studies*, 7(4):1961-1977.
- Güneşli, A. (2003). *Metin Türlerine Göre Okuduğunu Anlama Becerisinin Sinanması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlığı ile Türkçe Dersi Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2016). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri Felsefe-Yöntem-Analiz*, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- Gürbüz S. ve Şahin F. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Gürcan, H. İ. (1999). *Okuma Alışkanlığı ile Kitap Yayıncılığının Kültürel İletişim ve Teknolojisine Bağlı Sorunları Karşısında Türkiye Koşulları Temelinde Bir Model Önerisi*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Hanedar, R. T. (2011). *8.Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İlgar, L., Şengül, L., Topaç, N. (2015). Okul öncesi öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlığına ilişkin görüş ve tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi, *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41:99-116.
- İnceoğlu, M. (2000). *Tutum-Algı İletişim*, İmaj Yayınevi, Ankara.
- İskender, H. (2013). *Türkçe Öğretmenlerinin Okuma İlgileri ve Öğrencilere Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Etkinlikleri Üzerine Bir Araştırma*, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Johnson, B., & Turner, L. A. (2003). *Data collection strategies in mixed methods research*. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social and behavioral research* (pp. 297-319). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Karasar N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayın Dağıtım, 15. Baskı, Ankara.
- Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinde Kitap Okuma Alışkanlığının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keskinkılıç, K., Keskinkılıç, S. B. (2005). *Türkçenin Temel Becerileri ve Ses Temelli Yöntemi ile Okuma Yazma Öğretimi*, Asil Yayıncılık, Ankara.
- Kıbrıs, İ. (2000). *Uygulamalı Çocuk Edebiyatı*, Eylül Kitap ve Yayınevi, Ankara.
- Kurulgan, M. ve Çekerol, G. S. (2008). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2):237-258.
- MEB (2008). Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri, Ankara.
- MEB (2004). *İlköğretim (1-5. Sınıflar) Türkçe Öğretim Programı*, MEB Yayınları, Ankara.
- MEB (2005). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (1-5. Sınıflar)*, Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi, Ankara.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu (6, 7, 8.sınıflar)*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6-7-8. Sınıflar) Öğretim Programı*, MEB Yayınları, Ankara.
- Mete, G. (2012). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Bir Araştırma (Malatya İli Örneği)*, Dil ve Edebiyat Eğitim Dergisi, 1(1):43-66.
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. ve Polat, C. (2008). Üniversite Öğrencilerinde Okuma Alışkanlığı, *Ankara Üniversitesi Örneği, Bilgi Dünyası*, 9 (2), 431-465.
- Özdemir, E. (2007). *Eleştirel Okuma (7. Baskı)*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Özdemir, E. (1967). *İlkokul Öğretmenleri İçin Türkçe Öğretimi Kılavuzu*, Ansiklopedi Yayınları, Ankara.
- Özçelebi, S. ve Cebecioglu, S. (1990). *Okuma Alışkanlığı ve Türkiye*, Milliyet Yayınları, İstanbul.
- Özbay, M. (2011). *Anlama Teknikleri I, Okuma Eğitimi*, Öncü Kitap, Ankara.
- Öztürk, S. D. ve Aksoy, E. (2016). İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığına İlişkin Veli Görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 562-591.
- Öztürk, B. K. (2008). *İlköğretim Altıncı Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Okuma Alanının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Adana.
- Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sever, S. (2007). *Okuma Kültürü Edinme Sürecinde Türkçe Öğretiminin Sorumluluğu, Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*, Millî Eğitim Bakanlığı, Ankara, ss.108-126.

