



**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞI**  
**KAZANDIRMADA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ROLÜ**

**Necmiye KARAKULLUKCU**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi Yaşar ÇELİK**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ağustos, 2019**

## TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Lisansüstü tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayımlayamaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

### YAZARIN

Adı : Necmiye  
Soyadı : KARAKULLUKCU  
Bölümü : İlköğretim Eğitimi  
İmza :  
Teslim Tarihi :

### TEZİN

Türkçe Adı : İlkokul Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Sınıf Öğretmenlerinin Rolü

İngilizce Adı : The Role of Classroom Teachers in Gaining Reading Habits to Primary School Students

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Necmiye KARAKULLUKCU

İmza: .....

## KABUL VE ONAY

Necmiye KARAKULLUKCU tarafından hazırlanan “İlkokul Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Sınıf Öğretmenlerinin Rolü” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **İlköğretim Eğitimi** Anabilim Dalı, **Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Dr. Öğr. Üyesi Yaşar ÇELİK

(İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi) .....

**Başkan:** Dr. Öğr. Üyesi Sanem TABAK

(Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Ordu Üniversitesi) .....

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Yaşar ÇELİK

(İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi) .....

**Üye:** Dr. Öğr. Üyesi Ceren ÇEVİK KANSU

(İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi) .....

Bu tezin **İlköğretim Eğitimi** Anabilim Dalı, **Sınıf Eğitimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)



*Aileme...*

## TEŞEKKÜRLER

Bu çalışmamda bana rehberlik eden değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Yaşar ÇELİK'e yardımlarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Tezimin her aşamasında yanımda olan, zorlandığım anlarda bilgilerini ve yardımlarını esirgemeyen, yüksek lisans sürecinde kazandığım kıymetli dostum Dr.Melek BABA ÖZTÜRK'e önemli katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Araştırmaya katılarak bana destek veren tüm meslektaşlarıma ve onlara ulaşmamı sağlayan değerli arkadaş, dost ve akrabalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Öğrenim hayatım boyunca beni hep destekleyen ve hiçbir zaman dualarını esirgemeyen canım aileme ne kadar teşekkür etsem azdır.

Hayat denilen bu zorlu yolda el ele verdiğim, en büyük destekçim, mutluluğum, iyikim, kıymetli eşim Nurullah KARAKULLUKCU'ya sonsuz teşekkür ederim.

# İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞI KAZANDIRMADA SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ROLÜ

Yüksek Lisans Tezi

Necmiye Karakullukcu

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2019

ÖZ

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmalarındaki rollerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma evrenini 2014 – 2015 eğitim – öğretim yılında Samsun iline bağlı devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma toplam 539 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak Tekgül (2013) tarafından geliştirilen “Öğretmen Görüşleri” anket formu kullanılmıştır. Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi için istatistik paket programı SPSS 17.0 (Statistical Package for the Social Sciences) programından yararlanılmıştır. Araştırmada anket yoluyla toplanan veriler, frekans ve yüzde dağılımları hesaplanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin genel olarak kitap okuma ve okutma konusunda her zaman çaba gösterdikleri ve öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkilerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar alanyazın ışığında yorumlanarak, araştırma sonuçlarına dayalı ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler** : İlkokul, okuma, okuma alışkanlığı, çaba, etki

**Sayfa Sayısı** : 97

**Danışman** : Dr. Öğr. Üyesi Yaşar ÇELİK

**İkinci Danışman** :

# **THE ROLE OF CLASSROOM TEACHERS IN GAINING READING HABITS TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

**MS Thesis**

**Necmiye Karakullukcu**

**ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY**

**GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**August, 2019**

## **ABSTRACT**

This research aims to determine the opinions of classroom teachers about their role in acquiring students' reading habits. The universe of the research consists of classroom teachers working in public schools of Samsun province in 2014 - 2015 academic year. The study was conducted on 539 classroom teachers. "Teacher Opinions" questionnaire form developed by Tekgöl (2013) was used as data collection tool. Statistical package program SPSS 17.0 (Statistical Package for the Social Sciences) was used to analyze the data collected within the scope of the research. The data collected through the survey were analyzed by calculating the frequency and percentage distributions. As a result of the research, it has been determined that classroom teachers have always made efforts in reading and reading books in general and their effects on gaining reading habits for their students are moderate. These results were interpreted in the light of the literature and some suggestions were made based on the results of the research and for future researches.

**Key Words** : Primary school, reading, reading habits, effort, efficacy

**Number of Pages** : 97

**Advisor** : Assistant Professor Dr. Yaşar ÇELİK

**Co-advisor** :



# İÇİNDEKİLER

|                                                  |      |
|--------------------------------------------------|------|
| TELİF HAKKI.....                                 | II   |
| ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....               | III  |
| KABUL VE ONAY .....                              | IV   |
| TEŞEKKÜRLER .....                                | VI   |
| ÖZ.....                                          | VII  |
| ABSTRACT .....                                   | VIII |
| İÇİNDEKİLER .....                                | IX   |
| TABLolar LİSTESİ.....                            | XI   |
| BİRİNCİ BÖLÜM.....                               | 1    |
| I. GİRİŞ .....                                   | 1    |
| 1.1 Problem Cümlesi .....                        | 4    |
| 1.2 Alt Problemler .....                         | 4    |
| 1.3 Araştırmanın Önemi .....                     | 5    |
| 1.4 Sayıtlar .....                               | 7    |
| 1.5 Sınırlılıklar .....                          | 7    |
| 1.6 Tanımlar.....                                | 8    |
| İKİNCİ BÖLÜM .....                               | 9    |
| II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....                        | 9    |
| 2.1 Okuma .....                                  | 9    |
| 2.2 Okumanın Önemi .....                         | 12   |
| 2.3 Okuma Alışkanlığı.....                       | 15   |
| 2.4 Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörler..... | 18   |
| 2.4.1 Bireysel Faktörler .....                   | 18   |
| 2.4.2 Ailesel Faktörler.....                     | 21   |
| 2.4.3 Çevresel Faktörler .....                   | 23   |
| 2.5 Türkiye’de Okuma Alışkanlığı Durumu .....    | 26   |
| 2.6 İlgili Araştırmalar .....                    | 35   |
| 2.6.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....     | 35   |
| 2.6.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....    | 43   |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....                               | 46   |
| III. YÖNTEM.....                                 | 46   |
| 3.1 Araştırma Modeli .....                       | 46   |

|                                                                                                                                       |           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.2 Evren ve Örneklem .....                                                                                                           | 46        |
| 3.3 Veri Toplama Araçları.....                                                                                                        | 49        |
| 3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi .....                                                                                             | 50        |
| <b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>                                                                                                           | <b>52</b> |
| <b>IV. BULGULAR VE YORUM.....</b>                                                                                                     | <b>52</b> |
| 4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                                                                       | 52        |
| 4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....                                                                                        | 54        |
| <b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>                                                                                                            | <b>59</b> |
| <b>V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....</b>                                                                                            | <b>59</b> |
| 5.1 Sonuç.....                                                                                                                        | 59        |
| 5.1.1 Sınıf Öğretmenlerinin Kitap Okuma ve Okutma Konusundaki<br>Çabalarına İlişkin Görüşlerine Ait Sonuçlar .....                    | 59        |
| 5.1.2 Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı<br>Kazandırmadaki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Sonuçlar ..... | 59        |
| 5.2 Tartışma .....                                                                                                                    | 60        |
| 5.3 Öneriler .....                                                                                                                    | 65        |
| 5.3.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler .....                                                                                     | 65        |
| 5.3.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler .....                                                                      | 66        |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                                                                                                                 | <b>67</b> |
| <b>EKLER.....</b>                                                                                                                     | <b>75</b> |

## TABLolar LİSTESİ

|                                                                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1: Evde Bulunan Kitap Sayısı Dağılımı (%).....                                                                                                           | 27 |
| Tablo 2: Evde Bulunan Çocuk Kitabı Sayısı Dağılımı (%).....                                                                                                    | 27 |
| Tablo 3: Türkiye'nin 1996 Yılı ile 2001 Yılı'nın Bazı Veriler Açısından<br>Karşılaştırılması.....                                                              | 30 |
| Tablo 4: 2015 ve 2009 Yıllarına Göre Okuma Becerileri Ortalama Puanları.....                                                                                   | 34 |
| Tablo 5: Araştırma Grubunu Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları İlçeye<br>Göre Dağılımı.....                                                           | 47 |
| Tablo 6: Araştırma Grubunu Oluşturan Sınıf Öğretmenlerine Ait Demografik Bilgiler<br>.....                                                                     | 48 |
| Tablo 7: Sınıf Öğretmenlerinin Kitap Okuma ve Okutma Konusundaki Çabalarına<br>İlişkin Görüşlerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları.....                       | 52 |
| Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı<br>Kazandırmadaki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Frekans ve Yüzde<br>Dağılımları..... | 55 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                                                                  |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1: Bir Yılda Okunan Kitap Sayısına Göre Okuyucu Durumları.....                                             | 17 |
| Şekil 2: Türkiye İle Diğer Ülkelerin Okuma Becerileri Ortalama Puanlarına Göre Karşılaştırılması.....            | 32 |
| Şekil 3: PISA 2015 Okuma Becerileri Ortalama Puanları (MEB, 2016).....                                           | 33 |
| Şekil 4: Okuma Becerilerinde Cinsiyet Farklılığına Göre 2009 ve 2015 Yılları Arasındaki Değişim (MEB, 2016)..... | 34 |



## SİMGELER VE KISALTMALAR

|           |                                                       |
|-----------|-------------------------------------------------------|
| MEB       | Milli Eğitim Bakanlığı                                |
| TDK       | Türk Dil Kurumu                                       |
| PISA      | Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı           |
| OECD      | Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü                 |
| EARGED    | Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi               |
| PIRLS     | Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi      |
| IEA       | Uluslararası Eğitim Başarıları Değerlendirme Kuruluşu |
| SED       | Sosyo –Ekonomik Düzey                                 |
| vb.       | Ve benzeri                                            |
| f         | Frekans                                               |
| %         | Yüzde                                                 |
| Ed.       | Editör                                                |
| Çev.      | Çeviren                                               |
| Yay. haz. | Yayına hazırlayan(lar)                                |

# BİRİNCİ BÖLÜM

## I. GİRİŞ

Günümüzde teknoloji her an gelişip ilerlemekte ve buna bağlı olarak ulaşılabilecek bilgiler devamlı çoğalmaktadır (Yurtbakan, 2017). Aynı zamanda günümüz dünyasında teknolojik alt yapı da zenginleşmekte ve bilgiye ulaşılabilir yolları da çeşitlenmektedir. Ancak buna rağmen okuma, bilgiyi edinme yollarının başında gelmektedir (Balcı, 2009). İnsanın meydana gelen yenilik ve değişikliklere uyum sağlayıp bilgiyi dönüştürebilmesi için okuma ve anlama becerisine ihtiyacı bulunmaktadır. Eğitimde asıl amaç insanın bu ihtiyacını giderebilmek ve öğrenme becerilerinin gelişmesine katkı sunabilmektir (Katrancı, 2015). Eğitim süreci içerisinde okuma, tüm alanlarda öğrencinin başarısına yön veren ön koşullardan birisidir. Bundan dolayı okuma eğitimi her zaman önemli olmaya devam edecektir (Balcı, 2009).

Bilgi çağının başlamasıyla birlikte bireylerin okuryazar olmaları; günlük hayatlarını devam ettirebilmeleri, istedikleri başarıyı elde edebilmeleri, teknolojiye uyum sağlayabilmeleri, toplumsal çevre oluşturabilmeleri, boş zamanlarını daha verimli geçirebilmeleri gibi hayatın pek çok alanında yeterli bir seviye olmaktan çıkmaktadır. Okuryazar olmanın ötesinde, dinleme becerisinin, konuşma becerisinin, okuma becerisinin ve yazma becerisinin diğer bir deyişle temel dil becerilerinin etkili bir biçimde kullanılmasını gerektirmektedir. Bu temel dil becerilerinin başında da “okuma” gelmektedir (Ataş, 2015).

Okuma; görme, dikkat, algılama, hatırlama, seslendirme, anlamlandırma, sentezleme, çözümleme ve yorumlama gibi birbirinden farklı öğelerin bir araya gelmesiyle oluşan zihinsel bir süreçtir (Coşkun, 2002). Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2006) okumayı, insanın işaret ve sembolleri göz ve ses organlarıyla algılayıp beynini kullanarak yorumlaması, değerlendirmesi ve anlamlandırması süreci olarak tanımlamıştır. Okuma becerisi insanın değişik bilgi kaynakları aracılığıyla daha

öncekilerden farklı olan bilgilere, olaylara, durumlara ve tecrübelere ulaşmasını sağlamaktadır. Böylece okuma becerisi, öğrenmeyi, araştırmayı, yorumlamayı, tartışmayı ve eleştirel düşünebilmeyi ortaya çıkaran süreçleri de kapsamaktadır.

Okuma, uygun bir ortam içerisinde yazar ile okuyucu arasında fikir alışverişinin gerçekleşmesidir. Bu süreç esnasında okuyucu metindeki bilgileri anlamaya uğraşmakta ve anladığı bilgileri önceden edinmiş olduğu bilgiler ile bir araya getirerek yeni anlamlar çıkarmaya çalışmaktadır (Akyol, 2007). Aynı şekilde, birey okuduğunu anlama sürecinde, anlamı bulmakta ve düşünmekte, nedenleri araştırmakta, sonuçlar ortaya koymakta ve değerlendirme yapmakla birlikte önceki deneyimlerini okuduklarıyla bütünleştirmektedir. Anlama; inceleme, seçme, karar verme, yorum getirme, çevirme, analiz etme ve sentezleme, değerlendirme yapma gibi zihinsel faaliyetler içermektedir (Balcı, 2009). Bir başka deyişle okuma, bireyin yazılı sembolleri görmesi, algılaması ve algıladığı bu sembolleri anlamlandırması ve yorumlaması süreçlerini içine almaktadır. Birey okuma yazma becerisini edindikten sonra, yazılı sembolleri okuyabilir ve söylemek istediği şeyleri kolaylıkla yazılı bir şekilde aktarabilir. Fakat bu okuma becerisini sürekli hale getirip geliştirmesi şartıyla bir anlama kavuşur. Bu nedenle birey, okuma yazma becerisini edindikten sonra, bir üst aşama olan okuma alışkanlığı becerisini edinmelidir (Sevmez, 2009).

Okuma alışkanlığı, bireyin okuma eylemini bir ihtiyaç gibi görmesi neticesinde, hayatı boyunca düzenli ve sürekli bir şekilde yapmasıdır (Devrimci, 1993). Edinilen bilgilerin hayatın her anında kullanılabilmesi için okuma, bilinçli ve verimli olarak alışkanlık haline getirilmelidir. Çünkü insan okumadıktan sonra kalıcı ve yararlı bilgilere sahip olamayacak, düşünüp sorgulayamayacak, olaylara hep aynı pencereden bakacaktır (Aslantürk, 2008). Birey okuma alışkanlığını kazandığında; ihtiyaç duyduğu bilgiye ulaşabilmekte, kelime hazinesini ve iletişim becerilerini geliştirebilmekte, kişiliğinin gelişimine katkı sağlayabilmekte, eleştirel bir şekilde düşünebilmekte, olaylara değişik bakış açılarıyla bakabilmektedir (Sevmez, 2009).

İlköğretimin öncelikli amacı öğrencinin okuma becerisine iyi bir şekilde sahip olmasını sağlamak ve daha sonra bu beceriyi alışkanlık haline dönüştürüp sürekli hale getirmektir. Bu bağlamda okuma etkinlikleri, ilköğretimin birinci sınıfından başlayarak çeşitlenip sekizinci sınıfa kadar sürmektedir (Arıcı, 2008). Öğrencilerin

okuma alışkanlıklarının iyi veya kötü olması durumu okul yıllarında oluşmaktadır (Altıntaş, 1995). Okuma eylemi, özellikle yazılı bir metni okumak olarak düşünüldüğünde bu süreç ilköğretimle beraber başlamaktadır. Bu aşamadan sonra akademik okuma süreci, öğretmenler tarafından bir beceri olarak değerlendirilip eğitimin her kademesinde çalışmalar yapılmaktadır (Özden, 2018). Bu nedenle toplumun gelişerek çağdaşlaşmasında en temel ve önemli görev, ilköğretim okullarına ve dolayısıyla öğretmenlere düşmektedir.

Eğitim sisteminin hangi düzeyinde olursa olsun, bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin nitelikleri, eğitim verdikleri öğrenci özellikleri ile özdeşleşmektedir. Bir başka deyişle öğretmenin niteliği, öğrencilerine yansımaktadır (Saracaloğlu, 2005). Çünkü öğrenciler için öğretmenler model rolündedir. Öğrenciler öğretmenlerinin rolleriyle özdeşlik kurarak tutum ve değer kazanmaktadırlar (Sünbül, 2002). Özellikle ilköğretimin temel eğitim kademesinde, yani ilk kademesinde yer alan 6-11 yaş aralığındaki öğrencilerin gelişimsel özellikleri göz önüne alındığında; genellikle yaparak yaşayarak öğrenmekte, özellikle sınıf öğretmenleri olmak üzere çevrelerindeki büyükleri kendilerine örnek almakta, somut davranış ve kavramları çabuk öğrenmekte ve çevrelerini oldukça yakından gözlemlemektedirler. Bundan dolayı sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu temel tutum ve davranışlar, değerler, ilgiler ve göstermiş oldukları tepkiler, öğrencileri biçimlendirmekte ve öğrencilerde kalıcı etkiler bırakmaktadır (Yeşilyaprak, 2004). Bu nedenle öğretmenlerin sorumluluklarının bilincinde hareket ederek kitap okuma konusunda olumlu örnek oluşturmaları ve çocuğa yol gösterici olmaları gerekmektedir (Arıcı, 2008). Örneğin, öğretmenlerin sınıfa elinde kitapla girmesi, kitap okumaya karşı tutumu ve okuduklarını öğrencileriyle tartışması, öğrencilerini okumaya karşı güdüleyen davranışlardandır. Bununla beraber öğretmenlerin öğrencilerine okudukları kitapları anlattırma, okunan kitaplar hakkında öğrencilerini konuşturup tartışmalarını sağlama, kütüphaneye ve kitap fuarlarına ziyarete gitme gibi etkinlikler öğrencilerin okuma için olumlu algı oluşturmasını sağlayabilir (Yurtbakan, 2017). Bundan dolayı öğretmenler, öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırma bilincinde olmalı ve bu konudaki yöntemleri uygulama sorumluluklarını yerine getirmelidir (Altıntaş, 1995).



Alanyazın incelendiğinde yapılan çalışmaların (Akbabaoğlu, 2019; Arı ve Demir, 2013; Arıcı, 2005; Aslantürk, 2008; Ataklı, 2000; Balcı, 2009; Batur, Gülveren ve Bek, 2010; Bayis, 2010; Biçer, 2015; Çetinkaya, 2004; Deniz, 2015; Devrimci, 1993; Dökmen, 1994; Duran, 2018; Duran ve Sezgin, 2012; Elkatmış, 2015; Gönen, Öncü ve Işıtan, 2004; Gömleksiz, 2004a; İnan, 2005; Karademir, 2018; Karaşahin, 2009; Keleş, 2006; Kuş ve Türkyılmaz, 2010; MEB, 2009; Oğuz, Yalınkılıç ve Ülper, 2011; Özbay, Bağcı ve Uyar, 2008; Sevmez, 2009; Şahiner, 2005; Şenyiğit, 2016; Taş, 2018; Tunç, 2018; Yalınkılıç, 2017; Yıldız, 2010; Yurtbakan, 2017) daha çok öğrencilerin, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıkları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin kitap okuma ve okutma konusundaki çabaları ve öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkilerine yönelik yapılan çalışmalar çok azdır (Akca, 2008; İskender, 2013; Tekgül, 2013). Bu çalışmanın alana bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin kitap okuma ve okutma konusundaki çabaları ve öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkileri öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir.

Tezin sonraki bölümlerinde okuma, okumanın önemi, okuma alışkanlığı ve okuma alışkanlığını etkileyen faktörler hakkında bilgi verilmiş, ilgili araştırmalardan bahsedilmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda elde edilen bulgular sunularak, bu bulgular ve sonuçlar tartışılmış, ardından önerilerde bulunulmuştur.

### **1.1 Problem Cümlesi**

Bu çalışmanın ana problemini “Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmalarındaki rollerine ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

### **1.2 Alt Problemler**

Bu bağlamda araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

a) Sınıf öğretmenlerinin kitap okuma ve okutma konusundaki çabalarına ilişkin görüşleri nelerdir?

b) Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

### **1.3 Araştırmanın Önemi**

Okuma, teknolojinin damgasını vurduğu çağımızda, toplumsal yaşamın gerekliliklerinden biridir. Bireyin kişiliğinin gelişmesi ve yaşadığı çevredeki diğer bireylerle sağlam bağlantılar kurabilmesi, öncelikle okuma becerisini edinmesine bağlıdır. Öğrenmeyi sağlayan en önemli araç olarak okuma, bireyin bilgisini arttırmakta ve anlama gücünü geliştirmektedir. Okuma kısaca, bireysel boyutta gelişmiş kişiliğin, toplumsal boyutta ise verimli bir ekonominin, demokratik bir yapının ve sağlam bir toplumun en temel koşullarından birisidir (Devrimci, 1993).

Okuma, hayatı zenginleştirmekle beraber, bireyin bilgisinin ve kültürünün artmasında kilit rolü olan ve devamlı geliştirmek zorunda olduğu bir beceridir. Okuma becerisi, okuma alışkanlığıyla bir araya geldiğinde daha etkili olmaktadır. Kitap okuma alışkanlığı, en iyi olarak eğitim ortamında kazandırılmaktadır (Güngör, 2009).

Çocuk okula başladıktan sonra öğretmenini taklit etmeye başlamaktadır. Öğrencilerin okumaya isteklendirilmesinde ve yönlendirilmesinde, öğrencilerinin gördüğü şekilde okuyan öğretmenin etkisi yüksektir (Maraşlı, 2008). Bu nedenle öğrencinin okuma alışkanlığını edinmesinde öğretmenlerinin rolü oldukça büyüktür. Okuyuculuklarıyla öğrencilerine model olan öğretmenler sürekli olarak onlara; sadece okuma yazmanın öğrenilmiş olmasının yeterli olmadığını, okumanın alışkanlığa dönüşmesiyle bir anlamı olduğunu, öğrencinin okul hayatında olduğu gibi hayatının geri kalanında da kitap okuması gerektiğini ifade etmelidir. Bunun yanı sıra öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırma sorumluluğunda olan öğretmenler, bu alışkanlığın gelişmesi için çeşitli faaliyetlerde bulunmalıdırlar. Bunlardan bazıları sınıf kitaplığı oluşturma, öğrencilerin kendilerinin seçtiği kaynakları okumalarını sağlama, serbest okuma saatleri düzenleme, velilerle görüşerek okuma alışkanlığı konusunda yapılabileceklerle ilgili bilgilendirme, öğrencileri kütüphanelere ve çeşitli türdeki kitaplara yönlendirme şeklinde sıralanmaktadır. Bu sayede öğretmenlerin çabaları ve kontrolleri öğrencilerinin okuma alışkanlığını kazanmasına oldukça etki etmektedir (MEB, 2007).

Uluslararası düzeyde “Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (Progress in International Reading Literacy Study - PIRLS)” ve “Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Program for International Student Assessment - PISA)” kapsamında okuma alanında çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Uluslararası Eğitim Başarıları Değerlendirme Kuruluşu’nun (IEA) 2001 senesinde düzenlediği PIRLS kapsamında, Türkiye’nin de içerisinde yer aldığı, 35 ülkenin ilköğretim 4. sınıfında okuyan öğrenciler üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Proje kapsamında, Türkiye’nin 62 ilinden 154 ilköğretim okulundan seçilen toplam 5390 öğrenci üzerinde yürütülen bu çalışmayla, Türkiye’de öğrenim gören öğrencilerin okuma alanındaki becerilerinin uluslararası standartların altında olduğu sonucu ortaya koyulmuştur. PIRLS sonuçlarının ortalama puanı 500 olarak ortaya çıkarken, Türkiye 449 puan almıştır. Türkiye bu puanla, 35 ülke arasında 28’inci sırada yerini almıştır. Öğrencilerin okuma becerilerinin gündelik yaşam ve okuldaki başarı açısından temel beceriler olduğu düşünüldüğünde, acil olarak önlemler alınması gerekmektedir (MEB, 2003).

Bir diğer araştırma olan PISA’nın 2009 senesinde elde ettiği araştırma sonuçlarına göre Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development – OECD) ülkelerinin okuma becerileri ortalama puanı 493 olmakla beraber; 539 puanla Kore birinci sırada, 425 ortalama puanla Meksika sonuncu sıradadır. Türkiye’de öğrenim gören öğrencilerin okuma becerilerine ait ortalama puan ise 464’tür. Bu ortalama ile Türkiye, projede yer alan OECD ülkeleri arasında ise 31. sırada yer almakta ve OECD ülkelerinin ortalamalarının gerisinde kalmaktadır (MEB, 2010).

Alanyazında yapılan çalışmalar, Türkiye olarak bireylere okuma alışkanlığı kazandırma konusunda önemli düzeyde eksikliklerimiz olduğunu göstermektedir. Ayrıca alanyazın incelendiğinde, öğrencilerin okuma becerileri ve alışkanlıkları üzerinde (Balcı, 2009; Bayis, 2010; Çetinkaya, 2004; Deniz, 2015; Devrimci, 1993; Dökmen, 1994; Duran, 2018; Duran ve Sezgin, 2012; Gönen ve diğerleri, 2004; İnan, 2005; Karademir, 2018; Keleş, 2006; MEB, 2009; Taş, 2018; Yalınkılıç, 2017; Yıldız, 2010; Yurtbakan, 2017), öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının okuma alışkanlıkları üzerinde (Akbabaoğlu, 2019; Arı ve Demir, 2013; Arıcı, 2005; Aslantürk, 2008; Ataklı, 2000; Batur ve diğerleri, 2010; Biçer, 2015; Elkatmış, 2015;

Gömlüksüz, 2004a; Kardeşahin, 2009; Kuş ve Türkyılmaz, 2010; Oğuz ve diğçerleri, 2011; Özbay ve diğçerleri, 2008; Sevmez, 2009; Şahiner, 2005; Şenyiğit, 2016; Tunç, 2018) birçok çalışma yapılmıştır. Ancak öğretmenlerin kendi öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına etkisi konusunda çok az çalışma (Akca, 2008; İskender, 2013; Tekgöl, 2013) yapıldığı görölmektedir.

Bu araştırma; sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmaları bakımından ne kadar çaba gösterdikleri ve etkili oldukları konusunda tespitlerin yapılması ve bundan sonra yapılacak araştırmalarda öğretmen ve kurumlara, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmak için neler yapılabileceğı konusunda önerilere yer verilmesi bakımından önemli görölmektedir.

Araştırma sonuçlarının, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmalarındaki rolleriyle ilgilenen herkes için yararlı olması, bu konuda eser hazırlayanlara katkı sağlaması ve bu konuda yapılacak başka araştırmalara da ışık tutması umulmaktadır. Ayrıca bu araştırmadan elde edilecek sonuçların alanyazına önemli katkılar sağlaması beklenmektedir.

#### **1.4 Sayıtlılar**

1. Seçilen örneklem evreni temsil edebilecek büyüklükte ve niteliktedir.
2. Veri toplama aracında yer alan sorular sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmalarındaki rolünü ortaya koyabilecek niteliktedir.
3. Araştırmaya katılan öğretmenler, anket sorularına içtenlikle cevap vermişlerdir.

#### **1.5 Sınırlılıklar**

1. Bu çalışma 2014 – 2015 eğitim – öğretim yılında elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma örneklem grubundan elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Elde edilen veriler, veri toplama aracında yer alan sorulara verilen cevaplarla sınırlıdır.

## 1.6 Tanımlar

İlkokul: Zorunlu öğrenim çağındaki kız ve erkek çocuklarının temel eğitim ve öğretimini sağlamak için devletçe açılan veya açılmasına izin verilen dört yıllık okul, ilk mektep, iptidai, iptidai mektep (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019).

Okuma: Okuma, bir metinde yer alan sembollerin tanınması ve anlamlandırılmasıyla oluşan etkinliktir (Yılmaz, 2007).

Okuma alışkanlığı: Bireyin okuma eylemini bir ihtiyaç gibi görmesi neticesinde, hayatı boyunca düzenli ve sürekli bir şekilde yapmasıdır (Devrimci, 1993).

Çaba: Herhangi bir eylemi gerçekleştirmek için ortaya konan güç, zorlu, sürekli çalışma, gayret (TDK, 2011).

Etki: Bir nesne ya da kimsenin başka bir şey ya da birey üzerindeki gücü, tesir (TDK, 2011).

## İKİNCİ BÖLÜM

### II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde okuma, okumanın önemi, okuma alışkanlığı, okuma alışkanlığını etkileyen faktörler, Türkiye’de okuma alışkanlığı durumu ile ilgili teorik bilgilere ve bu alanda yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

#### 2.1 Okuma

Okuma, ortaya çıkışından günümüze kadar insan hayatında eğitim ve iletişimin temel araçlarından biri olmuştur. Okuma, kişinin okul çağına gelmesiyle beraber kullanmaya başladığı bir anadili etkinliğidir. Okuma, karmaşık bir süreçtir ve anadil etkinliğinin önemli unsurlarından biridir. Okuma kavramının birçok tanımı vardır ve bu tanımlar okumayı farklı açılardan ele alıp açıklamaktadır (Arslan, 2005).

TDK (2011) okumayı, bir metni oluşturan harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlene veya seslendirme olarak, başka bir ifadeyle de yazılmış bir metnin vermek istediği şeyleri öğrenme şeklinde tanımlanmıştır. Okuma, görme, algılama, seslendirme, anlama, zihinde yapılandırma gibi göz, ses ve beynin farklı fonksiyonlarından oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu süreç görme, anlama ve zihinde yapılandırma olmak üzere üç aşamadan oluşmaktadır. İlk olarak görme aşamasında, kişi yazıda yer alan çizgi, harf ve simgeleri kavramaktadır. Sonra bunlara dikkatini yoğunlaştırarak sözcük ve tümceleri tanımaktadır ve bunların içinden ilgi duyduğu, lazım olarak gördüğü bilgileri seçmektedir. Seçtiği bilgileri zihinle ilgili çeşitli işlemlerden (sıralama – sınıflama – sorgulama – bağlantı kurma – eleştirme – analiz etme - sentezleme – sorun çözme ve değerlendirme gibi) geçirerek bu bilgilere anlam vermektedir. Bu aşamada aynı zamanda yazıyla birlikte verilen görsellerden de faydalanmaktadır. Anlama aşamasında öğrencinin ilgi ve güdüsü, neden okuduğu, okuma öncesinde sahip olduğu bilgiler ve okuma tecrübeleri belirleyici durumdadır. Son olarak üçüncü aşamada ise kişi anlamlandırmış olduğu bilgileri, önceden edinmiş olduğu bilgilerle bir araya getirip bir bütün durumuna getirmekte ve belleğinde yeniden düzenlemektedir. Kişinin okuma becerisi bu görme, anlama ve zihinde yapılandırma aşamalarında yaptığı çalışmalar sayesinde gelişme göstermektedir (MEB, 2009).

Okumanın görmeyle, anlamayla ve zihinle doğrudan ilişkisi vardır. Bunların içinden herhangi birinin eksikliği olursa diğeri gelişim gösterememektedir. Anlaması ile zihni gelişmiş fakat görme durumu yetersiz kalmış kişi okurken zorlanmaktadır. Gözü iyi görmesine karşın anlama ile zihinsel yetenekleri yetersiz kalan kişi okurken yine sorunlarla karşılaşmaktadır. Bundan dolayı okumanın gerçekleşebilmesi için bu yeteneklerin beraber çalışması gereklidir (Güneş, 2000).

Okuma, dil kurallarına dikkat edilerek yazılan iletişimlerin, duyu organları yardımıyla algılanıp, kavranması, anlamlandırılması, yorumlanması, fikir yürütülmesi ve yargıya varılmasıdır. Başka bir deyişle zihinle duyu organları arasında yapılan ortaklaşa bir faaliyettir. Okumanın iki aşaması vardır. Birincisi duyu organları ile yazılı iletişimlerin tanındığı göz etkinliğidir. İkincisi ise, tanınan ve duyu organlarıyla beyne gönderilen iletilerin beyinde çözülüp anlam kazandığı beyin etkinliğidir. Göz etkinliği okumanın aracıdır, beyin etkinliği ise okumanın amacıdır (Koç ve Müftüoğlu, 1998).

Aytaş'a (2005) göre okuma, beş duyu organının farklı eylemlerinden ve zihnin, anlamı kavraması gayretinden oluşan karmaşık bir faaliyettir. Akyol'a (2012) göre ise okuma, ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyan arasında etkili iletişime dayanan, düzenli bir ortamda uygun bir yöntem ve hedef doğrultusunda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir.

Öz (2011) okumayı, gözün satırlar üzerinde sıçraması sonucunda görülen kelime şekillerinin anlamlarının kavranması ve seslendirilmesi şeklinde tanımlarken, Kayalan (2002) yazarın görsel uyarıcı şeklinde kodladığı anlamın, okuyucunun zihninde bir anlam belirmesini meydana getiren etkileşimi anlatan terim olarak tanımlamıştır.

Okuma kavramı şu evreler halinde incelenebilir (Kayalan, 2002):

1. Tanıma: Okuyucu, en önce bir takım bilgileri alfabeyi tanımakla başlamaktadır. Böylece okumanın neredeyse fiziksel kısmı oluşturulur.
2. Sindirme: Işık ışınlarının kelimelerin üzerine düşmesiyle, göz bu birimleri alıp, optik sinirlerin aracılığıyla beyne ulaşmasını sağlar.

3. Geçişli bütünleştirme: Kelimeler arası ilişkiyi anlayıp bunu bütünleştirerek anlam çıkarılır (cümle).

4. Derinleştirme: Ön bilgilerle ilişkilendirilerek inceleme, eleştirme, değerlendirme ve reddetme işlemleri yapılır.

5. Saklama ve koruma: Asıl amacı bilgiyi depolamaktır. Bu işlem bütün yönleriyle bir sorun meydana getirmektedir. Genellikle çoğu okuyucu sınavlar gibi bazı sebeplerden ötürü, bilgileri kısa sürede depolar. Ancak depolama yeterli olmamaktadır. Kalıcı olabilmesi için sağlamlaştırılmalı, sağlamlaştırabilmek için de kısa aralıklarla tekrarlanmalıdır.

6. Anımsama: Öğrenilmiş bilginin depolanmış olduğu yerden yani bellekten bulunup çıkartılması ve gereken yerde kullanılmasıdır.

7. İletişim: Kazanılmış bilginin tamamının veya gereken bir bölümünün alış - veriş yapılarak kullanılmasıdır.

Kavcar, Oğuzkan ve Sever (2004) ise okumayı, bir yazının, sözcüklerin, cümlelerin, noktalama işaretlerinin ve öteki öğelerinin görülmesi, algılanması ve kavranması süreci olarak tanımlamaktadır. Okuma, bir konu hakkında bilgi sahibi olmak için yazılı metnin sessiz bir şekilde çözümlenip anlaşılması veya aynı anda seslere çevrilmesi işidir (Uluğ, 1995).

Okuma, yazılan bir metnin iletmeyi amaçladığı mesajın, duygunun ve düşüncenin anlaşılmasıdır. Birey bir metni anlamak istediğinden okur. Okumanın sonucunda kesinlikle anlamının gerçekleşmesi gerekmektedir. Çözümlemenin ve anlamının gerçekleşmediği takdirde okumanın amacına ulaşılammış demektir (Çiftçi ve Temizyürek, 2008).

Okuduğunu anlama, yalnızca metinde yer alan bilinmeyen sözcüklerin anlamlarının kavranması demek değildir. Anlama, metnin bir bütün şeklinde kavranmasıdır. Kavrama, metnin değerlendirilmesi, metinde yer alan bilginin yorumlanmasıdır. Yorum ise metnin özünü bozmadan onu değişik bakış açılarıyla tekrar ele alıp metinden çıkarımlar sağlamaktır (Çiftçi, 2007).



Anderson, Hiebert, Scot ve Wilkinson'a (1985) göre nitelikli okumanın gerçekleşmesinde araştırma sonuçlarına göre ortaya konulmuş beş ana ilkeye dikkat edilmelidir:

- Okuma yapıcı olmalıdır.
- Okuma akıcı olmalıdır.
- Okuma stratejik olmalıdır.
- Okuma motive edici olmalıdır.
- Okuma hayat boyu sürmelidir.

Kayalan (2002), okumayı kullanma alışkanlığının bireyin ihtiyaçlarına göre oluştuğunu ve bunun her kültüre göre farklılaştığını ifade ederken; bireylerin,

- alışkanlıktan dolayı,
- görev bilinciyle,
- gündemi takip etmek,
- kişisel zevklerini yerine getirmek,
- zaman geçirmek,
- mesleklerine yönelik ilgilerini geliştirmek,
- ihtiyaç ve isteklerini gidermek,
- kendini geliştirmek ve ilerletmek amacıyla okuduklarını belirtmektedir.

## **2.2 Okumanın Önemi**

Okuma, hayatın sadece bir bölümünde başlayan ve biten bir faaliyet değildir. İnsan yaşadığı sürece okuma faaliyetini sürdürmektedir. Kişiliğinin oluşturulup geliştirilmesinde, ilişkilerin şekillendirilmesinde, hayatın zenginleştirilmesinde okumanın önemi büyüktür (Güngör, 2009).

Okuma yalnızca bilgi edinmek amacıyla yapılmaz. İnsanı bir bütün olarak, bireysel ve toplumsal yönlerden etkilemektedir. Bedenî ve ruhi yönden sağlıklı gelişim gösterilebilmesi, duyarlık ve düşünmenin gelişebilmesi, kişilik ve insanlık oluşumunun gerçekleşebilmesi için gerekli en büyük faktör, okuma becerisini kazanmaktır. Okuma becerisinin kazanılması insan için gerek okul hayatı süresince, gerekse okul hayatının sonrasında başarıya ulaşabilmesinin temel şartıdır (Akçamete ve Güneş, 1992).

Okuma, kişisel boyutta sağlam bir kişiliğe, toplumsal boyutta verimli bir ekonomiye, demokratik bir yapıya ve sağlıklı bir topluma sahip olabilmenin en temel koşullarından birisidir (Yılmaz, 1990). Aynı zamanda okuma, çağdaş olmanın ölçütlerinden birisidir. Dil ile iletişime dayanan okuma, toplumların ekonomik, kültürel gelişmişliğinin ve uygarlık seviyelerinin ölçütlerinden sayılmaktadır. Çağdaş, yaratıcı düşünen, üretken, eleştiren, yapıcı ve özgür düşünen bireylerin meydana getirdiği bir toplumun oluşabilmesi için öncelikle bireylere okuma bilincinin kazandırılması gereklidir. Çünkü toplum olarak gelişmelere ve değişmelere ayak uydurulması, bireylere okuma bilinci aşılmasıyla mümkündür (Bircan ve Tekin, 1989).

İnsanların kitap okumaya ilgi duymalarını sağlayan, onları okumaya güdüleyen bazı temel ihtiyaçları vardır. Bunlar; eğlenceli vakit geçirme, psikolojik bakımdan gelişme, kendini gerçekleştirme, tutumlarını güçlendirme, yeni bilgilere sahip olma, eskiden öğrenmiş olduğu bilgilerini organize etme ve ruhsal savunma mekanizması olarak yararlanma biçiminde sıralanabilir (Dökmen, 1990).

Aksaçlıoğlu ve Yılmaz'a (2007) göre çocuklar hoşlarına gittiği için, kitap okuyanlara özenip onlar gibi olmak istedikleri için; boş vakitlerini değerlendirme, hoşça vakit geçirme, öğrenim hayatlarında başarılı olma, ebeveynlerinin isteklerini yerine getirme, çevresi ve arkadaşları arasında iyi bir statüde olma sebepleriyle kitap okuyabilirler. Bu amaçlar bireyden bireye değişebilmekle birlikte birey, birden fazla amaç doğrultusunda okuyabilmektedir.

Okuma eyleminin insan hayatındaki yeri oldukça önemlidir. Okuma eyleminin kişisel ve toplumsal hayatta büyük bir yere sahip olması, insanları farklı nedenlerle, çeşitli türlerdeki kitapları okumaya yönlendirmektedir. Hangi amaçla olursa olsun,

insan okuduğu sürece düşünme becerisi gelişir, hayata daha değişik yönlerden bakar, eleştirel düşünür ve hayatının her bölümünde daha çok başarı gösterir (Suna, 2006).

Okumanın temel amacı bireyin düşünme alışkanlığını kazanıp, çok yönlü düşünmeyi öğrenmesidir. Böylelikle bireyde okuma duyarlılığı gelişmekte ve okuyan birey bilinçlenmektedir. Bu bilince de okuma becerisini kazanan ve sürekli okuyan bireyler erişmektedir. Bireyler okuma becerisini başlangıçta yalnızca kendi ihtiyaçlarını karşılamak için kullansalar da zamanla toplumun ihtiyaçları için de kullanmaya başlamaktadırlar (Bayram, 1990).

Okuma, insanın okuduğunu anlaması şartı ile yaşının kaç olduğunun önemi olmadan çevresinin haricindeki dış dünya ile ilişkiler kurmasına yardımcı olur (Alpay, 1991). Öğrenme alanları içinde, öğrenciye zihinsel gelişim açısından en fazla katkı sağlayan öğrenme alanı okumadır. Bu süreçte duygular, düşünceler ve bilgiler zihinsel kavramlar haline dönüştürülür, anlamlandırılır ve zihin yardımıyla yapılandırılır. Bundan dolayı Türkçe öğretiminin içinde okuma alanının diğer alanlara göre daha çok önemi vardır (MEB, 2009).

Okul döneminde öğrenmelerin çoğu okumayla gerçekleştiğinden dolayı okuma, ana dili dersleri için olduğu kadar öteki dersler için de oldukça önemlidir. Okul derslerinin birçoğunun okumayı gerekli kıldığı dikkate alındığında, okumakta ve okuduğunu anlamakta zorluk çeken öğrencinin başarıya ulaşması beklenemez. Öğrenci, okuduğu metni anlayabilmek için metin içindeki bilmediği kelimeleri anlamalı, cümlelerle paragrafların arasındaki ilişkiyi hissedip kavramalıdır. Okuma, yazılanları anlamak demektir. Yazar tarafından iletilen mesajları alıp metni kavramaktır. Anlama için öğrenci bilişsel becerileri kazanmalıdır. Yani öğrenci, kavrama, sıralama, analiz, sentez, yorumlama ve değerlendirme becerilerini edinmelidir. Öğrenci bunlardan herhangi birini ya da birkaç tanesini edinemezse, okuduğu metni anlayamamaktadır. Böyle bir öğrencinin de başarılı bir öğrenim hayatı olamamaktadır (Çiftçi, 2007).

Okuma, okunan metni anlamak amacıyla yapılır. Birey, okuduklarından analiz ve sentez yapabiliyor, okuduklarını yorumlayabiliyor, kendi cümleleriyle ifade edebiliyor ise, okuduğu metni kavrayabilmiştir. Eğitim sistemimizin temel amacı,

bireylerin bu alt ve üst bilişsel becerilerinin harekete geçmesini sağlamaktır (Çiftçi ve Temizyürek, 2008).

Glover, Ronning ve Bruning'e (1990) göre ilköğretim sürecinde okuma becerisinin kazanılması, gerçekleştirilmesi gerekli gelişim görevlerindedir. Okuma, eğitim sürecinin başından sonuna kadar öğrencinin bilgi edinirken ve bağımsız bir şekilde öğrenirken kullandığı en önemli beceridir. Yıllar ilerledikçe ise okuma, toplumsal zorunluluklara uyum sağlamak ve iş yaşamında başarıya ulaşmak için en önemli araçtır. Öğrencilerin hepsinin okuma becerisini ve okumayla ilişkili diğer becerileri kazanmalarını sağlamak ilköğretimin esas görevidir (aktaran Güngör, 2009). Öğrencilerin okuyan, okuduğunu sorgulayan bireyler olarak yetiştirilmesini amaç edinen bir eğitimin verilmesi gerektiği düşünüldüğünde, okuma eğitimi, çocuk yaşlardan itibaren aile ve ilkokul tarafından vermeye başlanmalıdır (Dilidüzgün, 2003).

### **2.3 Okuma Alışkanlığı**

Okuma alışkanlığı, okuma becerisinden yaşam boyu devamlı ve sistemli bir şekilde yararlanan ve bu beceriyi amacına ulaşmak için bir vasıta olarak kabul eden kişinin gerçekleştirdiği eylemdir (Bayram, 1990).

Yılmaz (2004) okuma alışkanlığını, kişinin okumayı bir ihtiyaç olarak algılayarak bu beceriyi devamlı, sistemli ve eleştirel bir şekilde gerçekleştirmesi olarak tanımlamıştır. Yıldız'a (2010) göre ise okuma alışkanlığı, kişinin ilgi, merak ve ihtiyaçları ışığında öğrenme, eğlenme veya dinlenme amaçlarıyla sistemli bir şekilde vaktinin bir kısmını okuyarak geçirmesidir.

Dökmen (1994) bir kişinin okuma alışkanlığını tanımlarken, bazı ölçütler kullanmaktadır. Bunlar:

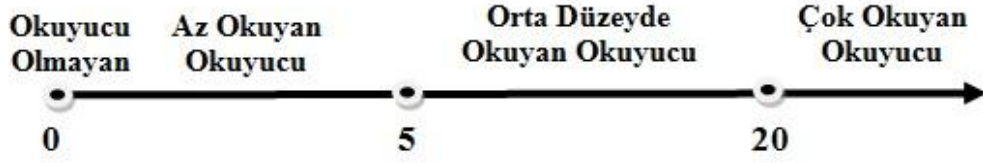
1. Kişinin ne türlü yayınlar okuduğu,
2. Hangi sıklıkla okuduğu, hangi türleri nasıl bir oranla okuduğu,
3. Tek seferde ara vermeden ne kadar okuduğu,

4. Okumayı yıl, hafta veya gün olarak hangi zamanlarda yeğlediği, ne zamanlarda neleri okuyarak keyif aldığı,
5. Okuduğu kitaplara ulaşmada hangi yol veya yollara başvurduğu (satın alma, ödünç alma veya kütüphanede okuma gibi),
6. Okuma esnasında hangi okuma stratejilerini takip ettiği; belirli okuma yöntemlerini kullanıp kullanmadığı,
7. Bir yandan kitap okumaya devam ederken, bir yandan da müzik dinleme gibi başka bir işle de meşgul olup olmadığıdır.