- Sevmez, H. (2009). *Türkçe Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlığı ve Kütüphane Kullanımı Üzerine Bir İnceleme (Su Eğitim Fakültesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Suna, Ç. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Okuma İlgi ve Alışkanlıklarının Analitik Olarak İncelenmesi ve Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Smith, F. (1988). *Understanding reading, A psycholinguistic analysis of reading and learning to read (4. Edition)*, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sünbül, A. M. (Ed.) (2010). *İlkokul Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları, Konya İli Araştırma Raporu, 5-6-7-8. Sınıflar*, Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Konya.
- Şahbaz, N. K. ve Çekici, Y. E. (2012). Disiplinler Arası Bir Disiplin Olarak Türkçe Eğitimi, *Turkish Studies*, 7(3), 2367-2382.
- Şahin, A. (2012). İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre İncelenmesi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2):367-388.
- Tanju, E. H. (2010). Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığına Genel Bir Bakış. *Aile ve Toplum Eğitim ve Kültür Dergisi*, 6(22):30-39.
- Temizkan, M. (2007). *İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Derslerinde Okuma Stratejilerinin Okuduğunu Anlama Üzerindeki Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Türk Dil Kurumu. (2005). *Türkçe Sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Topçu, Y. E. (2005). *İlköğretim 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tosunoğlu, M. (2002). Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri, *Türk Dili*, 609, 547-563.
- Townsend, R. (2002). *Okuma Zenginliği (T. Keskin, Çeviri)*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Ünal, F. T. ve Yiğit, A. (2014). Çocuklarda Okuma Kültürünün Oluşmasında Ailenin Etkisi. *International Journal of Language Academy*, 2(4): 308/322.
- Ünal, E. (2006). *İlköğretim Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri ile Okuduğunu Anlama ve Okumaya İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe Öğretimi*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Ürün Karahan, B. (2015). *5 ve 6.Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Karşı Tutum ve Motivasyonlarının Okuduğunu Anlama Becerileri ile İlişkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ürün Karahan, B., Taşdan, M. (2016). 5 ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Okumaya Karşı Tutum ve Motivasyonlarının Okuduğunu Anlama Becerileri ile İlişkisi, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 949-969.
- Yağcı, Y. (2007). Çocuk ve Gençlerin Kitaba Ulaşmasındaki Köprüler, *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 62-71.

- Yantır, N. (2011). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum, s.17-18.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yazıcı, M. (1970). *Türkiye 'de Kitap ve Kütüphane Meseleleri*, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H. (Ed.) (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldız, M. (2011). *İlköğretim 5.sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama, Okuma Motivasyonu ve Okuma Alışkanlıkları arasındaki İlişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, C. (2008). *Yeni Öğretim Programına Göre Kuramdan Uygulamaya Türkçe Öğretimi (2. Baskı)*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Yıldız, A. (2000). "Okumak, Bir Eğitim İşi...", (Editör: Orhan Tüleylioğlu), *Okumak mı, O da Ne?*, Cumhuriyet Kitapları, İstanbul, S. 107-108.
- Yılmaz, B. (1990). *Okuma Alışkanlığı ve Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, B. (1993). *Okuma Alışkanlığı ve Halk Kütüphanelerinin Rolü*, Kültür Bakanlığı, Kütüphaneler Genel Müdürlüğü Yayınları, Ankara.
- Yılmaz, B. vd. (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma, *Türk Kütüphaneciliği*, 23(1), 22-51.
- Yılmaz, B. (1992). Okuma Alışkanlığında Öğretmenlerin Rolü, *Eğitim Dergisi*, 1(2), 5-12.
- Yılmaz, Z. A. (2007). *Uygulama Örnekleriyle İlk Okuma Yazma Öğretimi*, Nobel Yayıncılık, Ankara.

8- Ailenizin aylık geliri ne kadar?

a- 0-350 TL. b- 351-500 TL. c- 501-750 TL. d-751 TL. ve fazlası

9- Eviniz kaç odalı?

a-)2 b-)3 c-)4 d-)5

10- Kendinize ait odanız var mı?

a-)Evet b-)Hayır

11-Siz ders çalışırken çalıştığınız odada sizden başka bulunan kişi sayısı kaçtır?

a-) Sadece ben bulunurum.

b-)Bendenen başka 1-3 kişi bulunur.

c-) Benden başka 3-5 kişi bulunur.

d-) Ders çalıştığım gün-saate göre kişi sayısı değişir.

12-Kaç kardeşiniz var?

a-) Yok b-) Bir c-) İki d-) Üç veya daha fazla

13-Sizden başka okuyan kardeşiniz varsa nerede okuyor? (Sayılarını yazınız)

a-) Anaokulu b-) İlköğretim c-) Lise d-) Üniversite

(.....) (.....) (.....) (.....)

EK 2: KİTAP OKUMAYA İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

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

EK 3: GÖRÜŞME FORMU

Tarih:
Başlama...../Bitiş.....

Saat:

Öğrencinin Adı-Soyadı:

Görüşmeci: Figen KATRANCI

“Merhaba, ben Figen KATRANCI. Kilis 7 Aralık Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisiyim. Türkçe dersi kitap okuma alışkanlığını arttırmada kullanılan etkinliklerin yeterliliği hakkında görüşlerinizi öğrenmek istiyorum. Görüşme esnasında konuşulan tüm her şey gizli kalacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Türkçe Dersinde Yapılan Okuma Etkinlikleriyle İlgili Sorular

1.Soru : Türkçe dersinde okuma saatinde çok sayıda etkinlik gerçekleştirdik. Bu etkinlikler kitap okuma isteğini nasıl arttırdı?