Öğrencinin okuma becerisini edinmesinin ardından ondan bazı temel nitelikler beklenmektedir. Bunların en başını okuma alışkanlığı çekmektedir (Yıldız, 2010). Okuma alışkanlığı, öğrencinin zihinsel olarak gelişmesine ve okul hayatındaki başarısına direkt katkı sağlar. Ayrıca anadilini doğru ve yeterli bir şekilde kullanmasına, belleğindeki sözcük sayısının çoğalmasına, kişiliğinin sağlam bir şekilde gelişmesine, çevresi ile daha güçlü iletişim kurmasına yardımcı bulunur (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007).

Okuma alışkanlığı, toplumun gelişmişlik düzeyini belirleyen bir göstergedir. Okuma alışkanlığı, eleştirebilen, her şeyi olduğu gibi kabul etmeyen bir kişiliğin meydana gelmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Okuma, bireylerin eleştirme ve sorgulama becerilerini kazanmasını sağlar. Eleştirmeyi ve sorgulamayı öğrenemeyen bireylerin vatandaş olarak görevlerini de düzgün bir şekilde yerine getirmesi beklenemez. Yani insanlar okuma alışkanlığını edinmeleri oranında vatandaş olabilirler (Çiftçi, 2007).

Okuma alışkanlığı kazanmış bir başka deyişle düzenli ve devamlı bir şekilde okuyan okuyucuyu, bir yılda okuduğu kitap sayısına göre Amerikan Kütüphane Derneği (American Library Association - ALA, 1978) Şekil 1'deki gibi gruplandırmıştır (aktaran Yılmaz, 1990):



Şekil 1: Bir Yılda Okunan Kitap Sayısına Göre Okuyucu Durumları

Şekil 1'e göre bir yılda hiç kitap okumayan bireye, “okuyucu olmayan”; bir ile beş arası kitap okuyan bireye, “az okuyan okuyucu”; altı ile yirmi arası kitap okuyan bireye, “orta düzeyde okuyan okuyucu”; yirmi bir ve daha fazla kitap okuyan bireye de, “çok okuyan okuyucu” denilmektedir.

Okuma alışkanlığı tek seferde değil, zaman içerisinde, sabır ve sürekli çaba gösterilerek edinilebilecek bir alışkanlıktır. Ama bir kez edinildikten sonra da bireyin yaşamının doğal bir parçasına dönüşmekte ve bir daha bırakmadığı bir özellik haline gelmektedir. Bu alışkanlık, yalnız iyi bir eğitim süreci ile meydana gelebilmektedir (Aytaş, 2005). Öğrenciler genel olarak ilköğretim döneminde okuma becerilerini geliştirir ve okumayı alışkanlık haline getirirler. Bu yüzden ilköğretimin birinci sınıfından başlamak üzere okuma becerilerinin geliştirilmesi için gerekli olan hassasiyet gösterilmelidir (MEB, 2009).

Öğrenciye okuma sevgisinin ve alışkanlığının kazandırılması, okumanın bir beceriye dönüştürülmesi okulun ilk ve asıl görevidir. Öğrencinin okuma becerilerini geliştirmesi ve okumayı alışkanlık haline getirmesi öncelikle ilköğretim kademesinde meydana gelmektedir. İlköğretimin amacı, öğrencilere okuma becerilerinin kazandırılmasıyla birlikte onların düşünebilen, anlayabilen, eleştirebilen, tartışabilen, önceden edinmiş oldukları bilgilerle okuduklarının arasında bağlantı sağlayabilen ve yeni anlamlar kurabilen okuyucular olmalarıdır (Çiftçi ve Temizyürek, 2008).

Öğrencilerin okumayı sevmelerine ve alışkanlığa dönüştürmelerine yardımcı bulunmak için birtakım prensiplere dikkat edilmelidir (Akyol, 2007):

- Öğrencinin hayat tarzıyla uyum sağlayan okuma etkinlikleri düzenlenmeli, metinlerin kahramanlarının, görsellerinin, öğrencinin kendisini, ailesini, kültürünü

yansıtmasına özen gösterilmelidir. Böylece öğrenci okudukları ile anlam kurabilmektedir.

- Öğrencilerin farklı metinleri (hikâye, fabl, biyografi, şiir, bilimsel kurgu, hayal ürünü anlatım vb.) okumasına yardımcı olunmalıdır. Böylece öğrenci farklı dünyalarla, farklı kültürlerle karşılaşabilmektedir.
- Öğrenmeyi olumlu şekilde etkileyen bir ortam oluşturulmalıdır. Örneğin sınıfta kitaplıklar oluşturulmalı, gazete gibi güncel kaynaklardan yararlanmalarına fırsat verilmelidir. Böylece öğrenilenlerin kalıcılığı ve motivasyon artabilmektedir.
- Öğrencileri meraklandırıcı ve motive edici etkinlikler yapılmalı, serbest okumaya önem verilmelidir. Böylece öğrenciler okumanın hoşlanılabilecek bir etkinlik olduğunu keşfedebilmekte ve başarıya ulaşabilmektedir.

#### **2.4 Okuma Alışkanlığını Etkileyen Faktörler**

Bireyin okuma ilgisini ve alışkanlığını, bireyin evdeki yaşantısı, geçmişte edindiği okuma ilgisi ve alışkanlığı, tutum ve değerleri, kütüphaneyi kullanma durumu, cinsiyeti ve akademik seviyesi etkilemektedir. Bu etkenler bireysel, ailesel ve çevresel faktörler olmak üzere üç gruba ayrılabilir. Bireyin, okuma ilgisi ve alışkanlığı, ailesel ve çevresel faktörlerden olduğu kadar motivasyon, tutum gibi bireysel faktörlerden de etkilenir (Suna, 2006).

##### **2.4.1 Bireysel Faktörler**

Birey, sosyal çevresinde daha çok söz sahibi olmak, başka bir ifadeyle entelektüel imajı yaratmak için okuma alışkanlığı kazanabileceği gibi, kişiliğini, davranışlarını, düşüncelerini, duygularını değiştirmek, geliştirmek ya da güçlendirmek için de bu alışkanlığı kazanabilir (Bınarbaşı, 2006).

Okuma alışkanlığı kazanmandaki en temel unsur okumayı sevmektir. Kitabı sevmek ve sürekli okumak için birtakım etmenler etkilidir. Bu etmenlerin başında okuma yeterliliği gelir. Bireyin okuma zorluğu çekmesi, onun harfleri bir araya getirme becerisine sahip olmamasından ve yeterince okuma faaliyeti gerçekleştirilmemesinden kaynaklanmaktadır. Okumakta zorlanan birey okumaktan tat alamaz. Bu yüzden bireylere okuma alışkanlığı kazandırmadan önce onları gerekli okuma yeterliliğine

ulaştırmak gereklidir. Çünkü rahat okuyan bir okur haline geldikten sonra bireye okuma alışkanlığı kazandırılır (Bayram, 1990).

Okuma alışkanlığı kazanmanın, başka bir ifadeyle okumayı içselleştirmenin en önemli yollarından biri de okumaya verilen değerdir. Bu tutum birçok eylemin bir araya gelmesiyle oluşur. Kitapla alakalı tanıtıcı yazıların okunması, eleştirilerin okunup saklanması, dosyalanması, çevredeki kişilerle paylaşılması, kitapla ilgili sohbet edilmesi, okumaya verilen değerin göstergeleridir. Ayrıca bireyin kitaba ve okumaya verdiği değer onun kitabevlerini gezmesinden, yeni yayınları izlemesinden, kitapları tarayıp konusundan haberdar olmasından, yeni kitaplarla ilgili öğrendiğini çevresindekilerle paylaşmasından, kitaplarını kitaplığına yerleştirmesinden, yeni kitapları inceleyebilmesi için gözünün önünde tutmasından, okumaya karşı olumlu olmayan tutum ve davranışlarla savaşması gibi davranışlarından anlaşılabilir (Güleryüz, 2006).

Karademir (2018) araştırmasında öğrencilerin yarıya yakınının boş zamanlarında kitap okumayı tercih ettikleri, çoğunun evlerinde kitaplık veya kitap köşesinin yer aldığı, kendileri istedikleri için ailelerinin onlara kitap satın aldıkları, kitap okumalarına teşvik eden en büyük etkenin okumayı sevmelerinin olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Okuma alışkanlığının, bireyin ilgisini, merakını, ihtiyaçlarını gidermek için öğrenme, eğlenme veya dinlenme amacıyla devamlı ve düzenli bir şekilde vaktinin bir kısmını okumaya ayırması olduğu düşünöldüğü zaman; okuma alışkanlığı konusunda motivasyonun da çok önemli bir yeri olduğu ortaya çıkmaktadır. Çünkü okuma etkinliği, motivasyon ile devamlı ve düzenli bir biçimde alışkanlığa dönüşüp devam etmektedir. Kitap ve okumaya karşı gösterilen ilgi, okuma alışkanlığına da doğrudan etki etmektedir (Mete, 2012; Yıldız, 2010).

Karademir (2018) araştırmasında kız öğrencilerin okumayı sevmek gibi iç motivasyondan, erkek öğrencilerin ise öğretmenin ya da ebeveynlerin istemesi, yaptırması gibi dış motivasyondan dolayı kitap okudukları sonucuna varmıştır.

Dökmen'e (1994) göre, bireyi okumaya yönlendirmede yapılması gerekenlerden ilki, onun ihtiyaçlarını anlamak ve ilgisine bu doğrutuda yön vermektir. Her şeyden önce



çocuğu veya genç bir bireyi, iyi bir okuyucu haline getirmek için göz önünde bulundurulması gereken iki ana prensip vardır. Bunların ilki, çocuğun veya gencin ilgi duyduğu alanları bilmek ve ona ilk önce bu alanlarla ilgili kitaplar vermektir. İkincisi ise çocuğun veya gencin ilgi duyduğu şeyleri okuyabilmesi için ona gerekli okuma becerisini kazandırmaktır. Bireyin daha iyi bir okuyucu olması isteniyorsa ilk önce onu rahatlıkla okuyabilen biri haline getirmek gereklidir.

Okulda öğretmenler çocukların okuma ilgisi kazanmalarında etkisi büyük olan iki temel yaklaşımdan söz etmektedir. Bunlardan birincisi çocukların hızlı okumalarını sağlayacak okuma kabiliyetlerini geliştirmektir. İkincisi ise çocuklarda okumaya yönelik büyük bir istek uyandırmak ve onlara oldukça çeşitli okuma materyalleri sağlamaktır (Yavuzer, 1998).

Yavuzer (1998) çocukların okuma ilgilerinin yaş ve cinsiyet faktörüne göre farklılıklar gösterdiğini belirtmekte ve bu faktörlere bağılı olarak okuma ilgilerinde oluşan değışiklikleri şu şekilde ifade etmektedir: İlk başta çocuk, rahatlıkla elde tutulabilen, küçük, içinde kısa öyküler, ilginç resimler bulunan kitaplardan hoşlanır. Bu kitaplar daha çok olağan dışı olaylardan meydana gelmektedir. 3-4 yaşlarında çocuk, kendisine resimli öykü kitapları okunsun ister. Çocukların çoğu hayali serüvenler içeren öyküleri dinlemekten oldukça zevk alırlar ve bu öykülerdeki kahramanlarla kendilerini özdeşirirler. Entelektüel yönden gelişimle birlikte okul deneyiminin de etkisiyle çocuklar, hayali serüvenleri saçma bulmaya başlayarak daha gerçekçi olurlar. 6-7 yaş çocukları, içinde doğayı, hayvanı ve diğer çocukları da bulduran kısa ve bol resimleri olan öyküleri severler. 6 yaşında bir çocuk, uyumadan önce kendisine 30 dakika kitap okunmasını veya kitaplara baktırılmasını ister.

Çocuklar 8 yaşında olduklarında okuma ilgilerinde cinsiyet faktörünün önemli bir rol oynadığı görülmektedir. Kızlar erkeklere göre daha fazla okuyabilmektedir. Seyahat, serüven, coğrafya, ilk çağlara ait öyküler başlıca ilgi alanlarını oluşturur. Kahramanları çocuk ve hayvanlar olan kitaplarla birlikte peri masallarını ilgi ile okumaya devam ederler. Öykülerdeki mizah hoşlarına gitmeye başlar. Resimli serüvenlere ve kahramanlık dergilerine karşı ilgileri devam eder. 9-10 yaş çocukları izcilik, macera ve dehşet içeren öykülerle güldürüleri, araç ve icatları, ünlü kişilerin

yaşamlarını okumaktan zevk almaya başlar. 11 yaşına geldiklerinde çocuklar öncelikle macera ve heyecan veren öyküleri okumak ister. Bu dönem, konu olarak erkek çocuklar için bilim ve buluşların; kız çocuklar için ise okulun ve aile yaşamının sevildiği dönemdir. 12 yaş dönemi, çocukların okumaya en çok ilgi duydukları dönemdir. Bu dönemde çocuklar tarih ve olağan dışı kahramanların yer aldığı kitapları okumayı sevmekle birlikte özellikle kızlar, konusu aşk olan öykülere ilgi duymaya başlamaktadır.

Okuma alışkanlığı edinmede etkisi olan diğer bireysel etkenler ise merak, amaç ve ihtiyaçtır. Çocuğa okuma alışkanlığını kazandırabilmek için ilk önce onun okuma eğilimlerini belirlemek gerekmektedir (Yıldız, 2010). Tosunoğlu (2002), çocuğun okuma eğiliminin bilinmesinin ona okuma alışkanlığı kazandırabilmek açısından önemli olduğunu belirtmektedir. Aynı zamanda çocuk edebiyatının şekil alması, okul veya sınıf kitaplıklarına konulacak kitapların seçilmesi gibi değişik birçok konuda bu eğilimlerin bilinmesi yararlı olmaktadır.

#### **2.4.2 Ailesel Faktörler**

Çocuk, doğmasıyla birlikte sosyalleşme ortamının içinde yer alır. Toplumun değer yargılarını, kültürel kalıplarını, alışkanlıklarını ilk önce ailesinden öğrenir. Dolayısıyla okumaya değer verme hususunda ilk izlenimlerini de aileden edinir (Bircan ve Tekin, 1989). Çocuğun kişiliğini oluşturmasında ve sosyalleşmesinde aile, en önemli kurum olarak her yönden belirleyici olan ilk toplumsal çevredir. Bütün alışkanlıklarda olduğu üzere okuma alışkanlığının kazanılmasında da ailenin göstermiş olduğu yaklaşım ve tutumu, başka bir ifadeyle duyarlılığı başlıca etkindir. Ailenin çocuğuna okuma alışkanlığı kazandırabilmeleri için kendilerinden göstermeleri beklenen duyarlılıklar şu şekilde sıralanabilir:

- Aile, çocuğun sürekli kullanabileceği bir kitaplık oluşturarak çocuğa uygun bir okuma ortamı oluşturmalıdır.
- Okul öncesi dönemde aile çocuğa seviyesine uygun kitaplar okumalı ve onunla kitaplar hakkında konuşmalıdır. Çocuk kitapla ne kadar erken tanıştırılırsa çocuğun okuma alışkanlığı da bu durumdan o kadar olumlu etkilenmektedir.

- Çocuğun kitabı ve okumayı, olumlu ve kıymetli bir hareket olarak görmesi için aile çocuğuna kitap armağan etmeli, onu kitabevi, kitap fuarı ve kütüphane gibi okuma ortamlarına götürmelidir.
- Çocuğun ilgi ve beğenilerini en iyi bilen kişiler olarak anne ve babanın, çocuğun okuyacağı kitabı seçme konusunda ona yardım etmeleri en önemli sorumluluklarındandır.
- Çocuğun eleştirel okuma becerisi kazanabilmesi adına okuduğu kitaplarla ilgili onunla sohbet etmelidir.
- Aile çocukların kitap okuması ve kütüphaneye gitmesine olumlu tepkiler vermeli, onları desteklemeli, övmeli ve gerekirse ödüllendirmelidir.
- Çocuk için en güçlü modeller anne ve babalardır. Dolayısıyla çocuk, anne ve babasını taklit etmektedir. Çocuklarının okuma alışkanlığı kazanmaları için, anne ve baba kitap okuyarak onlara olumlu model olmalıdırlar.
- Aileler çocuğa okuma alışkanlığı kazandırmada üzerlerine ne kadar önemli sorumluluklar düştüğünün bilincinde olmalıdır (Yılmaz, 2004).

Ataş'ın (2015) araştırmasında elde ettiği sonuca göre öğrenciler kendilerini kitap okumaya en çok aile bireylerinin yönlendirdiğini belirtmişlerdir.

Ailenin verdiği kitap ve okuma bilinci çocuğun öncelikle öğrenim hayatını olmak üzere bütün hayatına etki etmektedir. Erken yaşlarda yapılan yönlendirmeler okumanın alışkanlığa dönüşmesini de sağlamaktadır (Mete, 2012). Okul hayatına başlamadan önce çocuğun kitapla arasındaki ilk bağı kuran aile, bu tutumunu çocuğunun ilkokula başlamasının ardından da öğretmen ile işbirliği kurarak devam ettirmelidir. Çocuğun okumayı öğrenme aşamasında ona kitap okumalı, ders kitaplarını onunla beraber incelemeli, ödevini yaparken onu desteklemelidir (Güngör, 2009).

Çocuğun veya genç bir bireyin yeteri kadar ve verimli bir şekilde okuması için, onun modelden öğrenmesini sağlayan bir ortam oluşturulmalıdır. Aile, çocuğun okuma becerisini modelden öğrenebileceği ilk ve en önemli ortamdır. Ebeveynlerin,

çocuklarına ‘oku’ demelerinin yerine, oturup kendilerinin de okumaları gerekmektedir (Dökmen, 1994).

Eğitim Projeleri (2018) içerisinde yer alan “Oku Anla Yaşa” projesi ile birlikte Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü, ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu amacı gerçekleştirmek için 2016 yılı eylül ayından itibaren her akşam saat 20.00 ‘Samsun İçin Okuma Vakti’ olarak belirlenmiş ve öğrenciler aileleri ile birlikte kitap okumuşlardır. Halen devam etmekte olan bu proje, öğrencilerin yanı sıra velilerin de okuma alışkanlıklarına katkıda bulunup, velilerin çocuklarına olumlu örnek olmalarını sağlamaktadır.

Karademir’in (2018) araştırmasında, öğrenciler kitap okumalarında annelerinin ve babalarının “tamamen” etkili oldukları görüşünde olduklarını belirtmişlerdir.

Ailenin evde değişik bir dil ve ağız kullanarak konuşması, sosyo-kültürel seviyesinin düşük olması, çocuklar için iyi örnek olmamaları, çocukların okuma becerilerini ve okumalarının alışkanlık haline gelmesini olumsuz şekilde etkilemektedir (Mete, 2012).

### **2.4.3 Çevresel Faktörler**

Çevresel faktörlerin kapsamında okul, öğretmen, akran ilişkileri, kütüphane olmak üzere pek çok etmen vardır (Suna, 2006).

#### **2.4.3.1 Okul**

Okuma alışkanlığını etkileyen önemli çevresel faktörlerden biri okuldur. Bireyin kendisinden ya da ailesinden kaynaklanan olumsuz etkilerin iyileştirilmesi veya bu etkenlere katkı sağlaması açısından okulun fiziki şartları, öğretmenler ve yöneticiler çocukların okuma ilgilerini ve alışkanlıklarını etkileyebilir (Suna, 2006). Okuma alışkanlığının geliştirilmesi, öğrencileri ezbere yönelten bir anlayıştan uzak, araştırmacı ve sorgulayıcı, öğrenci merkezli bir eğitim sistemi ile mümkün olmaktadır (Gömlüksiz, 2004b).

Okuma alışkanlığı, temel olarak örgün eğitim sisteminde kazanılmaktadır. Eğer öğrenci okul çağındayken bu beceriyi kazanamamışsa yetişkinlik döneminde kazanması çok zordur. Bu nedenle eğitim sistemi öğrencilere doğru okuma, hızlı okuma, okuduklarını anlamlandırma becerisini kazandırmanın yanı sıra öğrencileri

araştırmaya yönelterek öğretmen ve ders kitabı dışı kaynaklara yönelmelidir. Öğrencilere araştırmayı, kendi kendine öğrenmeyi öğreten eğitim sistemi, yetişkinlik yıllarındaki okuma alışkanlığının da temelini atmaktadır (Bircan ve Tekin, 1989).

#### **2.4.3.2 Öğretmen**

Okuma alışkanlığı, çocukluk döneminde kazanılan bir davranıştır. Bu dönemde en etkili kişi de öğretmendir (Büyükkavas Kuran ve Ersözlü, 2009). Öğretmenin kişiliği ve okuma alışkanlığı, öğrencinin okuma ilgi ve alışkanlığının gelişimi üzerinde oldukça etkilidir. Ayrıca öğretmenin eğitim durumu da öğrencilere olan etkisine katkı sağlayabilir (Bamberger, 1990). İlkokul öğrencisinin öğretmenine olan bağlılığı göz önüne alındığında, öğretmenin iyi bir model olduğu ortaya çıkmaktadır. İlkokuma yazma öğreniminden itibaren diğer sınıflara doğru öğrencinin okuma ile ilgili edindiği izlenimler “okuma” hayatına şekil vermektedir (Arslan, 2005)

Kesebir Toktar (2012) araştırmasında, kitap okuma konusunda ilköğretim öğrencilerinin %52’sinin öğretmenlerine, %30,3’ünün aile büyüklerine ve %9,8’inin arkadaşlarına özendikleri sonucuna ulaşmıştır. Bir başka çalışmada da Tosunoğlu (2002) öğrencilere kitap okuma düşüncesinin aşılmasında en büyük etkiyi öğretmenlerin (%70,7) yaptığı, aynı zamanda öğrencilere ilk kitabı verenlerin sınıf öğretmenleri (%33,0) olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Öğretmenlerin, özellikle ana dili eğitimi veren öğretmenlerin okumaya yönelik tutumları ve okuma alışkanlıkları son derece önem arz etmektedir.

Öğretmenler öncelikle kendileri kitapları sevmeli, onlara önem vermeli ve bunları öğrencilerine yansıtmalıdır. Çünkü öğretmen sevmediği bir işi öğrencilerine benimsetemez. Bunun haricinde öğrencilerin okuma alışkanlıklarını geliştirebilmek için öğretmenler:

- Öğrencileri uygun bir okuma ortamına sokmalı,
- Okunmasının gerekli olduğunu düşündüğü kitaplarla sınıf kitaplığını oluşturmalı,
- Kitapları öğrencilerin rahatlıkla ulaşabilecekleri yerlerde sergilemeli,
- Okuma türleri ve nasıl kitap okunacağı hakkında bilgiler vermeli,

- Öğrencilerin sevebileceği kitapları sınıfa getirerek tanıtmalı ve ilgi çekici bölümlerin bir kısmını okumalı,
- Öğrencilerin bir okuma planı oluşturarak kitapları incelemelerini sağlamalı ve bu konuda ödevler vermeli,
- Zaman zaman öğrencileri okudukları kitaplar hakkında konuşarak okuyup okumadıklarını kontrol etmeli,
- Okuma yarışmaları düzenlemeli ve öğrencileri ödüllendirmeli,
- Okuma alışkanlığı kazanmış öğrencileri çeşitli şekillerde onurlandırmalı,
- Kitap okuma saatleri düzenlemeli,
- Öğrencilerine sınıf ve okul gazetelerinde kitap tanıtım yazıları yazdırmalıdır (Kıbrıs, 2002).

#### **2.4.3.3 Akran İlişkileri**

Özbay'a (2009) göre okul çağında çocuk, öğretmenlerinden sonra arkadaşlarını model almaktadır. İlk ve ortaöğretimde bir akran grubunun içine girme isteğinde olan öğrencinin davranışlarını daha çok arkadaş çevresi belirlemektedir. Öğrencinin arkadaş çevresi okuma alışkanlığını kazanmışsa ve aralarında kitap alış verişini yaparak okuduklarını paylaşıyorlarsa bu durum arkadaşların okuma davranışını ve alışkanlığını etkilemektedir.

Karademir (2018) araştırmasında öğrencilerin kitap okumaları konusunda arkadaş çevrelerinin "oldukça" derecesinde etkili olduğu yönünde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu veriyle, öğrencilerin kitap okumaları konusunda arkadaş yönlendirmesinin ne kadar etkili olduğu ortaya koyulmaktadır.

#### **2.4.3.4 Kütüphane**

Bayram'a (1990) göre kütüphaneler, bireyin kendisini eğitmesine, farklı alanlarda bilgi edinmesine, boş zamanlarını değerlendirmesine, öğrencilere ödevlerinde yardımcı olmaya, okuma becerilerini geliştirmeye ve sürdürmeye yardım eden kuruluşlardır. Öğrencilerin öğrenimleri süresince kazandıkları kütüphaneyi kullanma alışkanlıkları onlara tüm hayatları boyunca yararlı olmaktadır. Okuma becerisinin

alışkanlığa dönüşmesinde öğrencinin çevresinde, öncelikle ev ortamında, öğrenim gördüğü sınıfta/okulda ve rahatça ulaşabileceği yakın bir yerde kütüphanenin yer alması, öğrencinin okuma alışkanlığı kazanmasını olumlu yönde etkilemektedir (Mete, 2012).

Kesebir Toktar (2012) araştırma sonucunda elde ettiği verilere göre, ilköğretim öğrencilerinin kitaplık ve kütüphane kullanma sıklığının okuma alışkanlıklarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Kütüphane İstatistikleri, 2018'e (2019) göre Türkiye'de 1 milli kütüphane, 1162 halk kütüphanesi, 598 üniversite kütüphanesi ve 29.690 örgün ve yaygın eğitim kurumu kütüphanesi olmak üzere toplam 31.451 kütüphane bulunmaktadır. Milli kütüphaneye kayıtlı üye sayısı 23.747, halk kütüphanesine kayıtlı üye sayısı 2.840.504 ve üniversite kütüphanesine kayıtlı üye sayısı 3.912.306'dır. 2018 yılında, 2017 yılına göre; Milli Kütüphanedeki kitap sayısı %3,8 artmış, bu kütüphaneden yararlananların sayısı %0,6 artmış ancak kayıtlı üye sayısı %10,3 azalmıştır. Yine 2018 yılında, 2017 yılına göre; halk kütüphanelerinin sayısı %1,4, bu kütüphanelere kayıtlı üye sayısı %29,1 ve bu kütüphanelerden yararlananların sayısı %12,6 artmıştır. Üniversite kütüphanelerine bakıldığında 2018 yılında, 2017 yılına göre; bu kütüphanelerinin sayısı %6, bu kütüphanelerindeki kitap sayısı %7,4 ve bu kütüphanelerde kayıtlı üye sayısı %2,6 artmıştır. Resmi okul, özel okul ve özel kurs kütüphanelerini kapsayan örgün ve yaygın eğitim kütüphanelerinin sayısı ise 2018 yılında 2017 yılına göre %12,4 ve bu kütüphanelerindeki kitap sayısı %13,3 artmıştır.

## **2.5 Türkiye'de Okuma Alışkanlığı Durumu**

2001 yılında Uluslararası Eğitim Başarıları Değerlendirme Kuruluşu'nun (IEA) organize ettiği Uluslararası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi (PIRLS) kapsamında, ilköğretim 4. sınıf öğrencileri üzerinde aralarında Türkiye'nin de yer aldığı 35 ülkede araştırma yapılmıştır. Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED) tarafından gerçekleştirilen bu proje, ülkemizde 62 ilden 154 ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 5390 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. 2003 yılında açıklanan araştırmanın sonuçlarına göre, Türk öğrencilerinin okuma becerileri uluslararası standartların altında kalmıştır.

PIRLS sonuçları ortalaması 500 puan olarak ortaya çıkarken Türkiye 449 puan almıştır. Türkiye bu puanla 35 ülke arasında 28'inci sırada yerini almıştır (MEB, 2003).

Bu araştırma kapsamında evlerdeki kitap sayısını belirlemeye ilişkin yapılan bir ankete göre Türkiye'de evlerin yüzde 40'ında 10 ve daha az kitap, yüzde 28'inde 11-25 arası kitap, yüzde 23'ünde 26-100 arası kitap, yüzde 5'inde 101-200 arası kitap ve yine yüzde 5'inde 200'den fazla kitap bulunmaktadır (Tablo 1). Türkiye bu oranlarla, evde bulunan kitap sayısı bakımından uluslararası ortalamasının altında kalmıştır (MEB, 2003).

Tablo 1: Evde Bulunan Kitap Sayısı Dağılımı (%)

|                          | 200'den<br>Fazla Kitap | 101-200<br>Kitap | 26-100<br>Kitap | 11-25<br>Kitap | 0-10<br>Kitap |
|--------------------------|------------------------|------------------|-----------------|----------------|---------------|
| Türkiye<br>Ortalaması    | 5                      | 5                | 23              | 28             | 40            |
| Uluslararası<br>Ortalama | 20                     | 15               | 32              | 17             | 16            |

(MEB, 2003)

Tablo 2: Evde Bulunan Çocuk Kitabı Sayısı Dağılımı (%)

|                          | 100'den<br>Fazla Kitap | 51-100<br>Kitap | 26-50<br>Kitap | 11-25<br>Kitap | 0-10<br>Kitap |
|--------------------------|------------------------|-----------------|----------------|----------------|---------------|
| Türkiye<br>Ortalaması    | 2                      | 4               | 13             | 26             | 56            |
| Uluslararası<br>Ortalama | 14                     | 19              | 25             | 20             | 23            |

(MEB, 2003)

Türkiye'de özellikle öğrencilerin evlerinde çok az kitaba sahip oldukları ve çocuk kitapları açısından bakıldığında bu sayının daha da azaldığı görülmektedir (Tablo 1 ve Tablo 2). Uluslararası ortalamaya bakıldığında, öğrencilerin büyük bir kısmının evinde 25'ten daha fazla çocuk kitabı vardır. Türkiye'de, öğrencilerin sadece %19'unun evinde 25'ten fazla çocuk kitabı vardır. Uluslararası ortalamaya göre evinde 0-10 arasında çocuk kitabına sahip öğrencilerin yüzdesi %23 iken, Türkiye'de



bu oran %56'dır. Bu durum, ebeveynlerin çocukları için fazla kitap almadıklarını ve okumaya yönlendirmediklerini ifade etmektedir (MEB, 2003).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan "Boş Zamanı Değerlendirme ve Kitap Okuma Alışkanlığı" raporuna göre, Türkiye'de 6 kişiye 1 kitap düşmektedir. Bir Japon yıl içerisinde 25, İsveçli 10, Fransız 7 kitap okumaktadır. Avrupa Birliği ülkelerinde yaşayan insanların %40'ı yıl içerisinde en az 1 kitap okumaktadır. Türkiye'de bu oran sadece %4,5'tir. Başka bir deyişle ülkemizde her 100 kişinin sadece 4,5 kişisi kitap okumaktadır. Ülkemizde 40 milyon insan ise hiç kitap okumamaktadır. Türkiye, kitap okuma oranına bakıldığında çoğu Afrika ülkesinden geride kalmış durumdadır. Japonların %14'ü, Amerikalıların %12'si, İngilizlerin ve Fransızların %11'i düzenli bir şekilde kitap okumaktayken, Türklerde bu oran %0,01'dir, bir başka deyişle on binde birdir. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığına bakıldığı zaman ise yıl boyunca hiç kitap okumayan öğrenci oranının %6 olduğu, yıl içerisinde 5'ten fazla kitap okuyan öğrenci oranının %31 olduğu belirtilmektedir. Ayrıca öğrencilerin %59'unun son bir yıl içerisinde ülkemizde popüler olan kitaplardan hiçbirini bilmediği belirtilmektedir (aktaran İnan, 2005).

Ülkemizde gazete satışları da gelişmiş ülkelerin çok altındadır. Türkiye'de gazete okuma oranı Afrika düzeyindedir. Yaklaşık 20 kişiye 1 gazete düşmektedir. Oysa Japonya'da 2 kişiye, Amerika'da ve Rusya'da 5 kişiye 1 gazete düşmektedir. Ayrıca, Norveçlilerin binde 558'i, Japonların binde 557'si, Finlilerin binde 445'i, İsveçlilerin binde 430'u, Arjantinlilerin binde 62'si, Türklerin binde 61'i, Çinlilerin binde 36'sı, Ukraynalıların binde 3'ü gazete okumaktadır. Öğrencilerin gazete okuma alışkanlığı da oldukça düşüktür. Öğrencilerin %3'ünün evine gazete hiç girmemekte, %2'si ise hiçbir gazete bölümünü okumamaktadır. Gazetelerin spor ve magazin sayfalarının okunma oranı %32, haber ve ekonomi sayfalarının okunma oranı %11, sanat sayfalarının okunma oranı %14 ve gazete eklerinin okunma oranı %24'dür (MEB, aktaran İnan, 2005; MEB, 2007).

Yapılan araştırmalara göre Türkiye'de derginin okunma oranı %4; kitabın okunma oranı %4,5; gazetenin okunma oranı %22; radyo dinlenme oranı %25; televizyon izlenme oranı %94 olarak bulunmuştur (MEB, 2007).

MEB'in hazırladığı raporda TV izleme alışkanlığının, okuma alışkanlığının kazanılmasını önemle ölçüde engellediği belirtilmektedir. Türkiye'nin televizyon izleme oranı bakımından dünyada ikinci sıradan, ABD ile beraber ilk sıraya çıktığı tespit edilmiştir. Raporda, çeşitli ülkelerin günlük TV izleme süreleri hususunda şu bilgiler verilmiştir: ABD-Türkiye'de 4 saat, İngiltere'de 3 saat 20 dakika, Japonya'da 3 saat 15 dakika, Avustralya'da 3 saat, Almanya'da 2 saat 55 dakika, Fransa'da 2 saat 50 dakika, Peru'da 2 saat 40 dakika, İsveç'te 2 saat 30 dakikadır (MEB, aktaran İnan, 2005).

Malezya, Libya, Ermenistan gibi ülkelerin de içinde yer aldığı, Birleşmiş Milletler İnsani Gelişim Raporuna göre ülkemiz 173 ülke arasından okumada 86. sırada bulunmaktadır (MEB, 2007). Ayrıca, Türkiye'de yüksek öğrenim görenlerin oranı 1965'e oranla 14 kat artmış ancak yüksek öğrenimden mezun olanların kitap okuma oranı 1965 yılının da gerisinde kalmıştır (MEB, aktaran İnan, 2005).

Yıl içinde basılan kitap sayısına bakıldığında; İsrail'de 1169 kişiye bir kitap, Almanya'da 1022 kişiye bir kitap, Japonya'da 600 kişiye bir kitap ve Türkiye'de 10.600 kişiye bir kitap düştüğü görülmektedir. Dünyada ders kitaplarının haricinde, yıl içinde basılan kitap sayısına bakıldığında ise, Amerika'da 72.000, Almanya'da 65.000, İngiltere'de 48.000, Brezilya'da 13.000, Türkiye'de 6031 kitap basıldığı görülmektedir (MEB, 2007).

Japonya'da yılda 4 milyar 200 milyon kitap basılmaktadır. Ülkemizde ise sadece 23 milyon kitap basılmaktadır. Ayrıca, Türkiye'de kitaplar 2000-3000 civarında tirajla basılırken, toplam nüfusu yalnızca 7 milyon olan Azerbaycan'da kitaplar ortalama 100.000 tirajla basılmaktadır (MEB, aktaran İnan, 2005).

Dünya ortalamasına bakıldığında, kişi başı kitap için ödenen para 1,3 dolardır. Ülkeler açısından bakıldığında, Norveç'in kişi başı kitaba ödediği paranın 137 dolar, Almanya'nın 122 dolar, Belçika'nın 100 dolar, Güney Kore'nin 39 dolar olduğu, Türkiye'nin ise kişi başı kitaba ödediği paranın 0,45 dolar olduğu görülmektedir. Türkiye, bu konuda dünya ortalamasının çok altında kalmaktadır. Kısaca, gelişmiş ülkelerin kişi başı yıllık kitap alımı, ortalama 100 dolar olmakla beraber Türkiye'de ise bu oran 10 doların altındadır (MEB, 2007; MEB, aktaran İnan, 2005).

MEB (2007) tarafından öğrencilerin okuma düzeyleri ile ilgili gerçekleştirilen araştırmada, Türkiye'nin 1996 yılı ile 2001 yılı karşılaştırılmış ve ulaşılan verilerin bazıları Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3: Türkiye'nin 1996 Yılı ile 2001 Yılı'nın Bazı Veriler Açısından Karşılaştırılması

|                            | 1996 Yılı  | 2001 Yılı  |
|----------------------------|------------|------------|
| Kütüphane Sayısı           | 1.260      | 1.412      |
| Kitap Sayısı               | 10.899.127 | 12.221.392 |
| Okuyucu Sayısı             | 22.523.449 | 11.698.602 |
| Kayıtlı Üye Sayısı         | 1.0004.681 | 254.007    |
| Ödünç Verilen Kitap Sayısı | 4.507.508  | 2.164.324  |
| Satın Alınan Kitap Sayısı  | 129.450    | 13.862     |

(MEB, 2007)

Tablo 3'te yer alan veriler dikkate alındığında, kitap ve kütüphane sayılarının artmasına rağmen, okuyucu sayısındaki azalma endişe vermektedir (MEB, 2007).

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) 2009'un araştırma sonuçlarına göre, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) ülkelerinin okuma becerileri ortalama puanı 493 olmakla beraber; 539 puan alarak Kore, bu ülkeler arasında birinci sıraya yerleşmiştir. OECD üye ülkelerinden Finlandiya (536), Kanada (524), Yeni Zelanda (521), Japonya (520) ve Avustralya'nın (515) ortalama puanları, OECD ortalamasının üzerinde çıkmıştır. Katılan tüm ülkelerin dahil olduğu sıralamaya göre 556 ortalama puanla Şanghay-Çin en yüksek ortalama puana sahip olan ülke olmuştur. Ayrıca, OECD üyeleri arasında yer almayan Hong Kong-Çin (533) ve Singapur'un (526) da OECD ortalamasının üzerinde yer aldığı görülmektedir. Okuma becerileri alanında OECD ülkeleri arasında en düşük puanı alan ülke 425 ortalama puanla Meksika'dır. Diğer katılımcı ülkeler de dikkate alındığında en düşük başarı gösteren ülkenin 314 ortalama puanla Kırgızistan olduğu görülmektedir. Türkiye'de öğrenim gören öğrencilerin okuma becerilerine ait ortalama puan ise 464'tür ve OECD ortalamasının altında yer almaktadır. Bu puanla Türkiye projeye dahil olan tüm ülkeler arasında 39. sırada yer alırken, OECD ülkeleri arasında ise 31. sırada bulunmaktadır. Türkiye'nin ortalama puanı, Rusya

Federasyonu, Litvanya, Dubai, İsrail ve Avusturya'nın ortalama puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir (MEB, 2010).

PISA 2009 verilerine göre, Türkiye ile diğer ülkelerin ortalama puanlara göre karşılaştırılması aşağıdaki Şekil 2'de verilmiştir:



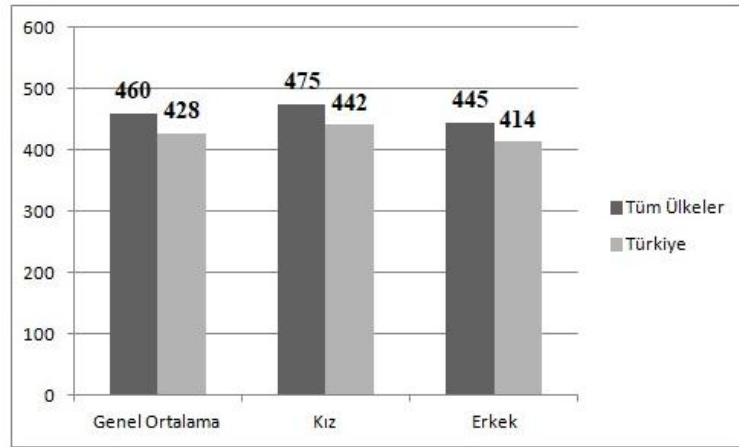
| Düşük olan ülkeler       | TÜRKİYE (464)             | Yüksek olan ülkeler    |
|--------------------------|---------------------------|------------------------|
|                          | <u>Yakın olan ülkeler</u> |                        |
| Şili (449)               | İsrail (474)              | Şanghay-Çin (556)      |
| Sırbistan (442)          | Avusturya (470)           | Kore (539)             |
| Bulgaristan (429)        | Litvanya (468)            | Finlandiya (536)       |
| Uruguay (426)            | Dubai (BAE)               | Hong Kong-Çin (533)    |
| Meksika (425)            | (459)                     | Singapur (526)         |
| Romanya (424)            | Rusya                     | Kanada (524)           |
| Tayland (421)            | Federasyonu               | Yeni Zelanda (521)     |
| Trinidad ve Tobago (416) | (459)                     | Japonya (520)          |
| Kolombiya (413)          |                           | Avustralya (515)       |
| Brezilya (412)           |                           | Hollanda (508)         |
| Karadağ (408)            |                           | Belçika (506)          |
| Ürdün (405)              |                           | Norveç (503)           |
| Tunus (404)              |                           | İsviçre (501)          |
| Endonezya (402)          |                           | Estonya (501)          |
| Arjantin (398)           |                           | Polonya (500)          |
| Kazakistan (390)         |                           | İzlanda (500)          |
| Arnavutluk (385)         |                           | ABD (500)              |
| Katar (372)              |                           | Lihtenştayn (499)      |
| Panama (371)             |                           | İsveç (497)            |
| Peru (370)               |                           | Almanya (497)          |
| Azerbaycan (362)         |                           | İrlanda (496)          |
| Kırgızistan (314)        |                           | Fransa (496)           |
|                          |                           | Tayvan-Çin (495)       |
|                          |                           | Danimarka (495)        |
|                          |                           | Birleşik Krallık (494) |
|                          |                           | Macaristan (494)       |
|                          |                           | Portekiz (489)         |
|                          |                           | Makao-Çin (487)        |
|                          |                           | İtalya (486)           |
|                          |                           | Letonya (484)          |
|                          |                           | Slovenya (483)         |
|                          |                           | Yunanistan (483)       |
|                          |                           | İspanya (481)          |
|                          |                           | Çek Cumhuriyeti (478)  |
|                          |                           | Slovakya (477)         |
|                          |                           | Hırvatistan (476)      |
|                          |                           | Lüksemburg (472)       |

Şekil 2: Türkiye İle Diğer Ülkelerin Okuma Becerileri Ortalama Puanlarına Göre Karşılaştırılması

PISA 2009 okuma becerileri alanı içerisinde, OECD ülkelerinde öğrenim gören kız öğrencilerin ortalama puanı, erkek öğrencilerinkinden 39 puan daha fazla çıkmıştır. Türkiye’de ise okuma becerileri alanında kız ve erkek öğrencilere ait ortalama başarı puanlarına bakıldığında bu fark 43 puan olmuştur. Türkiye’deki erkek öğrenciler ortalama 443 puan alır iken, kız öğrenciler ortalama 486 puan almıştır (MEB, 2010).

PISA 2015 projesi, 35’i OECD’ye üye ülke olmak üzere toplam 72 ülkede, yaklaşık 29 milyon öğrencinin temsil edildiği 540 bin civarında öğrencinin katılımıyla 2015 yılında gerçekleştirilmiştir. PISA 2015’e dahil olan bütün ülkeler dikkate alındığı zaman okuma becerileri alanı bakımından en yüksek ortalama puana sahip olan ülkeler, Singapur (535), Hong Kong – Çin (527), Kanada (527), Finlandiya (526) ve İrlanda (521) iken; en düşük olan ülkeler, Dominik Cumhuriyeti (358), Makedonya (352), Cezayir (350), Kosova (347) ve Lübnan (347)’dir (MEB, 2016).

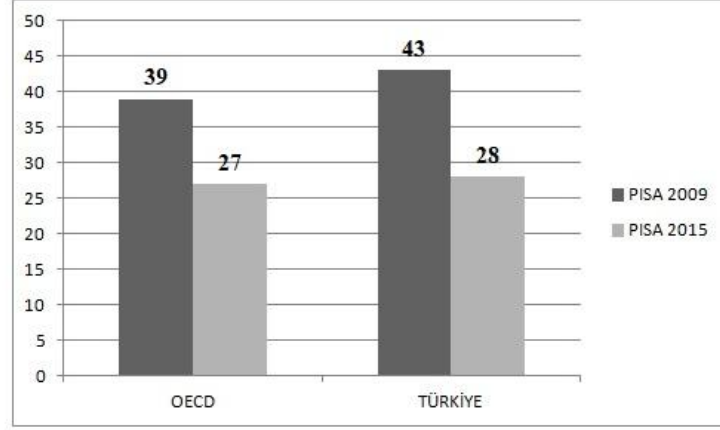
Okuma becerileri alanı bakımından (Şekil 3) Türkiye’nin ortalama puanı 428 olmakla beraber tüm ülkelerin ortalama puanı da 460’tır (MEB, 2016).



Şekil 3: PISA 2015 Okuma Becerileri Ortalama Puanları (MEB, 2016)

PISA 2015’ten elde edilen okuma becerileri alanına ait sonuçlar bütün ülkeler açısından incelendiğinde, kız öğrenciler erkek öğrencilere oranla daha başarılı olarak görülmektedir. Bu durum, Türkiye’deki oranla da benzerlik göstermektedir. Ülkemizde 2015 senesinde 15 yaş grubu kız öğrencilerine ait ortalama puan 442, erkek öğrencilerine ait ortalama puan ise 414’tür. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki

ortalama puan farkı 28'dir ve oluşan bu fark istatistiksel açıdan anlamlıdır (MEB, 2016).



Şekil 4: Okuma Becerilerinde Cinsiyet Farklılığına Göre 2009 ve 2015 Yılları Arasındaki Değişim (MEB, 2016)

Şekil 4 incelendiğinde, kız ve erkek öğrenciler arasındaki ortalama puan farkının 2009 yılına kıyasla 2015 yılında hem OECD'ye üye ülkelerde hem de ülkemizde azaldığı görülmektedir. Ülkemizde PISA 2009'da kız ve erkek öğrencilerin arasında 43 puan fark varken PISA 2015'te bu fark 28'e inmiştir. Bu fark 2009 yılında olduğu gibi 2015 yılında da kız öğrencilerin lehinedir (MEB, 2016).