2.Soru: Kitap okuma saatinin kütüphanede / bahçede yapılması konusunda neler düşünüyorsun?

3.Soru: “Anlatma Kürsüsü”nde okuduğun kitabın özetini arkadaşlarına sunma davranışı kitap okuma isteğini nasıl etkiledi?

4.Soru: Okuma saatinde dergi ve gazete okumak okuma alışkanlığını olumlu yönde etkiledi mi? Neden?

5.soru: Türkçe dersinde aylık olarak dağıtılan kitap okuma formları hakkında neler düşünüyorsun?

6.soru: Okunan kitapların özetini hangi yolla ifade etmek daha etkilidir? (Yazmak, anlatmak vb.)

7.Soru: Kitap satın alırken veya seçiminde sana kimler yardımcı oluyor? (Aile, öğretmen, arkadaş vb.)

8.Soru: Kitap okurken nelere dikkat ediyorsun? (Kitabın kapak resmi, yazarı, adı, sayfa sayısı vb.)

9.Soru: Aileyle yapılan okuma saati etkinliği hakkında neler düşünüyorsun?

10.Soru: Kitap okuma etkinliklerinden hangileri daha çok hoşunuza gitti?

11.Soru: Hangi etkinliklerde sıkıldınız ve zorlandınız?

12. Soru: Bugüne kadar okuduğunuz kitaplardan sizi en çok etkileyeni hangisidir? Neden?

13. Soru: Son bir yılda okuduğunuz kitapların ismini yazar mısınız?

EK:4**Kitap Okuma Etkinliklerine Yönelik Gözlem Formu****Tarih:****Saat:**

Gözlem Sırasında Dikkat Edilecek Unsurlar	Yetersiz (0)	Kısmen Yeterli (1)	Yeterli (2)
Kütüphanede kitap okumanın okuma hevesini arttırması			
Açık havada (bahçe) okunan kitabın daha iyi anlaşılması			
Sınıfta anlatılan kitabın öğrencileri güdülemesi			
Kitap özetini sunmanın motive edici etkisinin olması ve eğlenceli hale gelmesi			
Kitap dışında dergi ve gazete okumanın zevk vermesi			
Öğretmenle okuma isteğinin olması (Model alma)			
Okuma sürecine aileleri katmak ve okuma sevgisinin artması			
Tartışma havası içerisinde anlatılan kitapların eleştirilmesi			
Öğrencilerin birbirlerine kitap tavsiyede bulunması			
Kitap okumaya karşı duyulan sevginin artması			
Aylık kitap okuma formlarının okumaya teşvik etmesi			
Okunan kitabın özetini yazma isteği			

EK: 5

KİTAP OKUMA TAKİP FORMU

ÖĞRENCİNİN			
ADI	SINIFI	
SOYADI	SINIF NO

SIRA NO	OKUNAN KİTAP ADI	SAYFA SAYISI	KİTAP OKUMA BAŞLAMA TARİHİ	KİTAP OKUMA BİTİŞ TARİHİ
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				




EK: 7



EK: 8



EK: 9

KİTAP OKUMA TAKİP FORMU

ÖĞRENCİNİN				
ADI		SINIFI	519	
SOYADI		SINIF NO	
SIRA NO	OKUNAN KİTAP ADI	SAYFA SAYISI	KİTAP ÖZETLENME DURUMU	KİTAP OKUMA BAŞLAMA-BİTİŞ TARİHİ
1	✓ Üç Silahsâter (Alexandre DUMAS)	144	Özetledim.	07-15/04/2017
2	✓ Su Acaayip Sırtkır (Tarık UŞLU)	157	Özetledim.	16-17/04/2017
3	✓ Sabur Tazı	60	Özetledim.	18/04/2017
4	✓ Zki Ayağını B. Papuca Sıkırt	60	Özetledim.	18/04/2017
5	✓ İnkıdır 'da sâhâbı oldu.	62	Özetledim.	19/04/2017
6	✓ Şarâbtek Kâhmes: Akıl mı Çâhâp	156	Özetledim.	20-29/04/2017
7	✓ Su Acaayip Türce (Tarık UŞLU)	192	Özetledim.	30-31/04/2017
8	✓ Robenmanlar Mektebi (Jules Verne)	143	Özetledim.	01-14/05/2017
9	✓ Su Acaayip İnsan Üçüdü	155	Özetledim.	15-18/05/2017
10	✓ Yeşil Kıras	177	Özetledim.	
11	✓ Yeşil Kıras 2	270	Özetledim.	
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				

EK: 10

KİTAP OKUMA ETKİNLİKLERİ HAKKINDA DÜŞÜNCELER

1) Kütüphanede Kitap Okuma Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?