Tablo 4: 2015 ve 2009 Yıllarına Göre Okuma Becerileri Ortalama Puanları

|                        | PISA 2015 | PISA 2009 |
|------------------------|-----------|-----------|
| OECD Ortalaması        | 493       | 493       |
| Tüm Ülkeler Ortalaması | 460       | 464       |
| Türkiye Ortalaması     | 428       | 464       |
| Sıralama               | 50        | 39        |
| Katılan Ülke Sayısı    | 72        | 65        |

(MEB, 2016)

Tablo 4 incelendiğinde, PISA 2015'te Türkiye'deki öğrencilerin okuma becerileri alanındaki ortalama puanlarının PISA 2009'a göre daha düşük olduğu görülmektedir (MEB, 2016).

Karavaşahin (2009) öğretmenlerin okuma kültürleri açısından durumlarını değerlendirmek amacıyla 2007 – 2008 eğitim - öğretim yılında ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan toplam 4038 sınıf ve branş öğretmeni ile araştırmasını gerçekleştirmiştir. Elde edilen verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %53,9'unun "kısmen" okuduğunu düşündüğü, yarıdan fazlasının bilgi edinmek, mesleklerinde kendilerini geliştirmek ve kendilerini yetiştirmek için okuduğu, en çok zaman darlığı ve maddi yetersizlik nedenleriyle okumadıkları, okumak için öncelik sırasına göre gazete, kitap ve internet gazetesi tercih ettiği, yarisından fazlasının kitaplığında 10–100 kitaba sahip olduğu, kitap okumak için sırasıyla akşam, haftasonu ve geceyi tercih ettikleri, kitap okuma sayılarına göre orta düzeyde okuyucu oldukları, kitap seçmelerinde kitabın bilgi edinmeye yönelik olmasının ilk öncelikleri olduğu, kitapları sırasıyla satın alarak, ödünç alarak ve kütüphanelerden alarak temin ettikleri, yarıdan fazlasının kitap fiyatlarını pahalı buldukları sonuçları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yarıdan fazlası ilköğretim ve ortaöğretim döneminde kitap okuma alışkanlığının kazanıldığını, okuma alışkanlığını kazanmalarında en etkili olan kişilerin sırasıyla arkadaşlarının, ilkokul öğretmenlerinin ve anne babalarının olduğunu belirtmişlerdir.

Türkiye'de okuma, okuma alışkanlığı, kitap ve kütüphane konularıyla ilgili yapılan araştırmalar ve bu konularla ilgili veriler genel olarak incelendiğinde; ülke olarak sürekli, düzenli ve eleştirel okuma alışkanlığına istendik seviyede sahip olmadığımız görülmektedir.

## **2.6 İlgili Araştırmalar**

### **2.6.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Bayram (1990) çalışmasında, Yenimahalle İlçe Halk Kütüphanesi Gezici Kütüphane'nin okul kütüphanesi olmayan Aydınlikevler İlkokulu'ndan seçilen 9-11 yaş 450 öğrenciye okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkisini belirlemek amacıyla anket uygulamıştır. 3., 4. ve 5. sınıf öğrencilerine uygulanan anket sonuçlarına göre, ailelerin eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin de okuma seviyelerinin arttığı, öğrencilerin okuma ilgilerini etkileyen etkenlerin başında sırasıyla kendi isteği, ailesi ve öğretmeni geldiği, öğrencilerin 1 yılda okudukları kitap sayısına göre %13,5'inin "çok okuyan okuyucu", %29,3'ünün "orta düzeyde okuyan okuyucu", %41,8'inin



“az okuyan okuyucu” ve %15,4’ünün “okuyucu olmayan” grubunda olduğu, %57,2’sinin okuma alışkanlığı kazanmadığı, öğrencilerden %18,3’ünün gezici halk kütüphanesini, %12,7’sinin çocuk kütüphanesini kullandıkları ve gezici kütüphanenin öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmalarında bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Dökmen’in (1994) çalışmasında, amaçlarından biri ilkokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını belirlemektir. Bu amaçla Ankara’daki dört ilkokulun toplam altı ayrı sınıfından random teknikle seçilmiş, tamamı beşinci sınıfta okuyan 197 ilkokul öğrencisine “Okuma Alışkanlıkları Anketi Çocuklar Formu” uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, alt sosyo –ekonomik düzeydeki (SED’deki) öğrencilerin %95,5’i kitap okumanın ilk tercihleri olduğu, orta SED’e sahip deneklerin %71,6 ve üst SED’e sahip deneklerin %86,5 oranla kitap okumanın ilk tercihleri olduğu, üst SED’deki çocukların alt ve orta SED’deki çocuklara oranla daha fazla kitap okudukları, öğrencilerin %86,5’inin çocuk kütüphanelerinin çocuklara ödünç kitap verdiğini bildikleri, çocukların %61’inin kitaplarını anne ve babalarıyla birlikte aldıkları sonucuna varılmıştır.

Çetinkaya (2004) çalışmasını, Afyon İl Merkezinde bulunan İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını incelemek amacıyla, alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki (SED’deki) 2’şer okuldan 80’er öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Veriler 26 soruluk bir Anket Formu ile toplanmıştır. Veriler analiz edildiğinde, öğrencilerin son bir yılda okudukları kitap sayısında sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyetin etkili olduğu, kütüphanelerden yararlanma alışkanlıklarında sosyo-ekonomik düzeyin ve cinsiyetin etkili olmadığı, öğrencilerin evlerine düzenli olarak bir gazetenin gelmesi ve ailenin boş zamanlarında okuması için çocuğuna kitap almasında sosyo-ekonomik düzeyin etkili olurken, cinsiyetin etkili olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gömlüksiz (2004a) çalışmasını, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile kitap okumaya ilişkin tutum ve görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinin beş bölümünden random yoluyla seçilen 350 öğrenciye tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre kitap okumayı biraz daha fazla sevdiğikleri ve

kitap okuma alışkanlıklarının biraz daha fazla olduğu, ayrıca tüm öğrencilerin kitap okumaya karşı istekli olduklarını, fakat bu isteğin kız öğrencilerde biraz daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır.

Gönen ve diğerleri (2004) araştırmalarında, öğrencilerin okuma alışkanlıklarını tespit etmek amacıyla, Ankara ili Mamak, Altındağ ve Çankaya ilçelerine bağlı okullarda öğrenim gören ilköğretim 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinden, 639'u alt sosyo-ekonomik düzeyden ve 633'ü üst sosyo-ekonomik düzeyden olmak üzere toplam 1272 çocuğa bir anket formu doldurarak veri toplamışlardır. Araştırmalarının sonucunda, kızların erkeklere göre az bir oranla daha çok kitap okuduklarını, üst sosyo-ekonomik düzeydeki ebeveynlerin kitap okuma konusunda çocuklarına daha fazla model olduklarını ve daha çok kitap aldıklarını, en çok tercih edilen kitap türünün hikâye ve roman olduğunu, erkeklerin çizgi romanı kızlardan daha fazla okuduklarını, çocuk ve halk kütüphanelerinin sayısının yetersiz olduğu ve her iki sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların kütüphaneyi daha çok ödev yapmak için kullandıklarını bulmuşlardır.

Çocuk Vakfı Çocuk Edebiyatı Okulu (2006) 8 Eylül Temel Okur-Yazarlık Günü sebebi ile iki soruyu merkeze alan bir çalışma gerçekleştirmiştir: “Niçin okumuyoruz?” ve “Okuyan bir toplum haline nasıl gelebiliriz?”. Bu iki soru çerçevesinde, sorunun fotoğrafının çekilmesine katkı sağlaması amacıyla gerçekleştirilen araştırmada, Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi çıkartılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya göre öğretmenlerin genelde kitap okumadığı, %33,4'ünün düzenli, %63,3'ünün bazen ve %3,3'ünün ise hiç kitap okumadığı sonucuna varılmıştır.

Keleş (2006) çalışmasında, 2005 - 2006 öğretim yılında Ankara ilinde yer alan okullardan rastgele (random) seçilen il, ilçe ve köy ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında okuyan 597 öğrenciye anket uygulamıştır. Çalışmasından elde ettiği bulgulara göre kız öğrencilerin erkeklere göre biraz daha fazla kitap okuduğu, annenin eğitim seviyesinin çocuklarının kitap okuma alışkanlığını etkileme oranının babaya göre daha yüksek olduğu, ailenin gelir düzeyinin yükseldikçe öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeylerinin de arttığı, 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığının 5. sınıf öğrencilerine oranla biraz daha fazla olduğu, öğrencilerin buldukları yerleşim birimleri küçüldükçe kitap okuma alışkanlığı düzeylerinin de

azaldığı, özel ve merkez okullarda öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının köy okullarında öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla olduğu, buna karşılık özel okulda öğrenim gören öğrenciler ile merkez okulda öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, öğrencilerin kardeş sayılarına göre kitap okuma alışkanlıkları farklılaştığı, kardeşi olmayan öğrenciler ile bir ve iki kardeşi olan öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının olduğu, üç ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerin ise kitap okuma alışkanlığının olmadığı, öğrencilerin kitap okumanın okuldaki başarıyı arttıran bir etken olduğu düşüncesinde oldukları, öğrencilerin kitap okumalarında arkadaş yönlendirmesinin, annelerinin, babalarının ve öğretmenlerinin etkili olduğu görüşünde oldukları, erkek öğrencilerin daha çok macera kitaplarını, kız öğrencilerin ise daha çok duygusal içerikli kitaplar okumaktan zevk aldıkları ortaya çıkmıştır.

Akca (2008) çalışmasında ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolünü belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla İstanbul ili Kadıköy, Ümraniye ve Üsküdar ilçelerinde görev yapan 388 öğretmenden veri toplamıştır. Çalışmasından elde ettiği bulgulara göre kadın öğretmenler öğrencilerine kitap almaları hususunda daha çok tavsiyede bulunmakta ve öğrencilerini kütüphanelere ve kitap fuarlarına daha çok yönlendirmektedir. 20-25 yaş aralığındaki öğretmenler hızlı okuma tekniklerinin kitap okumayı olumlu etkilediği, 26-33 yaş aralığındaki öğretmenler öğrencilerine kitap almaları hususunda daha çok tavsiyede bulunduğu, 42-49 yaş aralığındaki öğretmenler kitap okuma ile ilgili yaptığı çalışmalar sonrasında öğrencilerinin evde aileleri ile birlikte okuma saati oluşturdukları görüşlerine diğer yaş grubundaki öğretmenlere göre daha fazla sahiptirler. Resmi kurumlarda görev yapan öğretmenler özel okullarda görev yapan öğretmenlere göre sınıf kitaplığı oluşturma düşüncesine, özel okullarda görev yapan öğretmenler resmi kurumlarda görev yapan öğretmenlere göre kitap okuma ile ilgili yaptıkları çalışmalar sonrasında öğrencilerinin evde kendi kitaplarını oluşturma düşüncesine daha fazla sahiptirler. Ayrıca çalışma sonucunda ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolü açısından öğretmenler arasında mezun olunan okul, ilk atama branşı, kadro türü, kıdem ve yılda okunan kitap sayısı değişkenlerine ilişkin de anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Sevmez (2009) çalışmasını Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarını ve kütüphane kullanma durumlarını incelemek amacıyla, 2008 – 2009 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 289 Türkçe öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirmiştir. Verileri toplamak için öğretmen adaylarına anket ve tutum ölçeği uygulamıştır. Verilerden elde edilen sonuçlara göre; Türkçe öğretmen adaylarının hemen hemen hepsinin güçlü bir okuma alışkanlığına sahip olmaları gerektiğine inandıkları, ancak bunu yeterince gerçekleştiremedikleri, kız öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha çok okudukları ve kütüphaneyi daha sık kullandıkları belirtilmiştir. Ayrıca, Türkçe öğretmen adayları okumalarında öğretmen ve arkadaş tavsiyelerinin daha etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Duran ve Sezgin'in (2012) araştırmalarında, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okumaya yönelik alışkanlıklarını ve okuma ilgilerini belirlemek amacıyla Uşak ilinde öğrenim gören 300 öğrenciye, "İlköğretim Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Okuma İlgileri" adlı ölçme aracı uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin gün içerisinde %98,3'ünün TV seyrettiği, %62,3'ünün internette oyun oynadığı ve %14,7'sinin kitap okuduğu ve %6,3'ünün arkadaşları ile oyun oynadıkları görülmüştür. Öğrencilerin %41,0'ının kendi istekleriyle ay boyunca hiç kitap okumadığı, %49,3'ünün ayda bir kitap okuduğu, ancak %9,7'sinin ayda iki ve daha fazla kitap okuduğu, ders kitabı dışındaki kitapları okuma nedenlerine göre öğrencilerin %32,3'ünün "Yeni bilgiler öğrenmek için", %27,7'sinin "Hoşlandığı için", %26,3'ünün "Öğretmeni istediği için", %13,7'sinin "Anne ve babası istediği için" okuduğu ve kitap okuma alışkanlığında merak duygusu, hoşlanma ve öğretmenin etkisinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun (%70,0) tatilde yanlarına kitap almayı tercih ettikleri, bir kısmının (%26,0) tatillerde bazen yanlarına kitap aldıkları ve çok az bir kısmının (%4,0) ise tatilde yanlarına kitap almadıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrenciler, %35,3 oranla en çok masal ve %30,7 oranla hikâyeye okumaktan hoşlanmaktadırlar. Bunları sırasıyla şiir, çizgi roman, dergi, gazete ve diğer yayınlar izlemektedir. Öğrencilerin yarısından fazlasının (%57,3) kahramanları hayvanlar olan kitapları okumaktan hoşlandıkları görülmektedir. Araştırmaya katılan

öğrencilerin çoğunluğunun (%53,7) kitaplıklarının bulunduğu, öğrencilerin büyük bir kısmının (%46,3) ise bir kitaplığa sahip olmadıklarını görülmektedir.

İskender'in (2013) çalışmasında, Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgileri, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri ve okuma ilgileriyle okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri arasındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla 2012 - 2013 eğitim - öğretim yılında Trabzon il merkezi ve ilçelerinde görev yapan 138 Türkçe öğretmenine "Okuma İlgisi Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Okuma Alışkanlığı Kazandırmaya Yönelik Etkinlikler Anketi" uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgilerinin "orta" düzeyde olduğu, kadın Türkçe öğretmenlerinin, erkek Türkçe öğretmenlerine göre okumaya ilgilerinin daha yüksek olduğu, öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinliklerinin "çoğu zaman" düzeyinde gerçekleştirdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri kadın Türkçe öğretmenlerinin, erkek Türkçe öğretmenlerine; il merkezinde çalışan Türkçe öğretmenlerinin ilçelerde çalışan Türkçe öğretmenlerine; okuma ilgisi yüksek olan Türkçe öğretmenlerinin, okuma ilgisi düşük ve orta düzeyde olan Türkçe öğretmenlerine göre daha sık gerçekleştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tekgül (2013) tarafından 2012 – 2013 eğitim – öğretim yılında, İstanbul ili Üsküdar ilçesinde resmi ortaokullarda okuyan 7. sınıf öğrencilerinin ve bu okullarda görev yapan Türkçe öğretmenleri ve yöneticilerin kitap okutmaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, 203 öğrenci ile 149 öğretmen ve yöneticiye anket uygulanmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre erkek öğretmenler kadın öğretmenlere oranla öğrencilerin kitap okuması için daha fazla çaba göstermekte ve öğrencilerin kitap okumalarında daha fazla etkili olmakta, gelir düzeyi yüksek olan aileler daha yüksek okuma alışkanlığına sahip olmaktadır. Ayrıca çalışmada idarecilerin ve öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırma konusundaki etkilerinin öğretmenlikte geçen hizmet süresine ve yaş grubuna göre etkili olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

Aksoy (2014) çalışmasında, ilköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanma durumlarını, velilerinin, öğretmenlerinin ve kendilerinin görüşleri doğrultusunda

belirlemeye çalışmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2010 - 2011 eğitim - öğretim yılında Bolu il merkezi ve ilçelerinde 110 öğretmen, 252 öğrenci ve 108 veli olmak üzere toplam 470 kişiye “Okuma Alışkanlığı Öğrenci Anketi, Okuma Alışkanlığı Öğretmen Anketi, Okuma Alışkanlığı Veli Anketi” uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin okuma alışkanlığı kazandırırken okuma saati uygulamalarını önemli gördükleri, okullarda öğrencilerinde okumaya karşı ilgi ve merak uyandırmak için öğretmenlerin 1/3’ünün her hangi bir çalışması bulunmadığı, okuma alışkanlığını olumsuz etkileyen nedenler olarak öğrencilerin yaklaşık yarısının ilgisini çekecek konularda kitap, dergi vb. bulamadığı, 1/3’ünün televizyon izlemeyi daha çok sevdiği, bilgisayar veya internetteki oyunları okumaya tercih ettiği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte velilerin 3’te 2’sinin, öğretmenlerin 4’te 3’ünün, öğrencilerin hemen hemen hepsinin okuma alışkanlığının var olduğu; ancak öğrencilerin tamamına yakınının kendilerinde okuma alışkanlığı olduğu görüşünde olmalarına karşın, velilerin 3’te 2’si çocuklarının ve öğretmenlerin geneli sınıflarında bulunan öğrencilerin yarısından fazlasının okuma alışkanlığına sahip olduğu görüşündedirler.

Yalınkılıç’ın (2017) çalışmasında öğrencilerin onları okumaya motive eden etmenlerle karşılaşma durumlarının ve okuma alışkanlıklarının okul türü ve cinsiyet değişkenlerine göre betimlenmesi amaçlanmıştır. Samsun ili Ladik ilçesinde öğrenim gören 1092 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin okuma alışkanlıklarının eğitim kademesi yükseldikçe azaldığı, kız öğrencilerin düzenli okuma alışkanlığının erkek öğrencilere oranla daha fazla olduğu, değişik öğretim kademesinde okuyan öğrencilerin okuma motivasyonlarının istenen seviyede olmadığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Duran (2018) çalışmasında, ilkokul 4. sınıfta okuyan öğrencilerin yazma eğilimlerini ve okuma alışkanlıklarını farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 2017 – 2018 eğitim – öğretim yılında Gümüşhane ili Kelkit ilçesinde 4. sınıfta öğrenim gören 235 öğrenciden “Okuma Alışkanlığına İlişkin Tutum Ölçeği” ile veri toplamıştır. Elde edilen verilere göre öğrencilerin okuma alışkanlıklarında cinsiyetleri kız olanlar, öğretmenin cinsiyeti kadın olanlar, 7 yaşında okula başlayanlar, kendine ait odası bulunanlar, anne – babası yüksek eğitim düzeyinde olanlar, anne – babasının mesleği sosyo – ekonomik yönden daha iyi olanlar, Türkçe

dersinde yüksek başarıya sahip olanlar ve dakikada fazla kelime sayısı okuyanlar lehine anlamlı farklılık oluştuğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca okuyan büyük veya küçük kardeş olmasına ve okulun bulunduğu yere göre anlamlı farklılık oluşmadığını tespit etmiştir.

Karademir (2018) çalışmasını 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını incelemek amacıyla, 2015 – 2016 eğitim – öğretim yılında İstanbul ili Avrupa yakasında öğrenim gören 806 öğrencinin üzerinde gerçekleştirmiştir. Anket uygulanarak gerçekleştirilen çalışmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla kitap okuduğu, annenin eğitim düzeyinin babanın eğitim düzeyine oranla öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını daha fazla etkilediği, ailenin gelir düzeyinin arttıkça öğrencilerin kitap okuma alışkanlık düzeylerinin de arttığı, kardeş sayısının üç ve üçün üzerinde olmasının okuma alışkanlığını da belirgin bir şekilde azalttığı, özel okulda öğrenim gören öğrencilerle merkez okulda öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı düzeyleri bakımından aralarında anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Taş (2018) çalışmasında, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve okumaya ilişkin tercihlerini belirlemeyi ve değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla 300 ilkokul 4. sınıf öğrencisinden “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları ve Tercihleri” anketi ile veri toplamıştır. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun okumaktan keyif aldıklarını, neredeyse her gün kitap okuduklarını ve yeterince okuduklarını düşündüklerini tespit etmiştir. Ayrıca öğrencilerin okumaya yönelik olumlu tutum gösterdikleri, ders kitapları haricinde en çok dijital materyalleri ve yazınsal tür olarak macera kitaplarını okumayı tercih ettikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Tunç (2018) sınıf öğretmenlerinin okumaya karşı tutumlarını ve okuma alışkanlıklarını belirlemeyi amaçladığı çalışmasını, Ankara ili Keçiören ilçesine bağlı devlet okullarında görev yapan 258 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin yaşları ve mesleki kıdemleri arttıkça bir ay içerisinde okudukları kitap sayısının da arttığı, erkek sınıf öğretmenlerinin kadın sınıf öğretmenlerinden daha fazla kitap okuduğu, kadın sınıf öğretmenlerinin işlerinden vakit bulamadıkları için yeterince kitap okuyamadıkları, sınıf öğretmenlerinin

genellikle okumaya karşı tutumlarının “orta” düzeyde olduğu, en fazla gazete ve sanat kitaplarını, en az ise mizah dergilerini okumayı tercih ettiği ve okuma tutum puanlarının arttıkça, sahip oldukları ve ay içersinde okudukları kitap sayısının da arttığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Akbabaoğlu (2019) sınıf öğretmeni adaylarının üst bilişsel okuma stratejileri, okuma motivasyonları ve okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasını, 2016 - 2017 akademik yılı bahar döneminde Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören Sınıf Eğitimi Bölümü lisans öğrencileri ile yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının üst bilişsel okuma stratejilerini sık sık kullandıklarını, üst bilişsel okuma stratejileri, okuma motivasyonları ve kitap okuma alışkanlıkları arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişkilerin var olduğunu, okuma motivasyonlarına ve okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu ve kadın öğretmen adaylarının okuma motivasyonları ve okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının erkek öğretmen adaylarından anlamlı derecede daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

### **2.6.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Stahlschmidt (1981) 5. sınıf öğrencilerinin boş zamanlarda okuma alışkanlıklarını belirlemek amacıyla 147 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmasında, kitap okuma miktarı ve okuma başarısı arasında anlamlı ve güçlü bir ilişki olduğu, okuma miktarı ve okumaya yönelik tutum arasında anlamlı ve güçlü bir ilişki olduğu, okuma başarısı ile cinsiyet arasında herhangi bir ilişki olmadığı, sürekli kitap okuyanların içsel ve dışsal motivasyonla kitap okuduklarını, seyrek kitap okuyanların ise sadece içsel motivasyondan dolayı az okuduklarını ifade ettikleri ve kitap okumada fiziksel engellerden çok psikolojik engellerin daha önemli olduğu bulgularına ulaşmıştır.

Neuman (1988) çalışmasında, televizyon izleme ve okuma performansı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve öğrencilerin günde 2-4 saat arası televizyon izlemelerinin okuma performanslarını fazla etkilemediği fakat televizyon izleme süreleri 4 saatten fazla olduğu zaman okuma performanslarını olumsuz bir şekilde etkilediği sonucuna varmıştır.

Williams'ın (1989) 3., 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma ilgisi, alışkanlığı ve tutumunu belirlemeye çalıştığı araştırmasının sonuçlarına göre, çocukların



okumaktan çok hoşlandıkları, okula başlamadan önce onlara kitap okunduğu, çocukların kitap okumaktan zevk almalarının en iyi yolunun onlara kendi kitaplarını okutmak olduğu ve öğretmenler ve öğrencilerin ilgilerini çeken kitaplar hakkında tartışmaları gerektiği ortaya çıkmıştır.

Abeyrathna ve Zainab (2004) çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlıklarını ve ilgilerini incelemiştir. Sri Lanka'daki 10 okulda 300 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada elde edilen bulgulara göre genellikle öğrencilerin okul saatleri dışında düzenli olarak okuduğu, bu okumanın çoğunlukla ders kitaplarıyla sınırlı olduğu ve çoğunlukla bilgi edinme veya çalışma amacıyla gerçekleştirildiği, kütüphanelerin ödünç kitap alma yerine ders çalışma veya ödev yapma amacıyla kullanıldığı belirlenmiştir.

Creel (2007) ergenliğin ilk yıllarındaki öğrencilerin okuma alışkanlıklarını incelemek amacıyla New York ve çevre bölgelerinde 127 katılımcı ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğrencilerin %44'ünün haftada bir kereden fazla, %22'sinin haftada bir kere okuduğu; okumama nedeni olarak zamanın yokluğu - meşguliyet, sıkıcı bulma – eğlenceli bulmama, ilgilenmeme – beğenmeme, bilgisayar veya oyunu tercih etme, televizyon veya film izlemeyi tercih etme nedenlerini belirttikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

McKool ve Gespass (2009) öğretmenlerin kişisel okuma alışkanlıkları ile öğretim uygulamaları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirmiş oldukları araştırmalarında; günde 30 dakikadan fazla okuyan öğretmenlerin daha fazla sayıda en iyi uygulama stratejisi kullandığını, okumaya en çok değer veren öğretmenlerin kendi kişisel okumalarından edindikleri bilgileri paylaşma eğiliminde olduğunu ve zevk için okuyan öğretmenlerin hem iç hem de dış motivasyon türlerini kullandığını tespit etmişlerdir.

Huang (2017) Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmen adaylarının okuma uygulamalarını incelemek amacıyla 395 öğretmen adayı ile araştırmasını gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarından elde edilen verilere göre, öğretmen adaylarının akademik okuma için % 38,4'ünün haftada 1-4 saat, % 25,7'sinin haftada sıfır saat geçirdiği; ders dışı okuma için % 19,5'inin haftada 1-4 saat, % 46,5'inin haftada sıfır saat geçirdiği; sosyal medyanın akıllı telefon aracılığıyla

kullanılmasının, öğretmen adaylarının hem akademik hem de ders dışı okumaya ayırmış olduğu süreyi azalttığı ortaya çıkmıştır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### III. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ile verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

#### 3.1 Araştırma Modeli

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmalarındaki rolünü öğretmen görüşlerine göre belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Bir grubun özelliklerini belirlemek amacıyla verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalar tarama modeli ile yapılmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Tarama modeli; geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu haliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu sebeple tarama modelleri, var olan bir durumu herhangi bir şekilde etkilemeden ve değiştirmeden, kendi koşulları içinde var olduğu haliyle betimleme olanağı sağlamaktadır (Karasar, 2016).

#### 3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2014 – 2015 eğitim – öğretim yılında Samsun iline bağlı devlet okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Evren, araştırma sonuçlarının geçerli olacağı, genellenmek istendiği büyük gruptur. Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün istatistiklerine göre 2014 - 2015 eğitim - öğretim yılında Samsun'da görev yapan 3914 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Çalışma evreninin çok büyük olması bütçe, zaman, uygulamayı gerçekleştirecek ve kontrol edecek geniş bir ekibin bulunamaması gibi zorluklara neden olacağından, evrene giren tüm öğretmenlerin araştırmaya dâhil edilmesi mümkün değildir. Bu nedenle örneklem alma yoluna başvurulmuştur. Örneklem, özellikleri bakımından bilgi toplamak için çalışılan ve evrenden seçilen sınırlı bir parçadır. Bu çalışmada hangi öğretmenlerin örnekleme alınacağı, her bir örneklemin seçimine eşit seçilme olasılığı veren basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2011).

Önemli görülen diğer bir konu da örneklemin büyüklüğüdür. Betimsel araştırmalarda örneklemden elde edilen bulguların evren için genelleneceği düşünülürse evreni temsil edecek örneklem büyüklüğü de önem kazanmaktadır. Örneklemin evreni temsil yeterliliği ile ilgili, %95 kesinlik düzeyi ve tolerans gösterilebilir hata oranına göre ( ,05) 4000 kişilik bir evren için 351 kişi yeterli örnekleme oluşturduğu belirtilirken (Büyüköztürk ve diğerleri, 2011), bu çalışmada 539 sınıf öğretmeni örneklem olarak alınmıştır. Araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları ilçelere göre dağılımı Tablo 5’te verilmiştir:

Tablo 5: Araştırma Grubunu Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Çalıştıkları İlçeye Göre Dağılımı

| İlçe Adı     | Araştırmaya Katılan Öğretmen Sayısı |
|--------------|-------------------------------------|
| Alaçam       | 29                                  |
| Asarcık      | 50                                  |
| Atakum       | 38                                  |
| Ayvacık      | 20                                  |
| Bafra        | 53                                  |
| Canik        | 39                                  |
| Çarşamba     | 98                                  |
| Havza        | 6                                   |
| İlkadım      | 114                                 |
| Kavak        | 17                                  |
| Ondokuzmayıs | 15                                  |
| Terme        | 5                                   |
| Vezirköprü   | 50                                  |
| Yakakent     | 5                                   |
| Toplam       | 539                                 |

Araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin demografik bilgilerine ait bulgular, anketin “Kişisel Bilgiler” bölümüne verilen cevaplardan elde edilmiştir. Bulgulara ait frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları tablolaştırılarak bu bulgular Tablo 6’da açıklanmıştır:

Tablo 6: Araştırma Grubunu Oluşturan Sınıf Öğretmenlerine Ait Demografik Bilgiler

| Özellikler     |                      | Frekans (f) | Yüzde (%) |
|----------------|----------------------|-------------|-----------|
| Cinsiyet       | Kadın                | 264         | 48,98     |
|                | Erkek                | 275         | 51,02     |
| Mezun Olunan   | Eğitim Fakültesi     | 389         | 72,17     |
| Okul Türü      | Diğer                | 150         | 27,83     |
| Mesleki Kıdem  | 5 yıl ve daha az     | 43          | 7,98      |
|                | 6-10 yıl             | 84          | 15,58     |
|                | 11-15 yıl            | 103         | 19,11     |
|                | 16-20 yıl            | 137         | 25,42     |
|                | 21 yıl ve daha fazla | 172         | 31,91     |
| Çalışılan Yer  | İl merkezi           | 172         | 31,91     |
|                | İlçe merkezi         | 201         | 37,29     |
|                | Köy                  | 166         | 30,80     |
| Okutulan Sınıf | 1. Sınıf             | 117         | 21,71     |
| Düzeyi         | 2. Sınıf             | 138         | 25,60     |
|                | 3. Sınıf             | 136         | 25,23     |
|                | 4. Sınıf             | 108         | 20,04     |
|                | Birleştirilmiş Sınıf | 40          | 7,42      |
|                | Yıl İçinde           | 1-10        | 276       |
| Okunan Kitap   | 11-20                | 173         | 32,10     |
| Sayısı         | 21 ve daha fazla     | 90          | 16,70     |
| Toplam         |                      | 539         | 100       |

Tablo 6, cinsiyete göre incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin %48,98’i (f=264) kadın iken %51,02’si (f=275) erkektir.

Mezun olunan okul türüne göre incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin %72,17'si (f=389) eğitim fakültesi mezunu iken %27,83'ü (f=150) diğer fakültelerden mezun olmuştur.

Mesleki kıdemlerine göre incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin %7,98'i (f=43) 5 yıl ve az, %15,58'i (f=84) 6-10 yıl, %19,11'i (f=103) 11-15 yıl, %25,42'si (f=137) 16-20 yıl ve %31,91'i (f=172) 21 yıl ve daha fazla mesleki kıdeme sahiptir.

Çalışılan yere göre incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin %31,91'i (f=172) il merkezinde, %37,29'u (f=201) ilçe merkezinde, %30,80'i (f=166) köyde çalışmaktadır.

Okutulan sınıf düzeyine göre incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin %21,71'i (f=117) 1. sınıfı, %25,60'ı (f=138) 2. sınıfı, %25,23'ü (f=136) 3. sınıfı, %20,04'ü (f=108) 4. sınıfı ve %7,42'si (f=40) birleştirilmiş sınıfı okutmaktadır.

Yıl içinde okunan kitap sayısına göre incelendiğinde, araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin %51,20'si (f=276) yıl içinde 1-10 kitap, %32,10'u (f=173) yıl içinde 11-20 kitap, %16,70'i (f=90) 21 ve daha fazla kitap okumaktadır.

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmalarındaki rolünü belirlemek amacıyla “İlkokul Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Sınıf Öğretmenlerinin Rolü Anketi” (Ek-1, Ek-2, Ek-3) kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin verilere ulaşmak amacıyla 8 sorudan oluşan Kişisel Bilgiler Formu (Ek-2) yer almaktadır. Bu kapsamda görev yapılan okulun adına ve ilçeye, cinsiyete, mezun olunan okula, hizmet süresine, görev yapılan yere, okutulan sınıfa ve yılda kaç kitap okuduklarına ilişkin sorular hazırlanmıştır. Anketin ikinci bölümünde ise Tekgül (2013) tarafından geliştirilen, 5 likert ölçeği ile ölçeklendirilmiş, 23 sorudan oluşan öğretmen görüşleri anketi (Ek-3) yer almaktadır.

Anketin güvenilirlik çalışmaları Tekgül (2013) tarafından yapılmıştır. Anketin güvenilirliğini belirlemek için güvenilirlik analizi (alpha testi) uygulanmıştır. Anketin Cronbach' Alpha güvenilirlik katsayısı 0,870 olarak bulunmuştur. Ankette yer alan “Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Kitap Okuma ve Okutma Uygulamaları Çabası”na ait maddelerin ortalamaları alınarak ulaşılan Cronbach' Alpha güvenilirlik katsayısı 0,722 şeklinde bulunmuştur. “Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Okuma Alışkanlığı Kazandırmadaki Etkisi”ne ait maddelerinin ortalamaları alınarak ulaşılan Cronbach' Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0,906 şeklinde tespit edilmiştir. Bu durum anketin güvenilir ölçümler yapabilecek niteliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra anlamlılık düzeyi  $p < 0.05$  olarak kabul edilmiştir (Tekgül, 2013).

### **3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi**

Öncelikle anketi uygulamak için Tekgül'den (2013) mail yoluyla (Ek-4) izin alınmıştır. Öte yandan, örnekleme seçilen okullarda anketlerin uygulanabilmesi amacı ile Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurularak gerekli izinler alınmış (Ek-5) ve ardından uygulama aşamasına geçilmiştir. İzinler alındıktan sonra anket 539 öğretmene uygulanmıştır.

“İlkokul Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Sınıf Öğretmenlerinin Rolü Anketi”ne ait verilerin bilgisayar ortamına girilmesinde, düzenlenmiş maddelerin her biri için “hiçbir zaman” seçeneği 1, “nadiren” seçeneği 2, “bazen” seçeneği 3, “sık sık” seçeneği 4 ve “her zaman” seçeneği 5 olarak kodlanarak Excel ortamına işlenmiştir. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, SPSS 17.0 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

Araştırma kapsamında hazırlanan anketin birinci bölümünde öğretmenlerin demografik özelliklerine (cinsiyet, mezun olunan okul türü, kıdem, çalışılan yer, okutulan sınıf ve yıl içinde okunan kitap sayısı) ilişkin verileri belirleyebilmek amacıyla yapılan analizlerde frekans (f) ve yüzde (%) değerlerinden yararlanılmıştır.

Tekgül (2013) tarafından geliştirilip araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “İlkokul Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Sınıf Öğretmenlerinin Rolü Anketi”nde yer alan maddeleri Tekgül'ün (2013) kendi

çalışmasında gruptandırdığı; 1, 2, 4, 5, 6 ve 22. soru maddelerinin ortalamalarını alarak “Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Kitap Okuma ve Okutma Uygulamaları Çabası” puanını hesapladığı ve 3, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15 ve 19. maddelerin ortalamalarını alarak “Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerinin Okuma Alışkanlığı Kazandırmaktaki Etkisi” puanını hesapladığı görülmektedir. Araştırmada, araştırmanın geçerliliği adına Tekgül’ün (2013) yaptığı gibi maddeler “Öğretmenlerin Kitap Okuma ve Okutma Uygulamaları Çabası” ile “Öğretmenlerin Okuma Alışkanlığı Kazandırmaktaki Etkisi” şeklinde gruptandırılarak frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları hesaplanmış ve analizler bu doğrultuda gerçekleştirilmiştir.





## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### IV. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde alt problemlere ilişkin bulgulara ve yoruma yer verilmiştir.

#### 4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin kitap okuma ve okutma konusundaki çabalarına ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin kitap okuma ve okutma konusundaki çabalarına ilişkin görüşlerine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 7’de verilmiştir:

Tablo 7: Sınıf Öğretmenlerinin Kitap Okuma ve Okutma Konusundaki Çabalarına İlişkin Görüşlerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

| Maddeler                                                                                           | Hiçbir Zaman |     | Nadiren |     | Bazen |      | Sık Sık |      | Her Zaman |      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|-----|---------|-----|-------|------|---------|------|-----------|------|
|                                                                                                    | f            | %   | f       | %   | f     | %    | f       | %    | f         | %    |
| 1- Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?                                                            | 1            | 0,2 | -       | -   | 13    | 2,4  | 47      | 8,7  | 478       | 88,7 |
| 2- Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/ almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?                 | 2            | 0,4 | 19      | 3,5 | 61    | 11,3 | 139     | 25,8 | 318       | 59,0 |
| 4- Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınız olduğunu düşünüyor musunuz?                       | -            | -   | 5       | 0,9 | 66    | 12,2 | 209     | 38,8 | 259       | 48,1 |
| 5- Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz? | 14           | 2,6 | 48      | 8,9 | 173   | 32,1 | 181     | 33,6 | 123       | 22,8 |

|                                                                                        |   |     |    |     |     |      |     |      |     |      |
|----------------------------------------------------------------------------------------|---|-----|----|-----|-----|------|-----|------|-----|------|
| 6- Derslerinizde kitap okumak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?                  | 3 | 0,6 | 12 | 2,2 | 104 | 19,3 | 187 | 34,7 | 233 | 43,2 |
| 22- Kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için herhangi bir ders saati ayırıyor musunuz? | 2 | 0,4 | 29 | 5,4 | 91  | 16,9 | 188 | 34,9 | 229 | 42,5 |

Tablo 7 incelendiğinde, “*Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?*” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %0,2’si (f=1) “hiçbir zaman”, %2,4’ü (f=13) “bazen”, %8,7’si (f=47) “sık sık”, %88,7’si (f=478) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“*Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?*” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %0,4’ü (f=2) “hiçbir zaman”, %3,5’i (f=19) “nadiren”, %11,3’ü (f=61) “bazen”, %25,8’i (f=139) “sık sık”, %59’u (f=318) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“*Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınız olduğunu düşünüyor musunuz?*” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %0,9’u (f=5) “nadiren”, %12,2’si (f=66) “bazen”, %38,8’i (f=209) “sık sık”, %48,1’i (f=259) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“*Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?*” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %2,6’sı (f=14) “hiçbir zaman”, %8,9’u (f=48) “nadiren”, %32,1’i (f=173) “bazen”, %33,6’sı (f=181) “sık sık”, %22,8’i (f=123) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“*Derslerinizde kitap okumak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?*” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %0,6’sı (f=3) “hiçbir zaman”, %2,2’si (f=12) “nadiren”, %19,3’ü (f=104) “bazen”, %34,7’si (f=187) “sık sık”, %43,2’si (f=233) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“*Kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için herhangi bir ders saati ayırıyor musunuz?*” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %0,4’ü (f=2) “hiçbir zaman”, %5,4’ü

(f=29) “nadiren”, %16,9’u (f=91) “bazen”, %34,9’u (f=188) “sık sık”, %42,5’i (f=229) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu durum sınıf öğretmenlerinin “*her zaman*” sınıf kitaplığı oluşturduğunu, öğrencilere kitap aldığını/almaları için tavsiyede bulunduğunu, öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkılarının olduğunu düşündüğünü, derslerinde kitap okumak için ayrıca bir zaman ayırdıklarını, kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için ayrı bir ders saati ayırdıklarını; bunların yanı sıra “*sık sık*” kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşündüklerini göstermektedir.

#### **4.2 İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkilerine ilişkin görüşlerine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 8’de verilmiştir:

Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmadaki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

| Maddeler                                                                                                                                                                    | Hiçbir Zaman |      | Nadiren |      | Bazen |      | Sık Sık |      | Her Zaman |      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|------|---------|------|-------|------|---------|------|-----------|------|
|                                                                                                                                                                             | f            | %    | f       | %    | f     | %    | f       | %    | f         | %    |
| 3- Yaptığınız çalışmalar/ etkinlikler kitap okumayı artırıyor mu?                                                                                                           | 2            | 0,4  | 9       | 1,7  | 110   | 20,4 | 234     | 43,4 | 184       | 34,1 |
| 7- Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip ederler mi?                                                  | 74           | 13,7 | 162     | 30,1 | 200   | 37,1 | 77      | 14,3 | 26        | 4,8  |
| 8- Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?                                                         | 12           | 2,2  | 51      | 9,5  | 211   | 39,1 | 214     | 39,7 | 51        | 9,5  |
| 9- Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz özet çıkarır mı, özetlerini bir araya getirir mi? (deftere, ajandaya, klasöre, kişisel dosyaya vb.) | 26           | 4,8  | 82      | 15,2 | 163   | 30,2 | 168     | 31,2 | 100       | 18,6 |
| 10- Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?                                                       | 29           | 5,4  | 125     | 23,2 | 205   | 38,0 | 132     | 24,5 | 48        | 8,9  |
| 11- Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?                              | 87           | 16,1 | 155     | 28,8 | 176   | 32,7 | 81      | 15,0 | 40        | 7,4  |

|                                                                                                                                               |     |      |     |      |     |      |     |      |    |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|------|----|-----|
| 12- Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu? | 86  | 16,0 | 123 | 22,8 | 180 | 33,4 | 123 | 22,8 | 27 | 5,0 |
| 13- Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz ailesiyle okuma saati/zamanı oluşturur mu?                           | 79  | 14,7 | 148 | 27,5 | 188 | 34,9 | 104 | 19,3 | 20 | 3,7 |
| 14- Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?                     | 131 | 24,3 | 186 | 34,5 | 139 | 25,8 | 67  | 12,4 | 16 | 3,0 |
| 15- Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz parayla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?                | 24  | 4,5  | 91  | 16,9 | 220 | 40,8 | 153 | 28,4 | 51 | 9,5 |
| 19- Sosyal alan derslerinde işlenen konularda öğrencilerin verdiği örnekler kitaplardan mıdır?                                                | 11  | 2,0  | 84  | 15,6 | 285 | 52,9 | 139 | 25,8 | 20 | 3,7 |

Tablo 8 incelendiğinde, “*Yaptığınız çalışmalar/etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?*” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %0,4’ü (f=2) “hiçbir zaman”, %1,7’si (f=9) “nadiren”, %20,4’ü (f=110) “bazen”, %43,4’ü (f=234) “sık sık”, %34,1’i (f=184) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“*Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip ederler mi?*” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %13,7’si (f=74) “hiçbir zaman”, %30,1’i (f=162) “nadiren”, %37,1’i (f=200)

“bazen”, %14,3’ü (f=77) “sık sık”, %4,8’i (f=26) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %2,2’si (f=12) “hiçbir zaman”, %9,5’i (f=51) “nadiren”, %39,1’i (f=211) “bazen”, %39,7’si (f=214) “sık sık”, %9,5’i (f=51) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz özet çıkarır mı, özetlerini bir araya getirir mi? (deftere, ajandaya, klasöre, kişisel dosyaya vb.)” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %4,8’i (f=26) “hiçbir zaman”, %15,2’si (f=82) “nadiren”, %30,2’si (f=163) “bazen”, %31,2’si (f=168) “sık sık”, %18,6’sı (f=100) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %5,4’ü (f=29) “hiçbir zaman”, %23,2’si (f=125) “nadiren”, %38’i (f=205) “bazen”, %24,5’i (f=132) “sık sık”, %8,9’u (f=48) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %16,1’i (f=87) “hiçbir zaman”, %28,8’i (f=155) “nadiren”, %32,7’si (f=176) “bazen”, %15’i (f=81) “sık sık”, %7,4’ü (f=40) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %16’sı (f=86) “hiçbir zaman”, %22,8’i (f=123) “nadiren”, %33,4’ü (f=180) “bazen”, %22,8’i (f=123) “sık sık”, %5’i (f=27) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz ailesiyle okuma saati/zamanı oluşturur mu?” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %14,7’si (f=79) “hiçbir zaman”, %27,5’i (f=148) “nadiren”, %34,9’u (f=188) “bazen”, %19,3’ü (f=104) “sık sık”, %3,7’si (f=20) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %24,3’ü (f=131) “hiçbir zaman”, %34,5’i (f=186) “nadiren”, %25,8’i (f=139) “bazen”, %12,4’ü (f=67) “sık sık”, %3’ü (f=16) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz parayla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %4,5’i (f=24) “hiçbir zaman”, %16,9’u (f=91) “nadiren”, %40,8’i (f=220) “bazen”, %28,4’ü (f=153) “sık sık”, %9,5’i (f=51) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

“Sosyal alan derslerinde işlenen konularda öğrencilerin verdiği örnekler kitaplardan mıdır?” maddesine, sınıf öğretmenlerinin %2’si (f=11) “hiçbir zaman”, %15,6’sı (f=84) “nadiren”, %52,9’u (f=285) “bazen”, %25,8’i (f=139) “sık sık”, %3,7’si (f=20) “her zaman” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu durum sınıf öğretmenlerinin yaptıkları çalışmaların/etkinliklerin “sık sık” kitap okumayı arttırdığını, okulda ve sınıflarda hazırladıkları ilgi çekici panolar sonucunda öğrencilerinin “sık sık” okuma alışkanlığı kazandığını ve kitap okumayla ilgili yaptıkları çalışmalar sonucunda öğrencilerinin “sık sık” özet çıkardığını, özetlerini bir araya getirdiğini göstermektedir. Bunların yanı sıra sınıf öğretmenlerinin kitap okumayla ilgili yaptığı çalışmalar sonucunda öğrencilerinin “bazen” süreli yayınları takip ettiğini, evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturduğunu, kütüphanelere veya kitap fuarlarına gittiklerini, kendi sözlüklerini oluşturduğunu, ailesiyle okuma saati/zamanı oluşturduğunu, parayla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olduğunu ve sosyal alan derslerinde işlenen konularda kitaplardan örnekler verdiğini göstermektedir. Bunlara karşın sınıf öğretmenlerinin kitap okumayla ilgili yaptığı çalışmalar sonucunda öğrencilerinin “nadiren” kendi antolojisini/şiir defterini oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular yorumlanarak sonuç ve önerilerde bulunulmuştur.

#### 5.1 Sonuç

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmalarındaki rollerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmadan şu sonuçlar elde edilmiştir:

##### 5.1.1 Sınıf Öğretmenlerinin Kitap Okuma ve Okutma Konusundaki Çabalarına İlişkin Görüşlerine Ait Sonuçlar

Sınıf öğretmenleri “Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?”, “Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?”, “Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkınız olduğunu düşünüyor musunuz?”, “Derslerinizde kitap okumak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?”, “Kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için herhangi bir ders saati ayırıyor musunuz?” maddelerine en çok “*her zaman*” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

“Kitap okumayla ilgili verilen performans ödevinin kitap okumayı arttırdığını düşünüyor musunuz?” maddesine ise en çok “*sık sık*” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Bu durum genel olarak sınıf öğretmenlerinin kitap okuma ve okutma konusunda her zaman çaba gösterdiklerini belirtmektedir.