Kütüphanede okumak güzel, yani sınıfta okumaktansa kütüphanede okumak rahatlatıyor.

2) Bahçede Kitap Okuma Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?

Bence güzel bir etkinlik, böyle bahçede kitap okuyunca insan bir farklılık hissediyor, dışarıdan gelen sesler beni rahatlatıyor.

3) Sınıfta Kitap Okuma Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?

Sınıfta kitap okuma saati yapmak güzel ve rahatlatıcı bir etkinlik.

4) Anlatma Kürsüsünde Kitap Özetini Anlatma Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?

Ben kitabı anlatmayı çok severim. Bunu sınıf önünde yapmak daha rahatlatıcı geliyor. Hem böylece diğer arkadaşlarımızda kitabı anlamış oluyor.

5) Teneffüste Dergi/Gazete Okuma Etkinliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?

Ben bu etkinliği eskiden sevmiyordum. Ama okuma hızım arttıktan sonra sevdim.

6) Aylık Kitap Okuma Formları Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?

Bence bu güzel bir etkinlik. Böylece öğretmenimiz okuma hızımızı ölçebiliyor.

7) Kitap Özetini Yazma Etkinliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?

Ben daha çok anlatmayı severim. Çünkü yazarken ayrıntılara giremiyorum.

8) Ailelerle Kitap Okuma Etkinliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?

Bu harika bir etkinlik böylece ailelerle daha fazla zaman geçiriyoruz.

EK: 11

5/6 812

KİTAP OKUMA ETKİNLİKLERİ HAKKINDA DÜŞÜNCELER

- 1) Kütüphanede Kitap Okuma Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?
" " " benim okuma isteğini uyandırıyor ve kitaba daha ilgi veriyorum.
- 2) Bahçede Kitap Okuma Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?
" " " beni çok rahatlatıyor. Çok hoşuma gidiyor.
- 3) Sınıfta Kitap Okuma Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?
" " " etkinliğini sevmiyorum. Çünkü beni mutlu etmiyor.
- 4) Anlatma Kürsüsünde Kitap Özetini Anlatma Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?
" " " " " benim bilmediğim kitapları keşfetmemi sağlıyor. Yani beni mutlu ediyor.
- 5) Teneffüste Dergi/Gazete Okuma Etkinliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?
" " " " " ni sevmiyorum, beni sıkıyor. Yani bu etkinliği yapmasak daha iyi olurdu.
- 6) Aylık Kitap Okuma Formları Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?
" " " " " ni sevmiyorum, buda beni sıkıyor. Yani bu formu yapmasak daha iyi olurdu.
- 7) Kitap Özetini Yazma Etkinliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?
" " " " " ni de sevmiyorum. Çünkü yazı yazarken kitabı özetleyemiyorum. Anlatmayı daha çok seviyorum.
- 8) Ailelerle Kitap Okuma Etkinliği Hakkında Ne Düşünüyorsunuz?
" " " " " ni çok seviyorum. Ama bu etkinliği yapamıyorum.

ÖZGEÇMİŞ

Figen KATRANCI 1981 yılında Kilis'te doğdu. Orta öğrenimini Kilis'te tamamlayan Figen KATRANCI 2005 yılında İstanbul Üniversitesi Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümünden mezun oldu. 2006 yılında Siirt'in Baykan ilçesine bağlı Orgeneral Recep İlköğretim Okulunda Türkçe öğretmeni olarak çalışmaya başladı. 2011 yılında Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde yüksek lisans öğrenimine başladı. Orta düzeyde İngilizce bilen Katrancı, şu an İzmir ili Bornova ilçesi Şht. Onb. Ali Güner Yeşilbağ İlköğretim Okulunda görev yapmaktadır.

VITAE

Figen KATRANCI was born in Kilis in 1981. She has studied primary and secondary education in Kilis and she has graduated from Istanbul University Hasan Ali Yücel Education Faculty with the major of Turkish Teaching in 2005. She has started as a Turkish Teacher in Orgeneral Recep Grade School in Siirt,2006. She has started her master degree program in Kilis 7th December University in the department of Social Sciences Institute in 2011. She can speak in English at Pre-intermediate level and currently, she works in Şehit Onbaşı Ali Güner Yeşilbağ Grade School in Bornova, İzmir.