##### 5.1.2 Sınıf Öğretmenlerinin Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmadaki Etkilerine İlişkin Görüşlerine Ait Sonuçlar

Sınıf öğretmenleri “Yaptığımız çalışmalar/etkinlikler kitap okumayı arttırıyor mu?”, “Okulda ve sınıflarda hazırladığınız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?” ve “Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz özet çıkarır mı, özetlerini bir araya getirir mi? (deftere,



ajandaya, klasöre, kişisel dosyaya vb.)”, maddelerine en çok “*sık sık*” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

“Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip ederler mi?”, “Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?”, “Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?”, “Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?”, “Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz ailesiyle okuma saati/zamanı oluşturur mu?”, “Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz parayla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?” ve “Sosyal alan derslerinde işlenen konularda öğrencilerin verdiği örnekler kitaplardan mıdır?” maddelerine ise en çok “*bazen*” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

“Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiir defterini oluşturur mu?” maddesine ise en çok “*nadiren*” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Bu durum genel olarak sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkilerinin orta seviyede olduğunu göstermektedir.

## **5.2 Tartışma**

1) Sınıf öğretmenlerinin kitap okuma ve okutma konusundaki çabalarına ilişkin görüşlerine göre, sınıf öğretmenleri genel olarak kitap okuma ve okutma konusunda “*her zaman*” çaba gösterdiklerini düşünmektedirler. Bu sonuçtan yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin kitap okumaları ve bunu alışkanlık haline getirmeleri için her zaman çaba gösterdikleri söylenebilir.

Alanyazın incelendiğinde araştırma sonucu ile benzer sonuçlara ulaşan araştırmalara (Akca, 2008; Bayis, 2010; Devrimci, 1993; Güneş, 2013; İskender, 2013; Tekgül, 2013; Ülper, 2011b) rastlanmaktadır:

Tekgöl (2013) ilköğretim okullarında görev yapan idareci ve öğretmenlerin, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmalarına etkilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, öğretmenlerin çok sık bir şekilde öğrencilere kitap okutabilmek için bazı uygulamalar yaptığı sonucuna ulaşırken; benzer şekilde İskender (2013) de araştırmasında, Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik gerçekleştirdikleri etkinliklerin sıklık düzeyini  $X = 3.56$  (*çoğu zaman*) şeklinde tespit ederek, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri “*çoğu zaman*” düzeyinde gerçekleştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Güneş (2013) araştırmasından elde ettiği bulgulara göre, öğretmenlerin yaklaşık olarak %94,4’ünün öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmaları konusunda çalışmalarda bulunduğu sonucuna varmıştır. Araştırmada öğretmenler öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanabilmeleri için okuma saati düzenleme, okuma ödevi verme ve öğrencilerin okudukları kitapların kaydedildiği okuma listesi oluşturma gibi etkinlikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Akca (2008) ise araştırmasında, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerinin kitap almaları konusunda çokça çaba gösterdiği ve çokça tavsiyede bulunduğu, çok az bir kısmının kitap okuma ile ilgili çalışmalar yapmadığı, bunun için çaba harcamadığı ve çok az bir kısmının kitap okuma ile ilgili çalışmaların faydasına inanmadığı, öğrencileri kendi hallerine bıraktığı bulgularına ulaşmıştır. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin tüm sorulara  $X=3,45$  (çok/çoğunlukla) düzeyinde cevap vermeleriyle Türkçe öğretmenlerinin kitap okuma ile ilgili çalışmalar konusunda duyarlı oldukları sonucuna varmıştır.

Ülper (2011b) öğrencilerin okumaya güdüleyici etmenlerle karşılaşma düzeylerini öğretmen, aile, arkadaş ve kitap değişkenleri bağlamında belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin öğretmen boyutuna ilişkin güdüleyici etmenlerle “*sık sık*” karşılaştığı, bir başka ifadeyle öğretmenlerin “*sık sık*” öğrencilerini okumaya yöneltecek davranışlar sergilediği sonucuna varmıştır.

Bayis’in (2010) araştırmasında ankete katılan öğrencilerin %89,3’ünün, Suna’nın (2006) araştırmasında araştırmaya katılan öğrencilerin %89,2’sinin öğretmenlerinin kendilerini kitap okumaya yönlendirdiği görüşünde oldukları belirtilmiştir. Bu

sonuçlara göre öğretmenlerin kitap okuma konusunda öğrencilerini yönlendirdiği anlaşılmaktadır. Devrimci'nin (1993) araştırmasında da yine öğrencilerin %96'sı öğretmenlerinin kendilerini kitap okumaya yönlendirdiğini belirterek, öğretmenlerin bu yönlendirmeyi %81'inin sözlü olarak, %6'sının kitap okutarak, %8,5'inin hızlı okuma yarışı yaptırarak gerçekleştirdiğini ifade etmişlerdir.

Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin kitap okumaları ve bunu alışkanlık haline getirmeleri için her zaman çaba göstermeleri, öğrencilerinin okuma becerilerini geliştirebilme adına kendilerinden beklenen performansı gösterme gayretlerinden kaynaklanıyor olabilir. Öyle ki, MEB'in (2017) belirlediği ilköğretim özel alan yeterliliklerine göre sınıf öğretmenleri, kitap okumayı sevdirmek ve okuma alışkanlığı kazandırmak için etkinlikler yapmalı, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını kazanmaları için çeşitli etkinlikleri düzenli bir biçimde uygulamalı ve öğrencilerin aileleriyle ve meslektaşlarıyla iş birliği içinde kitap okuma alışkanlığının yaygınlaştırılması için okul içinde ve okul dışında etkinlikler düzenlemelidir.

Araştırma sonucundan elde edilen bulgulara göre de sınıf öğretmenlerinin kitap okuma ve okutma konusunda çaba gösterirken sınıf kitaplıkları oluşturduklarını, öğrencilere kitap aldıklarını veya almaları için tavsiyede bulduklarını, kitap okumaları için gerek ders içinde gerekse ayrı bir ders saati olarak zaman ayırdıklarını söylemek mümkündür. İlgili alanyazın incelendiğinde, bu durumu destekleyen çalışmaların varlığına rastlanmaktadır.

Benzer şekilde Deniz (2017) araştırmasında, Türkçe öğretmenlerinin okuma alışkanlığı kazandırmak için okuma saati düzenleme, öğrencilerine okudukları kitaplarının özetini yazdırma ve anlattırma, kitap okuyan öğrencilere ödül verme, sınıfa kitapla girme ve öğrencilere örnek olma, kitap okuma yarışması yapma, öğrencileri kütüphaneye götürme gibi etkinlikler yaptıklarını tespit etmiştir. Gökçe'nin (2012) çalışmasında da öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının geliştirilmesi için, okulda okuma saatlerinin ve kitap okuma yarışmaları yapılması, okul/sınıf kütüphanesinde yeterli sayı ve çeşitte kitap olması, en çok kitap okuyanların ödüllendirilmesi gerektiği görüşünde oldukları ortaya çıkmıştır.

Aksoy'un (2014) araştırmasında da öğretmenlerin tamamına yakının sınıfında düzenli okuma saatleri yaptığı ve öğrencilerinin okuma alışkanlığı gelişimlerini takip ettiği, yaklaşık dörtte üçünün öğrencilerine okuma alışkanlığı kazandırırken veliler ile işbirliği yaptığı sonuçları ortaya çıkmıştır. Ancak yine aynı araştırmada ortaya çıkan öğrencilerin okumaya karşı ilgi ve meraklarını artırmak için öğretmenlerin üçte birinin hiçbir çalışma yapmadığı bulgusu mevcut araştırmadan elde edilen bulgudan farklılaşmaktadır.

2) Sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkilerine ilişkin görüşlerine göre, sınıf öğretmenleri genel olarak öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada "bazen" etkilerinin olduğunu düşünmektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmadaki etkilerinin orta seviyede olduğu söylenebilir.

Benzer şekilde, Tekgül (2013) ilköğretim okullarında görev yapan idareci ve öğretmenlerin, öğrencilerin kitap okuma alışkanlığı kazanmalarına etkilerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin öğrencilerin kitap okumaları üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu sonucuna varmıştır. Gökçe'nin (2012) çalışmasında, öğretmenlerin %63,16'sı "Öğrencilerimle birlikte kitap okumak, onların okuma alışkanlığı kazanmasına katkı sağlamaktadır." şeklinde görüş belirtmişlerdir. Aksoy'un çalışmasında ise (2014) öğretmenlerin üçte ikisi (%65,4) okuma saatlerinin öğrencilerinin okuma heyecanını, isteğini ve sevgisini arttırdığı görüşünde olduklarını ifade etmiştir.

Yalınkılıç'ın (2017) öğrencilerin okumaya güdüleyici faktörlerle karşılaşma durumlarının ve okuma alışkanlıklarının betimlenmeye çalışıldığı araştırmasında da, öğretmenin öğrenciler açısından istendik seviyede güdüleyici bir faktör olarak görülmediği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda mevcut araştırma bulgusunun alanyazındaki araştırma bulgularıyla tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Bu durum öğrencilerin okuma alışkanlığı kazanmasında sadece öğretmen faktörünün değil, bireysel, ailesel ve diğer çevresel faktörlerin de etkili olmasından kaynaklanıyor olabilir. Okuma alışkanlığının kazanılmasında öğretmen faktörü her ne kadar büyük ölçüde etkili olsa da bireysel, ailesel ve diğer çevresel faktörlerin önemi de oldukça büyüktür. Öğretmenlerin öğrencilerin okuma alışkanlığı

kazanmaları konusunda göstermiş oldukları çabayı, öğrencinin kendisinin, ailesinin ve çevresinin de göstermesi gerekmektedir. Ancak o zaman okuma tam anlamıyla alışkanlığa dönüşebilmektedir.

Buna karşılık mevcut araştırma bulgusunun ilgili alanyazından farklılaştığı çalışmalar da yer almaktadır. Ülper'in (2011a) öğrencilerin okumaya güdüleyici etmenlere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında, ilköğretim birinci kademe öğrencileri 4,36'lık bir ortalama ile "pek çok" düzeyinde öğretmene ilişkin etmenlerin kendilerini okumaya güdülediğini belirtmişlerdir. Gökçe'nin (2012) çalışmasında, öğrencilerin kitap okumalarında büyük ölçüde (%62,36) öğretmenlerinin etkili olduğu görüşünde oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Arıcı'nın (2005) araştırmasında da, yine öğrenciler kendilerine kitap okuma alışkanlığını kazandıran kişinin en yüksek oranla (%57,3) öğretmenleri olduğunu belirtmişlerdir.

Kesebir Toktar'ın (2012) Edirne il merkezinde yer alan ilköğretim okullarında öğrenim gören 1. kademe öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarını incelemek amacıyla yürüttüğü araştırmasında, ilköğretim öğrencilerinin kendilerini kitap okumaya özendirilen kişi olarak en çok (%52) öğretmenlerini belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Tosunoğlu (2002) da ilköğretimin 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin okuma eğilimlerini belirleme ve bunların oluşumuna katkı sağlayan faktörleri ortaya çıkarma amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında yine, çocukların okuma alışkanlığı konusunda en çok etkiyi yapanların öğretmenler (%70,8) olduğu sonucuna ulaşmıştır. Suna (2006) ise araştırmasında, öğretmenlerin öğrencilerini okumaya yönlendirmesinin öğrencilerinin okuma ilgisi düzeyini etkilediği sonucuna varırken; benzer şekilde Güneş (2013) de araştırmasında öğretmenlerin, öğrencilerini okumaya karşı güdüleyici çalışmalarda bulunmalarının öğrencilerinin okuma alışkanlıklarına olumlu yönde etki ettiği sonucuna varmıştır.

İlkokul çağında öğrenci üzerinde öğretmenler kişilikleriyle, tutumlarıyla ve davranışlarıyla aileden daha fazla etki etmektedir. Bundan dolayı birçok davranışın öğrenildiği ve alışkanlığa dönüştüğü bu dönemde, özellikle sınıf öğretmenlerinin öğrencilere kitap okuma alışkanlığını kazandırmaları konusunda yapacakları etkinlikler ve olumlu yönlendirmeler oldukça önemlidir.

### 5.3 Öneriler

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

#### 5.3.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Sınıf öğretmenleri, her öğrenciyi kitap okumaya çekebilmek ve onlarda kitap okuma alışkanlığı geliştirebilmek adına gerek derslerde gerekse ders dışında yapmış oldukları etkinlikleri çeşitlendirip arttırabilir.

Sınıf öğretmenleri, öğrencileriyle birlikte veya onların görebilecekleri yerlerde kitap okuyarak, bir başka deyişle onlara örnek olarak öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmalarına katkı sağlayabilir.

Sınıf öğretmenleri, öğrencilerine kitap okuma ve okuma alışkanlığı kazandırma konusunda velilerle işbirliği yaparak okul içinde veya okul dışında çeşitli etkinlikler düzenleyebilir.

Sınıf öğretmenleri, velileri çocukları ile birlikte kütüphanelere ve kitap fuarlarına gitmeleri, dergileri takip etmeleri, evde okuma saatleri düzenlenmeleri ve çocuklarının ilgilerini çeken kitaplardan oluşan kitaplık oluşturmaları bakımından yönlendirebilir.

Alanında uzman kişiler tarafından okullarda, öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik, okuma alışkanlığı, önemi ve bu konuda yapılabilecek etkinlikler ile ilgili seminer ve konferanslar verilebilir.

Sınıf öğretmenleri, birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar öğrencilerin okuma alışkanlığını geliştirmek adına sınıf kitaplıklarını ilgi çekici kitaplarla zenginleştirebilir, öğrencilerini kütüphanelere ve kitap fuarlarına götürebilirler.

Okullara yazar ve şairler davet edilerek kitap ve okuma konusunda öğrencilerde farkındalık oluşmasına katkı sağlanabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında iş birliği yapılarak öğretmenlerin özellikle kitap okuma ve okutma konusunda kendilerini geliştirmelerine yardımcı olunabilir.

### **5.3.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler**

Bu araştırmada sınıf öğretmenleriyle çalışılmıştır. Benzer alışma farklı branşlardaki öğretmenler üzerinde yapılabilir.

Yapılan bu çalışma sadece Samsun ilinde görev yapan öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur. Bundan sonraki yapılacak araştırmalar başka illerde hatta imkanlar ölçüsünde Türkiye genelinde yapılabilir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Nitel araştırma teknikleri ile desteklenerek başka araştırmalar yapılabilir.



## KAYNAKÇA

- Abeyrathna, P. H. A. S. ve Zainab, A. N. (2004). The status of reading habit and interest among secondary school children in Sri Lanka. *Malaysian Journal Of Information Science*, 9(2), 109-123. Erişim adresi: <https://mjlis.um.edu.my/article/view/8410/5843>
- Akبابaoğlu, M. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının üst bilişsel okuma stratejileri, okuma motivasyonları ve kitap okuma alışkanlığına ilişkin tutumlarının incelenmesi: Afyonkarahisar ili örneği* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 548217).
- Akca, Ç. (2008). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine kitap okuma alışkanlığı kazandırmada Türkçe öğretmenlerinin rolü* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 220415).
- Akçamete, G. ve Güneş, F. (1992). Üniversite öğrencilerinde etkili ve hızlı okumanın geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 463-471. doi:10.1501/Egifak\_0000000597
- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği* 21(1), 3-28. Erişim adresi: <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/8/7>
- Aksoy, E. (2014). *İlköğretim öğrencilerinin okuma alışkanlığına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 357724).
- Akyol, H. (2007). Okuma. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Ed.). *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (s. 15-48). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alpay, M. (1991). *Kütüphane: Dünü yarına bağlayan köprü*. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi Yayınları.
- Altıntaş, E. (1995). Okuma alışkanlığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 59-64. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/265840>
- Anderson, R. C. , Hiebert, E. H., Scot, J. A., Wilkinson, I. A. G. (1985). *Becoming a nation of readers: The report of the commission on reading*. Washington: The National Institute of Education, U.S. Department of Education.
- Arı, E. ve Demir, M. K. (2013). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının kitap okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 116-128. Erişim adresi: <http://www.anadiliegitimi.com/download/article-file/14890>
- Arıcı, A. F. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okuma durumları (beceri-ilgi-alışkanlık-eğilim)* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 162923).



- Arıcı, A. F. (2008). Okumayı niye sevmiyoruz? Üniversite öğrencileri ile mülakatlar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 91-100. Erişim adresi: <http://sbed.mku.edu.tr/article/view/1038000495/1038000287>
- Arslan, D. (2005). *İlkokuma öğretiminde karşılaşılan güçlükler ve okumayı geliştirici duyuşsal yaklaşımlar* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 188701).
- Aslantürk, E. (2008) *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıklarının karşılaştırılması* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 219896).
- Ataklı, A. (2000). The views of classroom teachers on the reading habits in Turkey. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 20-28. Erişim adresi: [http://efdergi.hacettepe.edu.tr/shw\\_artcl-1061.html](http://efdergi.hacettepe.edu.tr/shw_artcl-1061.html)
- Ataş, M. (2015). *İlkokul öğrencilerinin okuma motivasyonlarının bazı değişkenler bakımından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 381097).
- Aytaş, G. (2005). Okuma eğitimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 461-470.
- Balcı, A. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlık ve ilgileri üzerine bir araştırma* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 228411).
- Bamberger, R. (1990). *Okuma alışkanlığını geliştirme*. (B. Çapar, Çev.). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Batur, Z., Gülveren, H. ve Bek, H. (2010). Öğretmen Adaylarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma: Uşak Eğitim Fakültesi Örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 32-49. doi:10.12780/UUSBD61
- Bayis, S. (2010). *4. 5. 6. ve 7. sınıf ilköğretim öğrencilerinin okuma ve kütüphane kullanım alışkanlıklarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 267421).
- Bayram, O. (1990). *İlkokul çağı çocuklarının okuma alışkanlığı ve Yenimahalle ilçe halk kütüphanesi gezici kütüphane hizmeti* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 12432).
- Bınarbaşı, F. (2006). *Üniversite öğrencilerinin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 189268).
- Biçer, A. (2015). *Okul öncesi öğretmen adaylarının okuma alışkanlıklarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 189268).
- Bircan, İ. ve Tekin, M. (1989). Türkiye’de okuma alışkanlığının azalması sorunu ve çözüm yolları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(1), 393-410. doi:10.1501/Egifak\_0000000883

- Büyükkavas Kuran, Ş. ve Ersözlü, Z. N. (2009). Sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-17. Erişim adresi: [http://efdergi.yyu.edu.tr/uploads/15\\_2009\\_s\\_buyukkavas-1542115816.pdf](http://efdergi.yyu.edu.tr/uploads/15_2009_s_buyukkavas-1542115816.pdf)
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, E. (2002) Okumanın hayatımızdaki yeri ve okuma sürecinin oluşumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (11), 231-244. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tubar/issue/16952/176982>
- Creel, S. L. (2007). Early adolescents reading habits. *Young Adult Library Services*, 5(4), 46-49. Erişim adresi: [http://www.ala.org/yalsa/sites/ala.org.yalsa/files/content/yalsaarchive1/5n4\\_summer2007.pdf](http://www.ala.org/yalsa/sites/ala.org.yalsa/files/content/yalsaarchive1/5n4_summer2007.pdf)
- Çetinkaya, S. (2004). *Afyon merkezindeki ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 144029).
- Çiftçi, Ö. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretim programında belirtilen okuduğunu anlamayla ilgili kazanımlara ulaşma düzeyinin belirlenmesi* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 205208).
- Çiftçi, Ö. ve Temizyürek, F. (2008). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerilerinin ölçülmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Dergisi*, 5(9), 109-129. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/mkusbed/issue/19561/208532>
- Çocuk Vakfı Çocuk Edebiyatı Okulu. (2006). *Türkiye'nin okuma alışkanlığı karnesi*. [www.cocukvakfi.org.tr/resource/pdf/Raporlar/14okuma\\_aliskanligi\\_karnesi2006.pdf](http://www.cocukvakfi.org.tr/resource/pdf/Raporlar/14okuma_aliskanligi_karnesi2006.pdf)
- Deniz, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 3(2), 46-64. Erişim adresi: <http://www.rrwi.org/article/view/5000166532>
- Deniz, A. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığının geliştirilmesi üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 486355).
- Devrimci, H. (1993). *İlkokul 5. sınıf çocuklarında okuma alışkanlığının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 31510).
- Dilidüzgün, S. (2003), *Çağdaş çocuk yazını*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Dökmen, Ü. (1990). Lise ve üniversite öğrencilerinin okuma becerileri, ilgileri, okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2), 395-418. doi:10.1501/Egifak\_0000000786
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma becerisi, ilgisi ve alışkanlığı üzerine psiko-sosyal bir araştırma*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Duran, E. ve Sezgin, B. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının ve ilgilerinin belirlenmesi. *Turkish Studies*, 7(4), 1649-1662. doi:10.7827/TurkishStudies.3498
- Duran, T. (2018). *İlkokul öğrencilerinin yazma eğilimlerinin ve okuma alışkanlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 543928).
- Eğitim Projeleri. (2018). Samsun: İl Milli Eğitim Müdürlüğü. Erişim adresi: [https://samsun.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_12/04125701\\_EGITIM\\_PROJELERI.pdf](https://samsun.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/04125701_EGITIM_PROJELERI.pdf)
- Elkatmış, M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ilgi ve alışkanlıkları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 1223-1240. Erişim adresi: <https://kefdergi.kastamonu.edu.tr/ojs/index.php/Kefdergi/article/view/718/256>
- Gökçe, E. (2012). İlköğretim öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları. S. Sever ve diğerleri (Yay. haz.). 3. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu* içinde (s. 825-833). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi.
- Gömlüksiz, M. N. (2004a). Geleceğin öğretmenlerinin kitap okumaya ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-21. Erişim adresi: <http://efdergi.yyu.edu.tr/dergiler.php?s=i>
- Gömlüksiz, M. N. (2004b). Kitap okuma alışkanlığına ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 185-195. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/firatsbed/issue/6318/84516>
- Gönen, M., Öncü, E. ve Işıtan, S. (2004). İlköğretim 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 32(164), 7-34. Erişim adresi: [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/milli\\_egitim\\_dergisi/164/gonen.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/milli_egitim_dergisi/164/gonen.htm)
- Güleryüz, H. (2006). *Yaratıcı çocuk edebiyatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Güneş, A. (2013). *Türkiye’de köy ilköğretim okul kütüphaneleri ve okuma alışkanlığı: Kastamonu ili örneği* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 551464).
- Güneş, F. (2000). *Okuma - yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Güngör, E. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı ile Türkçe dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 241470).
- Huang, S. (2017). Reading practices of pre-service teachers in the united states [Öz]. *Reading Psychology*, 38(6), 580-603. Öze erişilen adres: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02702711.2017.1310160>
- İnan, D. D. (2005). *İlköğretim I. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 188717).

- İskender, H. (2013) *Türkçe öğretmenlerinin okuma ilgileri ve öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikleri üzerine bir araştırma (Trabzon ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 344499).
- Karademir, M. (2018). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıklarının düzeyi nedir?* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 550568).
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karaşahin, M. (2009). *İlköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okuma kültürlerinin değerlendirilmesi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Katrancı, M. (2015). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin kitap okuma motivasyonlarının incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(2), 49-62. doi:10.16916/aded.41165
- Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (2004). *Türkçe öğretimi Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kayalan, M. (2002). *Etkili ve hızlı okuma sanatı*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Keleş, Ö. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde kitap okuma alışkanlığının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 187641).
- Kesebir Toktar, E. (2012) *Edirne ili merkez ilçesinde bulunan ilköğretim 1. kademe öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve kütüphane kullanımları* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 320952).
- Kıbrıs, İ. (2002). *Uygulamalı çocuk edebiyatı*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Koç, S. ve Müftüoğlu, G. (1998). Dinleme ve okuma öğretimi. S. Topbaş (Ed.). *Türkçe öğretimi* (s. 53-70). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kuş, Z. ve Türkyılmaz, M. (2010). Sosyal bilgiler ve Türkçe öğretmeni adaylarının okuma durumları: (İlgi, alışkanlık ve okuma stratejilerini kullanım düzeyleri). *Türk Kütüphaneciliği*, 24(1), 11-32. Erişim adresi: <http://www.tk.org.tr/index.php/TK/article/view/503/496>
- Kütüphane İstatistikleri, 2018. (2019, Temmuz). *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni*, 30595. Erişim adresi: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=30595>
- Maraşlı, A. (2008). *Okumayı sevdirmeye yolları*. İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- McKool, S. S. ve Gespass, S. (2009). Does Johnny's reading teacher love to read? How teachers' personal reading habits affect instructional practices [Öz]. *Literacy Research and Instruction*, 48(3), 264-276. Öze erişilen adres: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19388070802443700>

- Mete, G. (2012). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlığı üzerine bir araştırma (Malatya ili örneği). *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-66. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dil-ve-edebiyat-egitimi-dergisi/ilkogretim-8-sinif-ogrencilerinin-okuma-aliskanligi-uzerine-bir-arastirma-malatya-ili-ornegi-8107#.XP0vNdSLSCR>
- Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2003). *Uluslar arası okuma becerilerinde gelişim projesi (PIRLS) 2001 ulusal raporu*. Erişim adresi: [http://earged.meb.gov.tr/dosyalar%5Cdokumanlar%5Culuslararası/pirls\\_2001\\_ulusal\\_raporu.pdf](http://earged.meb.gov.tr/dosyalar%5Cdokumanlar%5Culuslararası/pirls_2001_ulusal_raporu.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. Sınıflar)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2007). *Öğrencilerin okuma düzeyleri*. Erişim adresi: [http://earged.meb.gov.tr/tamamlanan/okuma\\_duzey.pdf](http://earged.meb.gov.tr/tamamlanan/okuma_duzey.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu: 1-5. Sınıflar*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2010). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı (PISA) 2009 ulusal ön raporu*. Erişim adresi: <http://earged.meb.gov.tr/dosyalar/pisa/pisa2009rapor.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı, Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2016). *Uluslararası öğrenci değerlendirme programı (PISA) 2015 ulusal raporu*. Erişim adresi: [http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015\\_UlusalRapor.pdf](http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yeterlikleri ve Kalite Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2017). *İlköğretim özel alan yeterlikleri*. Erişim adresi: <https://oygm.meb.gov.tr/www/ilkogretim-ozel-alan-yeterlikleri/icerik/257>
- Neuman, S. B. (1988). The displacement effect: assessing the relation between tv viewing and reading performance [Öz]. *Reading Research Quarterly*, 23(4), 414-440. Öze erişilen adres: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/747641?uid=2&uid=4&sid=21101679858107>
- Oğuz, E., Yalınkılıç, K. ve Ülper H. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin okuma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1). Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/publication/332736719\\_ILKOGRETIM\\_OKULU\\_OGRETMENLERININ\\_OKUMA\\_ALISKANLIKLARININ\\_DEGERLENDIRILMESI](https://www.researchgate.net/publication/332736719_ILKOGRETIM_OKULU_OGRETMENLERININ_OKUMA_ALISKANLIKLARININ_DEGERLENDIRILMESI)
- Öz, M. F. (2011). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özbay, M. (2009). *Anlama teknikleri I: Okuma eğitimi*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Özbay, M., Bağcı, H. ve Uyar, Y. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 117-136. Erişim adresi: <http://efdergi.inonu.edu.tr/article/view/5000004235/5000004748>
- Özden, M. (2018) Niçin okumuyoruz? *Tarih Okulu Dergisi*, 11(35), 299-313. doi:10.14225/Joh1355

- Saracaloğlu, A. S. (2005) Beden eğitimi öğretmenleri adaylarının araştırmaya yönelik tutumları ve deneyimleri ile araştırma başarıları arasındaki ilişki. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 10(4), 13-32. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/gbesbd/issue/27986/305015>
- Sevmez, H. (2009). *Türkçe öğretmen adaylarının okuma alışkanlığı ve kütüphane kullanımı üzerine bir inceleme (SÜ Eğitim fakültesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 249828).
- Suna, Ç. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin okuma ilgi ve alışkanlıklarını etkileyen etmenlerin analitik olarak incelenmesi ve değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 187992).
- Sünbül, A. M. (2002) Bir meslek olarak öğretmenlik. Ö. Demirel, Z. Kaya (Ed.) *Öğretmenlik mesleğine giriş* içinde (s. 243-278). Ankara: Pegem A Yayınları.
- Stahlschmidt, A. D. (1981). A study of the recreational book reading habits of selected fifth grade children [Öz]. *Dissertation Abstract International*, 42, 45-52. Öze erişilen adres: [https://library.villanova.edu/Find/SummonRecord/FETCH-proquest\\_journals\\_3031448623](https://library.villanova.edu/Find/SummonRecord/FETCH-proquest_journals_3031448623)
- Şahiner, Y. (2005). *İlk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin okuma alışkanlıkları ve bu alışkanlıkları etkileyen faktörler (Elmadağ ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 204613).
- Şenyiğit, Ç. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin ve kitap okuma alışkanlıklarına ilişkin tutumlarının çeşitli değerkenlere göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 430744).
- Taş, H. (2018). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıkları ve tercihleri üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3), 1947-1975. Erişim adresi: [http://www.tekedergisi.com/Makaleler/1887657502\\_29ta%C5%9F.pdf](http://www.tekedergisi.com/Makaleler/1887657502_29ta%C5%9F.pdf)
- Tekgül, K. (2013). *İdareci ve öğretmenlerin öğrencilerde kitap okuma alışkanlığının geliştirilmesine yönelik düşüncelerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 327664).
- Tosunoğlu, M. (2002). Türkçe öğretiminde okuma alışkanlığı ve çocukların okuma eğilimleri. *Türk Dili*, 2002/2(609), 547-563.
- Tunç, T. C. (2018). *Sınıf Öğretmenlerinin Okumaya Karşı Tutumları ve Okuma Alışkanlıkları* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 526667).
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2019, 27 Temmuz). Güncel Türkçe sözlük. Erişim adresi: <http://sozluk.gov.tr/>
- Uluğ, F. (1995). *Okulda başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Ülper, H. (2011a). Öğrenci açısından okumaya güdüleyici etmenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(2), 941-960. Erişim adresi: [https://www.academia.edu/5783330/Öğrenci\\_Açısından\\_Okumaya\\_Güdüleyici\\_Etmenler](https://www.academia.edu/5783330/Öğrenci_Açısından_Okumaya_Güdüleyici_Etmenler)
- Ülper, H. (2011b). Öğrencilerin, okumaya isteklendirici etmenlerle karşılaşma durumu: Öğretmen, aile, arkadaş ve kitap boyutları üzerinden bir araştırma. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 221-237. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/deubefd/issue/25121/265265>
- Williams, C. (1989, Kasım). A study of the reading interests habits, and attitudes of third, fourth and fifth grades: A class action research Project [Öz]. Orta-Güney Eğitim Araştırmaları Birliği Yıllık Toplantısında sunulan bildiri, Little Rock, Arkansas. Öze erişilen adres: <https://eric.ed.gov/?id=ED312612>
- Yalınkılıç, K. (2017). Öğrencilerin okumaya karşı güdüleyici etmenlerle karşılaşma durumları ve okuma alışkanlıklarına ilişkin görüşleri. *Researcher: Social Science Studies*, 5(4), 423-434. doi:10.18301/rss.509
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (2004). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Yıldız, M. (2010). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki* (Doktora tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 279666).
- Yılmaz, B. (1990). *Okuma alışkanlığı ve yenimahalle ilçe halk kütüphanesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 12524).
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 115-136. Erişim adresi: <http://bd.org.tr/index.php/bd/article/view/229>
- Yılmaz, Z. A. (2007). *Sınıf öğretmenlerine Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Yurtbakan, E. (2017). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi veritabanından erişildi (Tez No. 472015).

## **EKLER**

Ek-1: İlkokul Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Sınıf Öğretmenlerinin Rolü Anketi - Giriş

Ek-2: Kişisel Bilgi Formu

Ek-3: Öğretmen Görüşleri

Ek-4: Anket Uygulama İzni (Mail)

Ek-5: Anket Uygulama İzni (MEB)





Ek-1:

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNE KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞI KAZANDIRMADA  
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ROLÜ ANKETİ**

Saygıdeğer Meslektaşım,

Bu anket Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı'na hazırlamakta olduğum "*İlkokul Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Sınıf Öğretmenlerinin Rolü*" başlıklı yüksek lisans tez çalışmam için veri toplamak amacıyla oluşturulmuştur.

Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sizin kişisel bilgilerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Anket formunun ikinci bölümünde ise sizin öğrencilerinize kitap okuma alışkanlığı kazandırmada rolünüzle alakalı hazırlanmış sorular bulunmaktadır. Vereceğiniz bilgiler yalnızca araştırmam için kullanılacaktır.

Ankete içtenlikle vereceğiniz cevaplar ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Saygılar.

Necmiye KARAKULLUKCU

Adres:

Emirmusa İlkokulu

Asarcık /SAMSUN

Tel: 5054066460

E-posta : [necmiyecakmakli@gmail.com](mailto:necmiyecakmakli@gmail.com)

---

Arka sayfaya geçiniz.

**I. BÖLÜM**

**KİŞİSEL BİLGİLER**

1- Okulunuzun Adı : .....

2- Bulduğunuz İlçe : .....

Aşağıdaki sorularla ilgili seçeneklerden size uygun olan şıkkı (X) işareti ile belirtiniz. Her soru için yalnızca bir seçenek işaretlenecektir.

3- Cinsiyetinizi belirtiniz.

( ) a. Kadın ( ) b. Erkek

4- Hangi okuldan mezunsunuz?

( ) a. Eğitim Fakültesi ( ) b. Diğer

5- Öğretmenlik görevinizdeki hizmet sürenizi belirtiniz.

( ) a. 5 yıl ve daha az ( ) b. 6-10 yıl ( ) c. 11-15 yıl  
( ) d. 16-20 yıl ( ) e. 21 yıl ve daha fazla

6- Nerede çalışıyorsunuz?

( ) a. İl merkezi ( ) b. İlçe merkezi ( ) c. Köy

7- Kaçınıcı sınıfı okutuyorsunuz? (Birleştirilmiş sınıf okutuyorsanız okuttuğunuz tüm sınıfları işaretleyiniz.)

( ) a. 1. ( ) b. 2. ( ) c. 3. ( ) d. 4.

8- Yılda kaç kitap okuyorsunuz?

( ) a. 1-10 ( ) b. 11-20 ( ) c. 21 ve daha fazla

---

Arka sayfaya geçiniz.

**II . BÖLÜM****ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Aşağıdaki soruları okuyarak, eğer cevabınız;

**Hiçbir Zaman** ise 1'i,  
**Nadiren** ise 2'yi,  
**Bazen** ise 3'ü,  
**Sık Sık** ise 4'ü,  
**Her Zaman** ise 5'i işaretleyiniz.

|                                                                                                                                                                             | <b>Hiçbir Zaman</b> | <b>Nadiren</b> | <b>Bazen</b> | <b>Sık Sık</b> | <b>Her Zaman</b> |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------|--------------|----------------|------------------|
| 1. Sınıf kitaplığı oluşturuyor musunuz?                                                                                                                                     | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                |
| 2. Öğrencilere kitap aldırıyor musunuz/almaları için tavsiyede bulunuyor musunuz?                                                                                           | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                |
| 3. Yaptığımız çalışmalar/etkinlikler kitap okumayı artırıyor mu?                                                                                                            | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                |
| 4. Öğrencilerin kitap okumasında olumlu katkımız olduğunu düşünüyor musunuz?                                                                                                | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                |
| 5. Kitap okumayla ilgili verilen performans ödenevinin kitap okumayı artırdığını düşünüyor musunuz?                                                                         | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                |
| 6. Derslerinizde kitap okumak için ayrıca bir zaman ayırıyor musunuz?                                                                                                       | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                |
| 7. Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz süreli yayınları (gazete, dergi) takip ederler mi?                                                  | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                |
| 8. Okulda ve sınıflarda hazırladığımız ilgi çekici panolar sonucunda öğrencileriniz okuma alışkanlığı kazanıyor mu?                                                         | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                |
| 9. Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz özet çıkarır mı, özetlerini bir araya getirir mi? (deftere, ajandaya, klasöre, kişisel dosyaya vb.) | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                |
| 10. Kitap okumayla ilgili yaptığımız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz evlerinde kendi kitaplıklarını oluşturur mu?                                                       | 1                   | 2              | 3            | 4              | 5                |

*Arka sayfaya geçiniz.*

|                                                                                                                                                                                                                | Hiçbir Zaman | Nadiren | Bazen | Sık sık | Her Zaman |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|---------|-------|---------|-----------|
| 11. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kütüphanelere gider, kitap fuarlarına gider buralardan faydalanır mı?                                                                 | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 12. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi sözlüklerini (okuduğu kitaplardaki kelimelerden) oluşturur mu?                                                                  | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 13. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz ailesiyle okuma saati/zamanı oluşturur mu?                                                                                            | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 14. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz kendi antolojisini/şiiir defterini oluşturur mu?                                                                                      | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 15. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencileriniz parayla alacakları ilk beş şeyden biri kitap olur mu?                                                                                 | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 16. Kitap okumayla ilgili yaptığınız çalışmalar sonucunda öğrencilerinizin sadece not için, dersten geçmek için kitap okuduğunu, kitap okuma alışkanlığı kazanmadığını düşünüyor musunuz?                      | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 17. “Öğrencilerin kitap okuması için herhangi bir çalışma yapmıyorum, bir gayret göstermiyorum. Çünkü okumak isteyen zaten okur. İstemeyen de zaten okumaz. Öyleyse çalışma yapmaya gerek yok.” diyor musunuz? | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 18. Öğrencilerin okuma alışkanlığı üzerinde ailelerin ekonomik ve sosyal yönünün etkisi var mıdır?                                                                                                             | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 19. Sosyal alan derslerinde işlenen konularda öğrencilerin verdiği örnekler kitaplardan mıdır?                                                                                                                 | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 20. Sosyal alan derslerinde işlenen konularda öğrencilerin verdiği örnekler televizyonlardan/sinema filmlerinden midir?                                                                                        | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 21. Teknolojik imkânların gelişmesinin çocukların okuma alışkanlığı üzerinde etkisi var mıdır?                                                                                                                 | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 22. Kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için herhangi bir ders saati ayırıyor musunuz?                                                                                                                         | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 23. Öğrencilerinizin maddi gücünün kitap almaya yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?                                                                                                                            | 1            | 2       | 3     | 4       | 5         |

Anketi cevapladığımız için teşekkür ederim.

Ek-4:

22.05.2019

Anket Kullanım İzni - necmiyecakmakli@gmail.com - Gmail

## Anket Kullanım İzni - necmiyecakmakli@gmail.com - Gmail

Gelen Kutusu | x



**Necmiye çakmaklı <necmiyecakmakli@gmail.com>**

21 Ara 2014 20:07

Alıcı: kadiri.tekgul.

Saygıdeğer Hocam,

Ben Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için literatür taraması yaparken YÖK'ün sitesinde "İDARECİ VE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİLERDE KİTAP OKUMA ALIŞKANLIĞININ GELİŞTİRİLMESİNE YÖNELİK DÜŞÜNCELERİNİN İNCELENMESİ" adlı yüksek lisans tezinize ulaştım. İzniniz olursa bu çalışmamda kullandığınız "ÖĞRETMEN ANKETİ"ni kendi tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Bu konuda yardımcı olursanız çok sevinirim. İyi çalışmalar. Saygılar...

Necmiye KARAKULLUKCU  
Asarcık Emirmusa İlkokulu  
SAMSUN



Mail Delivery Subsystem21 Ara 2014 20:07

Delivery to the following recipient failed permanently: kadiri.tekgul.@nt.com.tr Technical details of permanent failure: Google tried to deliver your message, b






Kaynak göstererek kullanabilirsiniz.  
Selamlar.  
Samsung Mobile tarafından gönderildi

[https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm#search/kadiri.tekgul%40nt.com.tr/FMfcgxlIcBSQCIZNLpPrzFGF\\*%KqCQd](https://mail.google.com/mail/u/0/?tab=rm#search/kadiri.tekgul%40nt.com.tr/FMfcgxlIcBSQCIZNLpPrzFGF*%KqCQd)

1/2

Ek- 5.1:

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı  
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

| ARAŞTIRMA SAHİBİNİN                                                                                                                          |                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Adı Soyadı                                                                                                                                   | Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Necmiye KARAKULLUKÇU |                                                                                                                                                                         |
| Kurumu / Üniversitesi                                                                                                                        | Ondokuz Mayıs Üniversitesi                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                         |
| Araştırma Yapılacak İl/İlçe                                                                                                                  | 17 İlçe                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                         |
| Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi                                                                                                | Müdürlüğümüze bağlı ilkokul öğretmenlerine                                                                                                                        |                                                                                                                                                                         |
| Araştırma Konusu                                                                                                                             | "İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Sınıf Öğretmenlerinin Rolü" konulu uygulama çalışmaları                             |                                                                                                                                                                         |
| Üniversite / Kurum Onayı                                                                                                                     |                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                         |
| Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi                                                                                                             | Tez Çalışması                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                         |
| Veri Toplama Araçları                                                                                                                        | Anket                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                         |
| Görüş İstenilecek Birim/Birimler                                                                                                             |                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                         |
| KOMİSYON GÖRÜŞÜ                                                                                                                              |                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                         |
| Komisyon Kararı                                                                                                                              | Oybirliği ile alınmıştır.                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                         |
| Muhalef üyenin Adı ve Soyadı:                                                                                                                | Gereğesi;                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                         |
| 26./02/2015<br>Komisyon Başkanı                                                                                                              |                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                         |
| <br>Ali DOĞAN<br>İl Millî Eğitim Müdürlüğü<br>Şube Müdürü | Üye<br><br>Serpil AKGÜN<br>İl Millî Eğitim Müdürlüğü<br>Rehber Öğretmeni       | Üye<br><br>Selma BAHADIR<br>İl Millî Eğitim Müdürlüğü<br>Sosyal Bilgiler Öğretmeni |

Ek-5.2:



**T.C.  
SAMSUN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 42276601/604.01/2268682 02/03/2015  
Konu : Tez Çalışması

**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**  
..... KAYMAKAMLIĞINA  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

**İlgi :** a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu Genelgesi,  
b) Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğünün 20/02/2015 tarih ve 2891 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Necmiye KARAKULLUKÇU'nun müdürlüğümüze bağlı ilkököl öğretmenlerine uygulanmak üzere **"İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Sınıf Öğretmenlerinin Rolü"** konulu tez çalışması yapmak istediklerine ilişkin ilgi yazı ve ekleri ilgi (a) genelgeye göre müdürlüğümüzde kurulan "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu" tarafından 26/02/2015 tarihinde incelenmiş olup uygun görülmüştür.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu ve denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri uhdesinde ve okul müdürlükleri sorumluluğunda gerçekleştirilmek üzere söz konusu çalışmanın yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

**Aytekin GİRGİN**  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : Yazı ve Veri Toplama Araçları (5 Sayfa)


**DAĞITIM :**  
Gereği :  
17 İlçe Kaymakamlığına  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

**Bilgi :**  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi Rektörlüğü

Adres : Atatürk Bulvarı Yeni Hükümet Konağı Kat:3-SAMSUN Ayrıntılı Bilgi: ALİ ERİŞGİN (Temel Eğitim 231)  
Santral : 0(362) 435 80 63 - 435 80 64 - 435 54 50 Fax: 0(362)431 93 76 - 432 48 54 - 432 06 09  
E-Posta: samsunmem@meb.gov.tr Web http://samsun.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden fa55-e00b-338a-a2c2-c692 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-5.3:

  
T.C.  
ASARCİK KAYMAKAMLIĞI  
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 22637538/604.02/2522649  
Konu: Tez Çalışması

06/03/2015

..... MÜDÜRLÜĞÜNE  
ASARCİK

İlgi: İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 02/03/2015 tarih ve 2268682 sayılı yazısı.

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Eğitimi Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Neemiye KARAKULLUKÇU'nun müdürlüğümüze bağlı ilkokul öğretmenlerine uygulanmak üzere "İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Sınıf Öğretmenlerinin Rolü" konulu tez çalışması yapmak istediklerine ilişkin ilgi yazı ve ekleri İl Milli Eğitim Müdürlüğünce kurulan "Araştırma ve Değerlendirme Komisyonu" tarafından 26/02/2015 tarihinde incelenmiş olup uygun görülmüştür.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, duyurusu Müdürlüğümüz uhdesinde denetimi okul müdürlükleri sorumluluğunda gerçekleştirilmek üzere söz konusu tez çalışmasının yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Uzm.Öğrt. Cafer DEMİRTAŞ  
İlçe Milli Eğitim Müdürü

EKLER:  
Yazı ve Ekleri (5 Sayfa)

DAĞITIM:  
İlkokullar

Güvenli Elektronik İmza:  
Aslı ile Aynıdır  
06/03/2015  
Aslı ile Aynıdır  
Güvenli Elektronik İmza

Hükümet Konağı kat:4 Asarcık/SAMSUN  
Elektronik Ad: www.asarcik-meb.gov.tr  
e-posta: asarcik55meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Kübra ATASEVER  
Tel: (0362) 791 22 28  
Faks: (0362) 791 30 24

Bu cvrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://cvrak.sorgu.meb.gov.tr> adresinden 3bbc-26d2-3af6-a97d-25cf kodu ile teyit edilebilir.



| <b>ÖZGEÇMİŞ</b>               |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Adı Soyadı</b>             | Necmiye KARAKULLUKCU                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <b>Doğum Yeri ve Tarihi</b>   | Samsun - 1984                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>Lisans Öğretimi</b>        | Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Yüksek Lisans Öğretimi</b> | Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Eğitimi Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>Bildiği Yabancı Diller</b> | İngilizce                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <b>Çalıştığı Kurumlar</b>     | <p>2006 - 2008 Samsun / Bafra - Doğanca Çınarlık İlköğretim Okulu (<i>Müdür Yetkili Öğretmen</i>)</p> <p>2008 - 2009 Samsun / Asarcık - Atatürk İlköğretim Okulu (<i>Sınıf Öğretmeni</i>)</p> <p>2009 - 2012 Samsun / Asarcık - Kılavuzlu Şehit Niyazi Kaya İlköğretim Okulu (<i>Sınıf Öğretmeni</i>)</p> <p>2012 - 2013 Samsun / Asarcık - Aydın Teknecik İlkokulu (<i>Sınıf Öğretmeni</i>)</p> <p>2013 - 2019 Samsun / Asarcık - Emirmusa İlkokulu (<i>Sınıf Öğretmeni</i>)</p> |
| <b>E- Posta Adresi</b>        | necmiyecakmakli@gmail.com                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |